



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων
και Αθλητισμού



Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ ΣΑΕΚ

ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2026

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ

Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας

ΣΑΕΚ

ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2026

ΣΥΓΓΡΑΦΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ «ΒΟΗΘΟΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ»

Συγγραφική ομάδα

Ελένη Κατσιάδα
Αικατερίνη Ασπράγκαθου
Χρυσή Βομβογιάννη
Παναγιώτα Ιακωβάκη
Σοφία Καραγιάννη
Φώτιος Λαζαρίνης
Φωτεινή Μάλλη
Ζαχαρίας Μαμματάς
Αργυρώ Μάρκου
Ελπινίκη Πετκοπούλου
Ελένη Σωτηροπούλου
Αριστέα Φύσσα

Σύμβουλος μεθοδολογίας ανάπτυξης

του εκπαιδευτικού εγχειριδίου

Κωνσταντίνα Σκλάβου

Γλωσσική επιμέλεια

Εκδόσεις Σοκόλη

Σχεδιασμός-σελιδοποίηση

Mr. Moschos / WINK DESIGN

Το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού εγχειριδίου της ειδικότητας διαμορφώθηκε από τη συγγραφική ομάδα με βάση μεθοδολογικές προδιαγραφές και ειδικά πρότυπα που επεξεργάστηκε το ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ στο πλαίσιο της Πράξης «ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΟΔΗΓΩΝ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΩΝ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΩΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ (ΙΕΚ)» (κωδικός ΟΠΣ [MIS] 5069281) του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση 2014-2020», που υλοποιήθηκε με σύμπραξη των κοινωνικών εταίρων και, ειδικότερα, από το ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ (επικεφαλής εταίρο της κοινοπραξίας), το ΙΝΕ/ΓΣΕΕ, το ΙΜΕ/ΓΣΕΒΕΕ, το ΚΑΕΛΕ/ΕΣΕΕ, το ΙΝΣΕΤΕ και τον ΕΟΠΠΕΠ, και συγχρηματοδοτήθηκε από την Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Κ.Τ.). Το παρόν εκπαιδευτικό εγχειρίδιο αναπτύχθηκε με την ευθύνη του ΙΜΕ/ΓΣΕΒΕΕ, τα επιστημονικά στελέχη του οποίου παρακολούθησαν και υποστήριξαν τον συντονισμό του έργου σε όλες του τις φάσεις.

Περιεχόμενα

1	Πρόλογος	7
2	Εισαγωγή	9
A	Περιγραφή ειδικότητας	11
1	Τίτλος της ειδικότητας και ομάδα προσανατολισμού	11
1 . 1	Τίτλος ειδικότητας	11
1 . 2	Ομάδα προσανατολισμού (επαγγελματικός τομέας)	11
2	Συνοπτική περιγραφή ειδικότητας	12
2 . 1	Ορισμός ειδικότητας	12
2 . 2	Αρμοδιότητες/Καθήκοντα	13
2 . 3	Προοπτικές απασχόλησης στον κλάδο ή τομέα	14
2 . 4	Πρόσθετες πηγές πληροφόρησης	15
B	Σκοπός και προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα του προγράμματος κατάρτισης της ειδικότητας	17
1	Σκοπός του προγράμματος κατάρτισης της ειδικότητας	17
2	Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα του προγράμματος κατάρτισης	18
Γ	Βασικές εκπαιδευτικές προδιαγραφές και αναλυτικό περιεχόμενο του προγράμματος της θεωρητικής και εργαστηριακής κατάρτισης	22
1	Ωρολόγιο πρόγραμμα	23
2	Αναλυτικό περιεχόμενο προγράμματος θεωρητικής και εργαστηριακής κατάρτισης	25
2 . 1	ΕΞΑΜΗΝΟ Α΄	25
2 . 1 . Α	ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	25
2 . 1 . Β	ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	32
2 . 1 . Γ	ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΒΡΕΦΩΝ	40
2 . 1 . Δ	ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	49
2 . 1 . Ε	ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ	57
2 . 1 . ΣΤ	ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	66
2 . 1 . Ζ	ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	74
2 . 1 . Η	ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΥΓΕΙΑΣ, ΥΓΙΕΙΝΗΣ ΚΑΙ ΑΣΦΑΛΕΙΑΣ	80
2 . 1 . Θ	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΕΞΑΜΗΝΟΥ Α΄	87

2 . 2	ΕΞΑΜΗΝΟ Β΄	94
2 . 2 . Α	ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	94
2 . 2 . Β	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ ΤΗΣ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟΝ ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΑΚΟ ΣΤΑΘΜΟ	100
2 . 2 . Γ	ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ	110
2 . 2 . Δ	ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ	118
2 . 2 . Ε	ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ, ΤΕΧΝΗ, ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ	125
2 . 2 . ΣΤ	ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	134
2 . 2 . Ζ	ΠΡΩΤΕΣ ΒΟΗΘΕΙΕΣ ΣΕ ΒΡΕΦΗ ΚΑΙ ΝΗΠΙΑ	142
2 . 2 . Η	ΒΑΣΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ Η/Υ	150
2 . 2 . Θ	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΕΞΑΜΗΝΟΥ Β΄	156
 2 . 3	 ΕΞΑΜΗΝΟ Γ΄	 163
2 . 3 . Α	ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	163
2 . 3 . Β	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ	171
2 . 3 . Γ	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΔΟΜΩΝ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ	179
2 . 3 . Δ	ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	187
2 . 3 . Ε	ΜΟΥΣΙΚΗ, ΡΥΘΜΟΣ ΚΑΙ ΚΙΝΗΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	197
2 . 3 . ΣΤ	ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΨΥΧΟΠΑΘΟΛΟΓΙΑΣ	203
2 . 3 . Ζ	ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΟ ΣΚΙΩΝ	211
2 . 3 . Η	ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ	218
2 . 3 . Θ	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΕΞΑΜΗΝΟΥ Γ΄	225
 2 . 4	 ΕΞΑΜΗΝΟ Δ΄	 232
2 . 4 . Α	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΓΡΑΦΕΣ	232
2 . 4 . Β	ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	239
2 . 4 . Γ	ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	248
2 . 4 . Δ	ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ	257
2 . 4 . Ε	ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	265
2 . 4 . ΣΤ	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ	272
2 . 4 . Ζ	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΕΞΑΜΗΝΟΥ Δ΄	279
 3	 Διδακτική μεθοδολογία	 286
4	Υγεία και ασφάλεια κατά τη διάρκεια της κατάρτισης	289
4 . 1	Βασικοί κανόνες υγείας και ασφάλειας	289
4 . 2	Μέσα ατομικής προστασίας	289
 Δ	 Προδιαγραφές υλοποίησης πρακτικής άσκησης	 290
1	Ο θεσμός της πρακτικής άσκησης	291

2	Οδηγίες για τον/την πρακτικά ασκούμενο/-η	293
2 . 1	Προϋποθέσεις εγγραφής στο πρόγραμμα πρακτικής άσκησης	293
2 . 2	Δικαιώματα και υποχρεώσεις του/της πρακτικά ασκούμενου/-ης	293
2 . 3	Φορείς υλοποίησης πρακτικής άσκησης	295
3	Ο ρόλος του/της εκπαιδευτή/-τριας της πρακτικής άσκησης	296
4	Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα της πρακτικής άσκησης	297
5	Αναλυτικό περιεχόμενο προγράμματος πρακτικής άσκησης	304
5 . 1 . Α	ΚΑΛΥΨΗ ΤΩΝ ΦΥΣΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ	304
5 . 1 . Β	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ	304
5 . 1 . Γ	ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ ΤΗΣ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΥΕΞΙΑΣ	305
5 . 1 . Δ	ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΕ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΟΜΑΔΑ	306
5 . 1 . Ε	ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ	307
5 . 2	Μεθοδολογία υλοποίησης πρακτικής άσκησης	308
	Βιβλιογραφία	310
A	Βιβλιογραφικές αναφορές σχετικές με την ειδικότητα	311
B	Βιβλιογραφικές αναφορές σχετικές με τη μεθοδολογία ανάπτυξης των εκπαιδευτικών εγχειριδίων	330
Γ	Σχετική εθνική νομοθεσία	333

1 | Πρόλογος

Το εκπαιδευτικό εγχειρίδιο της ειδικότητας «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας» αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της Πράξης «ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΟΔΗΓΩΝ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΩΝ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΩΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ (ΙΕΚ)» [κωδικός ΟΠΣ (MIS) 5069281], η οποία υλοποιήθηκε με σύμπραξη των κοινωνικών εταίρων και, ειδικότερα, από το ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ (επικεφαλής εταίρο της κοινοπραξίας), το ΙΝΕ/ΓΣΕΕ, το ΙΜΕ/ΓΣΕΒΕΕ, το ΚΑΕΛΕ/ΕΣΕΕ, το ΙΝΣΕΤΕ και τον ΕΟΠΠΕΠ, και συγχρηματοδοτήθηκε από το ΕΠ «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση».

Το έργο αυτό αποτέλεσε μια ολοκληρωμένη παρέμβαση για τη βελτίωση και την ενίσχυση του θεσμού της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης σε μια περίοδο κατά την οποία, περισσότερο από ποτέ, το αίτημα της διασύνδεσής του με την αγορά εργασίας είναι επιτακτικό και επίκαιρο. Ιδιαίτερα, μετά τη μακρά περίοδο της οικονομικής κρίσης και της ύφεσης που αντιμετώπισε η ελληνική κοινωνία, αλλά και τις συνέπειες από την πανδημική κρίση Covid-19, οι αναδυόμενες προκλήσεις καθιστούν αναγκαία μέτρα εκσυγχρονισμού του θεσμού. Το συγκεκριμένο έργο αποτέλεσε μια συστηματική προσπάθεια αντιμετώπισης χρόνιων αδυναμιών του πεδίου, αναβάθμισης του επιπέδου των παρεχόμενων γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων, και βελτίωσης των μαθησιακών αποτελεσμάτων που απορρέουν από την επαγγελματική κατάρτιση σε συγκεκριμένες ειδικότητες.

Εμπερικλείοντας μια καινοτόμο δέσμη αλληλοσυμπληρούμενων δράσεων, μεθόδων και πρακτικών, επιδίωξε να συμβάλει με πολλαπλασιαστικό τρόπο στην ενίσχυση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του πεδίου της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης. Ειδικότερα, στο πλαίσιο του έργου:

- Διεξήχθη ποιοτική έρευνα με στόχο τη διερεύνηση των χαρακτηριστικών και της δυναμικής που διέπει το πεδίο της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης στη χώρα μας και στον ευρωπαϊκό χώρο, με στόχο τη διαμόρφωση σχετικών προτάσεων πολιτικής.
- Αναπτύχθηκαν:
 - Επικαιροποιημένοι «οδηγοί κατάρτισης» για 130 ειδικότητες αρχικής κατάρτισης.
 - Αντίστοιχα εκπαιδευτικά εγχειρίδια, για την υποστήριξη της κατάρτισης/εκπαίδευσης των σπουδαστών/-τριών.
 - Συναφείς τράπεζες θεμάτων για κάθε ειδικότητα.
- Το σύνολο των παραπάνω στηρίχθηκε σε ένα ενιαίο μεθοδολογικό πλαίσιο, μέσω του οποίου επιδιώχθηκε η σύνδεση της κοινωνικής εμπειρίας της εργασίας, της εκπαί-

δευσης και της πιστοποίησής της, λαμβάνοντας υπόψη το ισχύον θεσμικό πλαίσιο, καθώς και τις ιδιαιτερότητες του πεδίου της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης.

- Τέλος, με γνώμονα την ενίσχυση της θετικής επενέργειας του έργου σε θεσμικό επίπεδο, αναπτύχθηκε μια μεθοδολογία ευέλικτης τακτικής περιοδικής επανεξέτασης και επικαιροποίησης των περιεχομένων των οδηγιών κατάρτισης, των εγχειριδίων και των τραπεζών θεμάτων, έτσι ώστε αυτά να βρίσκονται –κατά το δυνατόν– σε αντιστοιχία με τα νέα τεχνολογικά, εργασιακά, περιβαλλοντικά, κοινωνικά και οικονομικά δεδομένα και τις ανάγκες της αγοράς εργασίας και των εκπαιδευομένων.

2 | Εισαγωγή

Το παρόν εγχειρίδιο, εκκινώντας από την περιγραφή της ειδικότητας, εστιάζεται στο αναλυτικό περιεχόμενο και τις βασικές εκπαιδευτικές προδιαγραφές ενός προγράμματος κατάρτισης στην ειδικότητα «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας». Στοχεύει στην ενημέρωση του συνόλου των συντελεστών, λαμβάνοντας υπόψη το περιεχόμενο των καθηκόντων και τις ιδιαιτερότητες της ειδικότητας, καθώς και τους ισχύοντες θεσμικούς περιορισμούς στο πεδίο.

Απευθύνεται, κυρίως, στους/στις εκπαιδευόμενους/-ες, αλλά και στους/στις εκπαιδευτές/-τριες των προγραμμάτων αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης. Επιπλέον, αποτελεί χρήσιμο εγχειρίδιο για τα στελέχη σχεδιασμού, τους σχετικούς φορείς υλοποίησής τους, όπως είναι τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης, αλλά και για το σύνολο των υπόλοιπων δυνάμει συντελεστών ενός προγράμματος αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, ιδιαίτερα για όσους/-ες συμμετέχουν στην υλοποίηση της πρακτικής άσκησης.

Το εγχειρίδιο αυτό αποτελεί μια συστηματική βάση που περιλαμβάνει βασικά στοιχεία για την κατανόηση του πεδίου της συγκεκριμένης ειδικότητας, κυρίως όμως επικεντρώνεται στην ανάλυση των μαθησιακών ενοτήτων και των εκπαιδευτικών προδιαγραφών της θεωρητικής και της εργαστηριακής κατάρτισης, καθώς και στην υλοποίηση της πρακτικής άσκησης.

Στην κατεύθυνση αυτή, για το κάθε πρόγραμμα αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης που μπορεί να υλοποιηθεί, είναι απαραίτητο να ληφθούν συστηματικά υπόψη το εκπαιδευτικό περιεχόμενο αλλά και οι μεθοδολογικές προδιαγραφές που περιλαμβάνονται.

Ειδικότερα, το εκπαιδευτικό εγχειρίδιο αποτελείται από τέσσερα (Α'-Δ') Μέρη.

- **Το Μέρος Α' παρέχει συνοπτικά τις πληροφορίες που αφορούν την περιγραφή της ειδικότητας.**
Περιλαμβάνει την περιγραφή της ειδικότητας, των κύριων εργασιακών καθηκόντων της, των προοπτικών απασχόλησης σε αυτήν, ενώ γίνεται αναφορά σε βασικές πηγές πληροφόρησης σε σχέση με την ειδικότητα.
- **Το Μέρος Β' εστιάζεται στον καθορισμό των ευρύτερων αλλά και των επιμέρους προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων του προγράμματος κατάρτισης.**
Αναφέρεται στις δραστηριότητες που θα είναι σε θέση να επιτελέσουν οι εκπαιδευόμενοι/-ες μετά το πέρας της ολοκληρωμένης κατάρτισής τους στη συγκεκριμένη ειδικότητα.

- **Το Μέρος Γ΄ εστιάζεται στο περιεχόμενο και τη διάρθρωση του προγράμματος θεωρητικής και εργαστηριακής κατάρτισης, καθώς και στις βασικές εκπαιδευτικές προδιαγραφές υλοποίησής του.**

Το Μέρος Γ΄ περιλαμβάνει το ωρολόγιο πρόγραμμα, καθώς και την περίληψη, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, τις ώρες διδασκαλίας ανά εβδομάδα, τις βασικές έννοιες και τις λέξεις-κλειδιά, ένα κείμενο αναφοράς και τις προτεινόμενες πηγές μελέτης κάθε μαθησιακής ενότητας. Επιπλέον, αναφέρεται στην προτεινόμενη διδακτική μεθοδολογία, καθώς και σε σημαντικές πληροφορίες που αφορούν την υγεία και την ασφάλεια κατά τη διάρκεια της κατάρτισης.

- **Το Μέρος Δ΄ εστιάζεται στην περιγραφή του περιεχομένου, των χαρακτηριστικών και των προδιαγραφών υλοποίησης της πρακτικής άσκησης.**

Περιλαμβάνεται η περιγραφή του θεσμού της πρακτικής άσκησης και παρέχονται χρήσιμες οδηγίες για τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες και τους/τις εκπαιδευτές/-τριες στον χώρο εργασίας. Στα περιεχόμενα συγκαταλέγονται, επίσης, οι ενότητες μαθησιακών αποτελεσμάτων της πρακτικής άσκησης, ενδεικτικές εργασίες που θα επιτελέσουν οι εκπαιδευόμενοι/-ες, καθώς και ειδικές προδιαγραφές υλοποίησης που αφορούν τον εξοπλισμό. Αναλύονται οι ενότητες των μαθησιακών αποτελεσμάτων, ενώ προτείνονται βασικές μεθοδολογικές αρχές για την υλοποίηση της πρακτικής άσκησης.

Το εκπαιδευτικό εγχειρίδιο και η τράπεζα θεμάτων της ειδικότητας συνδέονται οργανικά με τον αντίστοιχο οδηγό κατάρτισης της ειδικότητας (Κατσιάδα, Σωτηροπούλου & Ρουφίδου, 2022).

Για τη συγγραφή της μεθοδολογίας ανάπτυξης των εκπαιδευτικών εγχειριδίων συνεργάστηκαν οι Ρένα Βαρβιτσιώτη, Ελένη Θεοδωρή, Κωνσταντίνος Μαρκίδης και Δέσποινα Μπαμπανέλου, η οποία ανέλαβε και τη συντακτική της επιμέλεια. Αυτή εκπονήθηκε στο πλαίσιο της «Οριζόντιας Εκπαιδευτικής Μεθοδολογίας» της εν λόγω Πράξης «ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΟΔΗΓΩΝ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΩΝ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΩΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ (ΙΕΚ)» και με βάση μια κατάλληλη προσαρμοσμένη εκδοχή του προτύπου ανάπτυξης εκπαιδευτικών υλικών του ΙΝΕ/ΓΣΕΕ (Γούλας, Μαρκίδης & Μπαμπανέλου, 2021).

A

Περιγραφή ειδικότητας

1 | Τίτλος της ειδικότητας και ομάδα προσανατολισμού

1.1 • Τίτλος ειδικότητας

«Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας».¹

1.2 • Ομάδα προσανατολισμού (επαγγελματικός τομέας)

Η ειδικότητα «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας» ανήκει στην ομάδα προσανατολισμού: «Υγείας και Πρόνοιας».

1 ΦΕΚ 2661/Β'/30-5-2022.

2 | Συνοπτική περιγραφή ειδικότητας

2.1 • Ορισμός ειδικότητας

Ο/Η «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας» είναι καταρτισμένος/-η και εκπαιδευμένος/-η επαγγελματίας που παρέχει υπηρεσίες αγωγής και φροντίδας σε παιδιά από τη γέννησή τους μέχρι την ηλικία των 6 ετών. Ο/Η «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας», στο σύγχρονο πεδίο παροχής αγωγής, εργάζεται «για», αλλά κυρίως «με» τα παιδιά, την οικογένεια, την παιδαγωγική και τη διεπιστημονική ομάδα, συμμετέχοντας ενεργά στον σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός εξατομικευμένου πλαισίου αγωγής και φροντίδας. Οφείλει να συνεργάζεται με γονείς,² παιδαγωγούς και διεπιστημονικές ομάδες, με σκοπό τη διασφάλιση της ολόπλευρης ανάπτυξης (σωματικής, νοητικής, ψυχοσυναισθηματικής, κοινωνικής) των παιδιών (συμπεριλαμβανομένων των παιδιών με αναπηρία), των οποίων αναλαμβάνει ή συνεπικουρεί την αγωγή και τη φροντίδα τους. Πιο συγκεκριμένα, ο/η «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας», υπό την ευθύνη και σε στενή συνεργασία με τον/την παιδαγωγό ή και τον/την υπεύθυνο/-η του παιδαγωγικού προγράμματος, τον/την νηπιαγωγό ή τον/την ειδικό παιδαγωγό, αλλά και σε κάποιες περιπτώσεις αυτόνομα (όταν, για παράδειγμα, ασκεί την επαγγελματική δραστηριότητα του/της επιμελητή/-τριας για κατ' οίκον φροντίδα βρεφών και νηπίων), ασκεί μια σειρά από καθήκοντα, όπως ενδεικτικά αναφέρονται:

- Καλύπτει τις φυσικές ανάγκες των παιδιών,
- Προετοιμάζει το παιδαγωγικό υλικό και τον χώρο αγωγής και φροντίδας των παιδιών,
- Οργανώνει και υλοποιεί παιδαγωγικές δράσεις,
- Πλαισιώνει την καθημερινότητα των παιδιών για την προαγωγή της υγείας και της ευεξίας τους,
- Υποστηρίζει την ανάπτυξη των παιδιών σε συνεργασία με την οικογένεια, την παιδαγωγική και διεπιστημονική ομάδα.

Τα καθήκοντα αυτά ανταποκρίνονται στις εξατομικευμένες ανάγκες των παιδιών, καλύπτοντας ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων της καθημερινής τους ζωής, στοχεύοντας στην ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων που θα τα βοηθήσουν ώστε να εξελιχθούν μελλοντικά σε υγιείς ενήλικες σωματικά και ψυχικά. Ο/Η «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας» ασκεί το επάγγελμά του/της με σεβασμό στις ανάγκες και την προσωπικότητα των παιδιών, λαμβάνοντας υπόψη τα δικαιώματά τους όπως αυτά καταγράφονται στη διακήρυξη των δικαιωμάτων των παιδιών των Ηνωμένων Εθνών, καθώς και τις σύγχρονες παιδαγωγικές τάσεις για την αγωγή και φροντίδα παιδιών ηλικίας από τη γέννηση έως 6 ετών.

2 Αντί των όρων «τα άτομα που ασκούν τη γονική μέριμνα» ή «τα άτομα που φροντίζουν το παιδί» κ.ο.κ. χρησιμοποιείται, χάριν συντομίας, ο όρος «γονείς» ή «οικογένεια».

2.2 • Αρμοδιότητες/Καθήκοντα

Ο/Η «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας» ασκεί (ενδεικτικά και όχι περιοριστικά) τις παρακάτω αρμοδιότητες/καθήκοντα:

- Επιμελείται τη σωματική υγιεινή των παιδιών και την παροχή των γευμάτων,
- Προετοιμάζει τα παιδιά για ξεκούραση και ύπνο,
- Επικοινωνεί με το κάθε παιδί αξιοποιώντας γλωσσικά και μη γλωσσικά στοιχεία επικοινωνίας,
- Εξασφαλίζει τη συναισθηματική ασφάλεια και υποστηρίζει τη συναισθηματική ανάπτυξη,
- Σχεδιάζει και υλοποιεί ατομικές και ομαδικές παιδαγωγικές δράσεις στον εσωτερικό και στον εξωτερικό χώρο, καθώς και δράσεις με φυσικά υλικά,
- Σχεδιάζει και υλοποιεί κατάλληλες παιδαγωγικές δράσεις για τη δημιουργική απασχόληση των παιδιών (επιλέγει κατάλληλη μουσική και παιδικά τραγούδια, διαβάζει ιστορίες και αφηγείται παραμύθια, υλοποιεί δράσεις κουκλοθεάτρου, δραματοποίησης και θεατρικού παιχνιδιού, οργανώνει και πραγματοποιεί εκδρομές και επισκέψεις σε μουσεία, θέατρα ή άλλους χώρους πολιτισμού κ.ο.κ.),
- Υποδέχεται τα παιδιά κατά την πρωινή προσέλευση και συλλέγει αναλυτικές πληροφορίες από τους γονείς/συνοδούς που αφορούν το παιδί και την καθημερινότητά του,
- Τακτοποιεί επιμελώς τα προσωπικά αντικείμενα των βρεφών, τοποθετώντας τα στον ορισμένο χώρο,
- Επιτρέπει τα παιδιά κατά την ώρα του παιχνιδιού και κατά τις ώρες των γευμάτων, του ύπνου και της ανάπαυσης,
- Συνοδεύει και επιτρέπει τα παιδιά στο μπάνιο/τουαλέτα,
- Ετοιμάζει την αποχώρηση των παιδιών και τα παραδίδει στους γονείς ή τους υπεύθυνους συνοδούς, ενημερώνοντας για την καθημερινότητά τους,
- Συμμετέχει σε συναντήσεις και συνεργάζεται με την οικογένεια, με τον/την παιδαγωγό του τμήματος, την παιδαγωγική ομάδα του τμήματος ή/και τη διευρυμένη παιδαγωγική ομάδα της δομής/πλασιού και τα μέλη της διεπιστημονικής ομάδας για θέματα που αφορούν τη σωματική, συναισθηματική, ψυχοκοινωνική και νοητική ανάπτυξη των παιδιών,
- Σχεδιάζει την ομαλή προσαρμογή του κάθε παιδιού στον χώρο αγωγής και φροντίδας,
- Εφαρμόζει οδηγίες που δίνονται από αρμόδια πρόσωπα (όπως την οικογένεια, τον/την υπεύθυνο/-η παιδαγωγό του τμήματος, ειδικό/-ή παιδαγωγό, λογοθεραπευτή/-τρια, εργοθεραπευτή/-τρια, παιδίατρο, ψυχολόγο, κοινωνικό λειτουργό κ.λπ.),
- Παρατηρεί συστηματικά και καταγράφει καθημερινά πληροφορίες που αφορούν θέματα ανάπτυξης, αναγκών και ενδιαφερόντων των παιδιών και παρέχει πλήρη και ακριβή ενημέρωση, γραπτά ή/και προφορικά, στα αρμόδια πρόσωπα,

- Αντοπίζει πρώιμα σημεία και συμπτώματα απειλητικά για την υγεία, την ασφάλεια και την ευεξία του παιδιού και παρέχει πλήρη και ακριβή ενημέρωση, γραπτά ή/και προφορικά, στα αρμόδια πρόσωπα,
- Αναπληρώνει τον/την παιδαγωγό κατά την απουσία του/της, όταν και όπου απαιτείται,
- Προετοιμάζει και τακτοποιεί τον χώρο πριν και μετά την κάλυψη των φυσικών αναγκών των παιδιών και την υλοποίηση των παιδαγωγικών δράσεων,
- Προετοιμάζει τον εσωτερικό και εξωτερικό χώρο για παιδαγωγικές δράσεις, καθώς επίσης και τα απαραίτητα υλικά για τις εκδρομές και τις επισκέψεις σε χώρους πολιτισμού,
- Ελέγχει τον χώρο καθημερινά για τυχόν ύπαρξη κινδύνων για την υγεία και την ασφάλεια των παιδιών.

2.3 • Προοπτικές απασχόλησης στον κλάδο ή τομέα

Ο/Η κάτοχος διπλώματος της ειδικότητας «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας» μπορεί να εργαστεί:

- Σε δομές που παρέχουν αγωγή και φροντίδα στην πρώιμη παιδική ηλικία (βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς δημοτικούς και ιδιωτικούς),
- Σε Κέντρα Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών (ΚΔΑΠ), ΚΔΑΠ ΑμεΑ (για εργασία στα ΚΔΑΠ ΑμεΑ ενδέχεται να απαιτούνται επιπλέον προσόντα και προϋποθέσεις, όπως προϋπηρεσία στην αγωγή και φροντίδα ατόμων με αναπηρία),
- Σε δομές κλειστού τύπου (ιδρύματα),
- Σε κέντρα προσωρινής φιλοξενίας προσφύγων (Hotspots),
- Ως Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό του κλάδου ΔΕ1³ στην ειδική αγωγή σε δομές του Υπουργείου Παιδείας (Νηπιαγωγεία, Δημοτικά Σχολεία, Ειδικά Λύκεια και Ειδικά Επαγγελματικά Λύκεια),
- Ως επιμελητής/-τρια για κατ' οίκον φροντίδα βρεφών και νηπίων,⁴
- Σε διάφορες, ιδιωτικές κυρίως, εταιρίες ή/και οργανισμούς, όπου παρέχονται υπηρεσίες φύλαξης ή/και δημιουργικής απασχόλησης παιδιών μέχρι 6 ετών (ενδεικτικά, μπορεί να εργασθεί σε κατασκηνώσεις, ξενοδοχεία, κρουαζιερόπλοια, θεματικά πάρκα για παιδιά, παιδότοπους, εκδηλώσεις και παιδικά πάρτι ως εμψυχωτής/-τρια, ανιματέρ/-τρίς κ.ο.κ.),
- Ασκώντας επιχειρηματική δραστηριότητα με δική του δομή παροχής αγωγής και φροντίδας, όπως είναι οι βρεφικοί, βρεφονηπιακοί, παιδικοί σταθμοί, οι μονάδες

3 Απόφαση με αριθμό 116424/Δ3 ΦΕΚ 2217/τ. Α' /18-7-2016 άρθρο 2, κεφάλαιο Α', παράγραφος 10.

4 Η επαγγελματική δραστηριότητα του/της «Επιμελητή/-τριας για κατ' οίκον φροντίδα βρεφών και νηπίων» θεσμοθετήθηκε τον Οκτώβριο του 2021, Νόμος 4837/2021, ΦΕΚ 178/Α' /1-10-2021.

απασχόλησης βρεφών και νηπίων ή ΚΔΑΠ⁵ (Τα ΚΔΑΠ ιδρύονται από νομικά ή φυσικά πρόσωπα που έχουν αρμοδιότητα την παροχή υπηρεσιών προστασίας του παιδιού, σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία).

2.4 • Πρόσθετες πηγές πληροφόρησης

Παρατίθενται πιο κάτω πρόσθετες πηγές πληροφόρησης που αφορούν την ειδικότητα:

- Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης Διά Βίου Μάθησης και Νεολαίας. (2018). *Οδηγός Σπουδών «Βοηθού Βρεφονηπιοκόμων»*. Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2023 από:
https://gsvetlly.minedu.gov.gr/publications/docs2023/53.%CE%92%CE%9F%CE%97%CE%98%CE%9F%CE%A3_%CE%92%CE%A1%CE%95%CE%A6%CE%9F%CE%9D%CE%97%CE%A0%CE%99%CE%9F%CE%9A%CE%9F%CE%9C%CE%A9%CE%9D.pdf
- Ελληνικός Ερυθρός Σταυρός. (2017, Ιούνιος 4). *Σημειώσεις Α΄ Βοηθειών*. Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2023 από: <https://www.openbook.gr/simeiwseis-a-voitheiw/>
- ΕΟΠΠΕΠ. (χ.χ.). *Επαγγελματικά Δικαιώματα*. Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2023, από:
<https://www.eoppep.gr/index.php/el/qualification-certificate/professional-rights>
- ΕΟΠΠΕΠ. (2022). *Κατάλογος Επαγγελματικών Περιγραμμάτων: Επαγγελματικό Περίγραμμα Επιμελητή/-τριας για κατ' οίκον φροντίδα βρεφών και νηπίων*. Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου, 2023 από:
https://www.eoppep.gr/images/EP/EP_Epimelitis_vrefon_nipion.pdf
- Νούσια, Α. & Ράπτης, Θ. (2021). «Θεσμικό πλαίσιο και λειτουργία των παιδικών και βρεφονηπιακών σταθμών στην Ελλάδα με έμφαση στη μουσική: μια μελέτη της διαχρονικής τους εξέλιξης», *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 14, σσ. 69-84. Ανακτήθηκε από:
<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/view/22550>
- Παπαθανασίου, Α. (2000). *Προγράμματα & Δραστηριότητες στους Κρατικούς Παιδικούς Σταθμούς*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω/Γιώργος Δαρδανός.
- Πετρογιάννης, Κ. Γ. & Melhuish, E. C. (2001). *Προσχολική Ηλικία: Φροντίδα – Αγωγή – Ανάπτυξη. Ευρήματα από τη Διεθνή Έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

5 Σχετική νομοθεσία για περαιτέρω πληροφορίες όσον αφορά την άδεια λειτουργίας:
α) ΚΔΑΠ: ΓΠΔ11 οικ./31252/20.5.2021 κοινή υπουργική απόφαση «Προϋποθέσεις έκδοσης άδειας λειτουργίας και προδιαγραφές λειτουργίας Κέντρων Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών (ΚΔΑΠ)» (Β΄ 2332) και η τροποποίησή της ΦΕΚ Β΄ 827/24.02.2022.
β) Βρεφικούς, βρεφονηπιακούς, παιδικούς σταθμούς και μονάδες απασχόλησης βρεφών και νηπίων: Α. Δ22/οικ. 11828/293/2017 (ΦΕΚ 1157/Β΄ 4.4.2017) «Καθορισμός προϋποθέσεων για άδεια ίδρυσης και λειτουργίας Μονάδων Φροντίδας, Προσχολικής Αγωγής και Διαπαιδαγώγησης (Βρεφικών-Παιδικών-Βρεφονηπιακών σταθμών, Μονάδων Απασχόλησης βρεφών και νηπίων) από φορείς Ιδιωτικού Δικαίου, κερδοσκοπικού και μη χαρακτήρα»).

- Σακελλαρίου, Μ. (2004). «Η Συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης», *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 3, σσ. 133-148. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/viewFile/971/990.pdf>
- Υπουργείο Υγείας. (χ.χ.). *Δράσεις-Παρεμβάσεις και Προγράμματα Πρωτοβάθμιας Φροντίδας Υγείας / Αγωγή Υγείας / Ευαισθητοποίηση και Ενημέρωση του Μαθητικού Πληθυσμού*. Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2023 από: <https://www.moh.gov.gr/articles/health/dieythynsh-prwtobathmias-frontidas-ygeias/drasedis-kai-programmata-agwghs-ygeias/agwgh-ygeias/drasedis-kai-parembaseis-eyaissthhtopoihshs-kai-enhmerwshs-toy-mathhtikoy-plhthysmoy/drasedis-kai-parembaseis-eyaissthhtopoihshs-kai-enhmerwshs-gia-thn-agwgh-stomatikh-s-ygeias/>

B

Σκοπός και προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα του προγράμματος κατάρτισης της ειδικότητας

1 | Σκοπός του προγράμματος κατάρτισης της ειδικότητας

Βασικός σκοπός του προγράμματος κατάρτισης της ειδικότητας είναι να προετοιμάσει τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες για την επαγγελματική τους σταδιοδρομία στην ειδικότητα «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας». Επιδιώκεται, μέσω της θεωρητικής κατάρτισης αλλά και των πρακτικών εφαρμογών και της πρακτικής άσκησης, να αποκτήσουν τις αναγκαίες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες για την άσκηση της ειδικότητας «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας».

2 | Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα του προγράμματος κατάρτισης

Οι γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες, που θα αποκτήσουν οι εκπαιδευόμενοι/-ες κατά τη διάρκεια της κατάρτισής τους οργανώνονται σε ενότητες προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, που καλύπτουν το σύνολο του προγράμματος κατάρτισης της ειδικότητας.

Συγκεκριμένα, για την ειδικότητα «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας» διακρίνουμε τις παρακάτω ενότητες προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων:

- α) «Κάλυψη των φυσικών αναγκών των παιδιών»,
- β) «Οργάνωση και υλοποίηση παιδαγωγικών δράσεων»,
- γ) «Πλαισίωση της καθημερινότητας των παιδιών για την προαγωγή της υγείας και της ευεξίας τους»,
- δ) «Υποστήριξη της ανάπτυξης των παιδιών σε συνεργασία με την οικογένεια, την παιδαγωγική και διεπιστημονική ομάδα»,
- ε) «Προετοιμασία του παιδαγωγικού υλικού και του χώρου αγωγής και φροντίδας των παιδιών».

Στον πίνακα που ακολουθεί, παρουσιάζονται τα επιμέρους προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα ανά ενότητα, τα οποία προσδιορίζουν με σαφήνεια όσα οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα γνωρίζουν ή/και θα είναι ικανοί/-ές να πράττουν αφού ολοκληρώσουν το πρόγραμμα κατάρτισης της συγκεκριμένης ειδικότητας.

Πίνακας 1 /// Ενότητες προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων

ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	
ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	Επιμέρους προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα Με την ολοκλήρωση του προγράμματος κατάρτισης, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί/-ές να:
A. «Κάλυψη των φυσικών αναγκών των παιδιών» συνέχεια >>	- Επιμελούνται τη σωματική υγιεινή των παιδιών με σεβασμό στην προσωπικότητα τους, - Επιμελούνται την παροχή των γευμάτων, ακολουθώντας τις αρχές αγωγής και φροντίδας βρεφών και μικρών παιδιών, - Προετοιμάζουν τα παιδιά για ξεκούραση και ύπνο και τα τοποθετούν με ασφάλεια στο κρεβάτι τους, - Προτρέπουν την ελεύθερη κίνηση των παιδιών ανάλογα με την ηλικία και σύμφωνα με την ανάγκη καθενός,

συνέχεια >>

Πίνακας 1 /// Ενότητες προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων

ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	
ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	Επιμέρους προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα Με την ολοκλήρωση του προγράμματος κατάρτισης, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί/-ές να:
« συνέχεια A. «Κάλυψη των φυσικών αναγκών των παιδιών»	Επικοινωνούν με το κάθε παιδί αξιοποιώντας γλωσσικά και μη γλωσσικά στοιχεία της επικοινωνίας, όπως επιτάσσουν οι αρχές της παιδαγωγικής επιστήμης και της αναπτυξιακής ψυχολογίας.
B. «Οργάνωση και υλοποίηση παιδαγωγικών δράσεων»	- Υλοποιούν, κατόπιν σχεδιασμού, ατομικές και ομαδικές παιδαγωγικές δράσεις στον εσωτερικό και στον εξωτερικό χώρο σε συνεργασία με τον/την παιδαγωγό ή τον/την υπεύθυνο/-η του παιδαγωγικού προγράμματος της δομής, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία των παιδιών, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, - Προτρέπουν την ελεύθερη επιλογή παιχνιδιών και δράσεων των παιδιών, όπως ορίζουν η παιδαγωγική επιστήμη και η αναπτυξιακή ψυχολογία, - Επιλέγουν διάφορα είδη μουσικής και παιδικά τραγούδια, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία των παιδιών, - Επιλέγουν, σε συνεργασία με τον/την υπεύθυνο/-η παιδαγωγό ή τον/την υπεύθυνο/-η του παιδαγωγικού προγράμματος της δομής, βιβλία κατάλληλα για τα παιδιά, όπως ορίζονται από την παιδική λογοτεχνία, ενθαρρύνοντας την ενασχόλησή τους με αυτά, - Διαβάζουν ιστορίες και αφηγούνται παραμύθια, εφαρμόζοντας τρόπους και στοιχεία της αφηγηματικής τέχνης, - Υλοποιούν μαζί με τα παιδιά δράσεις κουκλοθεάτρου, δραματοποίησης και θεατρικού παιχνιδιού, σε συνεργασία με τον/την υπεύθυνο/-η παιδαγωγό, ακολουθώντας τεχνικές οργάνωσης και ανάπτυξης του θεατρικού παιχνιδιού, της δραματοποίησης και του κουκλοθεάτρου.
Γ. «Πλαισίωση της καθημερινότητας των παιδιών για την προαγωγή της υγείας και της ευεξίας» συνέχεια >>	- Υποδέχονται και καλωσορίζουν τα παιδιά κατά την πρωινή προσέλευση, ακολουθώντας τις βασικές αρχές της επικοινωνίας και της αγωγής, - Συλλέγουν αναλυτικές πληροφορίες από τους γονείς/συνοδούς που αφορούν το παιδί και την καθημερινότητά του, τηρώντας τους κανόνες της δεοντολογίας, - Τακτοποιούν επιμελώς τα προσωπικά αντικείμενα των βρεφών, τοποθετώντας τα στον ορισμένο χώρο,

συνέχεια >>

Πίνακας 1 /// Ενότητες προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων

ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	
ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	Επιμέρους προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα Με την ολοκλήρωση του προγράμματος κατάρτισης, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί/-ές να:
« συνέχεια Γ. «Πλαιοίωση της καθημερινότητας των παιδιών για την προαγωγή της υγείας και της ευεξίας»	- Επιτηρούν τα παιδιά κατά την ώρα του παιχνιδιού και κατά τις ώρες των γευμάτων, του ύπνου και της ανάπαυσης, καλύπτοντας τη σωματική και συναισθηματική ασφάλειά τους, - Συνοδεύουν τα παιδιά στο μπάνιο/τουαλέτα, τηρώντας τους κανόνες υγιεινής και ασφάλειας, - Επιτηρούν τα παιδιά στο μπάνιο/τουαλέτα ενθαρρύνοντας την ανεξαρτητοποίησή τους και εξασφαλίζοντας την ασφάλειά τους, - Εντοπίζουν πρώιμα σημεία και συμπτώματα απειλητικά για την υγεία, την ασφάλεια και την ευεξία του παιδιού, παρέχοντας πλήρη και ακριβή ενημέρωση, γραπτά ή/και προφορικά, στα αρμόδια πρόσωπα, - Παραδίδουν τα παιδιά στους γονείς ή τους υπεύθυνους συνοδούς κατά την αποχώρηση, ενημερώνοντας για την καθημερινότητά τους σύμφωνα με τους κανόνες δεοντολογίας.
Δ. «Υποστήριξη της ανάπτυξης των παιδιών σε συνεργασία με την οικογένεια, την παιδαγωγική και διεπιστημονική ομάδα»	- Συμμετέχουν σε συναντήσεις από κοινού με την οικογένεια, με τον/την παιδαγωγό του τμήματος, την παιδαγωγική ομάδα του τμήματος ή/και τη διευρυμένη παιδαγωγική ομάδα της δομής/πλαισίου, καθώς και με τα μέλη της διεπιστημονικής ομάδας, για θέματα που αφορούν τη σωματική, συναισθηματική, ψυχοκοινωνική και νοητική ανάπτυξη των παιδιών, με σκοπό την εξασφάλιση εξατομικευμένης προσέγγισης των παιδιών, τηρώντας τους κανόνες της δεοντολογίας, - Παρέχουν εξατομικευμένα φροντίδα και αγωγή στα παιδιά, εφαρμόζοντας οδηγίες που δίνονται από αρμόδια πρόσωπα (όπως την οικογένεια, τον/την υπεύθυνο/-η παιδαγωγό του τμήματος, τον/την ειδικό/-ή παιδαγωγό, λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, παιδίατρο, ψυχολόγο, κοινωνικό λειτουργό κ.λπ.), - Καταγράφουν καθημερινά, κατόπιν συστηματικής παρατήρησης, πληροφορίες που αφορούν θέματα ανάπτυξης, αναγκών και ενδιαφερόντων των παιδιών και παρέχουν πλήρη και ακριβή ενημέρωση, γραπτά ή/και προφορικά, στα αρμόδια πρόσωπα, όπως ορίζει η επιστήμη της παιδαγωγικής και της ψυχολογίας, - Αναπληρώνουν τον/την παιδαγωγό κατά την απουσία του/της, όταν και όπου απαιτείται, ακολουθώντας το ημερήσιο πρόγραμμα που έχει αποφασιστεί από την παιδαγωγική ομάδα.

Πίνακας 1 /// Ενότητες προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων

ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	
ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	Επιμέρους προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα Με την ολοκλήρωση του προγράμματος κατάρτισης, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί/-ές να:
Ε. «Προετοιμασία του παιδαγωγικού υλικού και του χώρου αγωγής και φροντίδας των παιδιών»	• Προετοιμάζουν και τακτοποιούν τον χώρο πριν και μετά την κάλυψη των φυσικών αναγκών των παιδιών, τηρώντας τους κανόνες υγιεινής και ασφάλειας, • Τακτοποιούν τον χώρο πριν και μετά την υλοποίηση των παιδαγωγικών δράσεων, ακολουθώντας τις αρχές οργάνωσης της παιδαγωγικής πράξης, • Τοποθετούν στον χώρο το παιδαγωγικό υλικό και τα παιχνίδια που έχουν επιλέξει σε συνεργασία με τον/την υπεύθυνη παιδαγωγό, ανάλογα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα της ηλικιακής ομάδας των παιδιών, • Προετοιμάζουν τον εσωτερικό και εξωτερικό χώρο για δράσεις σε συνεργασία με τον/την υπεύθυνο/-η παιδαγωγό, ακολουθώντας τον παιδαγωγικό σχεδιασμό, • Ελέγχουν τον χώρο καθημερινά για τυχόν ύπαρξη κινδύνων για την υγεία και την ασφάλεια των παιδιών, σύμφωνα με τους σχετικούς κανόνες.



Βασικές εκπαιδευτικές προδιαγραφές και αναλυτικό περιεχόμενο του προγράμματος της θεωρητικής και εργαστηριακής κατάρτισης

1 | Ωρολόγιο πρόγραμμα

Παρατίθεται το ωρολόγιο πρόγραμμα της ειδικότητας «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας», με παρουσίαση των εβδομαδιαίων ωρών θεωρίας (Θ), εργα-στηρίων (Ε), καθώς και του συνόλου (Σ) αυτών ανά μάθημα και ανά εξάμηνο:

Πίνακας 2 /// Ωρολόγιο πρόγραμμα

ΕΞΑΜΗΝΟ		Α			Β			Γ			Δ		
Α/Α	ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ	Θ	Ε	Σ	Θ	Ε	Σ	Θ	Ε	Σ	Θ	Ε	Σ
1	ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	2		2									
2	ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ	2		2									
3	ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΒΡΕΦΩΝ	1	1	2									
4	ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ	2		2									
5	ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ		2	2									
6	ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ		2	2									
7	ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	1	1	2									
8	ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΥΓΕΙΑΣ, ΥΓΙΕΙΝΗΣ ΚΑΙ ΑΣΦΑΛΕΙΑΣ	2		2									
9	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΕΞΑΜΗΝΟΥ Α΄		4	4									
10	ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ				2		2						
11	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ ΤΗΣ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟΝ ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΑΚΟ ΣΤΑΘΜΟ				2		2						
12	ΕΙΔΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ				2		2						
13	ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ					2	2						
14	ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ, ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ					2	2						
15	ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ					2	2						
16	ΠΡΩΤΕΣ ΒΟΗΘΕΙΕΣ ΣΕ ΒΡΕΦΗ ΚΑΙ ΝΗΠΙΑ					2	2						
17	ΒΑΣΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ Η/Υ					2	2						
18	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΕΞΑΜΗΝΟΥ Β΄					4	4						

συνέχεια >>

Πίνακας 2 /// Ωρολόγιο πρόγραμμα

ΕΞΑΜΗΝΟ		Α			Β			Γ			Δ		
Α/Α	ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ	Θ	Ε	Σ	Θ	Ε	Σ	Θ	Ε	Σ	Θ	Ε	Σ
19	ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ							1	1	2			
20	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ							2		2			
21	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΔΟΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ							2		2			
22	ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ							2		2			
23	ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΨΥΧΟΠΑΘΟΛΟΓΙΑΣ							2		2			
24	ΜΟΥΣΙΚΗ, ΡΥΘΜΟΣ ΚΑΙ ΚΙΝΗΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ								2	2			
25	ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΟ ΣΚΙΩΝ								2	2			
26	ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ								2	2			
27	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΕΞΑΜΗΝΟΥ Γ΄								4	4			
28	ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΓΡΑΦΕΣ										1	1	2
29	ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ										2		2
30	ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ										1	1	2
31	ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ										2		2
32	ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ										2		2
33	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ										2		2
34	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΕΞΑΜΗΝΟΥ Δ΄											8	8
ΣΥΝΟΛΟ		10	10	20	6	14	20	9	11	20	10	10	20

2 | Αναλυτικό περιεχόμενο προγράμματος θεωρητικής και εργαστηριακής κατάρτισης

2.1 • ΕΞΑΜΗΝΟ Α΄

2.1.A • ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας εισάγει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες στην επιστήμη της ψυχολογίας. Αρχικά, γίνεται αναφορά στον ορισμό της επιστήμης της ψυχολογίας και περιγράφεται το αντικείμενό της. Μελετώνται οι βασικές της αρχές και οι κυριότερες θεωρητικές κατευθύνσεις. Οι εκπαιδευόμενοι/-ες μελετούν τις γνωστικές λειτουργίες του ατόμου (αντίληψη, προσοχή, μάθηση, μνήμη/λήθη, γλώσσα), ως απαραίτητες δεξιότητες για την επικοινωνία του με το περιβάλλον και την ανταπόκριση στις βασικές καθημερινές του ανάγκες. Επίσης, εξετάζεται η επίδραση της κληρονομικότητας και του περιβάλλοντος στην ανθρώπινη συμπεριφορά και γίνεται αναφορά στα κίνητρα που τη διέπουν. Τέλος, αναλύεται η σχέση των κινήτρων με τα συναισθήματα και το ζήτημα της ικανοποίησης των συναισθηματικών αναγκών στη συμπεριφορά και στην ανάπτυξη του ατόμου.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ερμηνεύουν τον όρο «ψυχολογία»,
- Ανακαλούν τις βασικές αρχές της επιστήμης της ψυχολογίας,
- Αναγνωρίζουν τις κυριότερες θεωρητικές κατευθύνσεις της επιστήμης της ψυχολογίας,
- Περιγράφουν τον μηχανισμό των γνωστικών λειτουργιών του ατόμου,
- Αξιολογούν τους παράγοντες που συμβάλλουν στη διαδικασία της μάθησης του ατόμου,
- Αναλύουν τους βιολογικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες που επηρεάζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά,
- Συγκρίνουν τις κυριότερες θεωρίες για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου,
- Κατηγοριοποιούν τα είδη των κινήτρων και των συναισθημάτων,
- Διακρίνουν τους τρόπους με τους οποίους τα κίνητρα συνδέονται με την ανθρώπινη συμπεριφορά,
- Συσχετίζουν τα κίνητρα με την εκδήλωση συναισθημάτων του ατόμου,

- Υιοθετούν στοιχεία και δεδομένα της ψυχολογίας στην αγωγή και φροντίδα των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Υποστηρίζουν τη διαδικασία μάθησης των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας, λαμβάνοντας υπόψη τις αρχές της επιστήμης της ψυχολογίας.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Ψυχολογία / Θεωρήσεις / Γνωστικές λειτουργίες / Θεωρία κινήτρων / Συναισθήματα / Συναισθηματική νοημοσύνη / Μοντέλο αυτοκαθορισμού.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ
2	ΚΥΡΙΕΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ
3	ΒΑΣΙΚΕΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΝΟΥ
4	ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΑΤΟΜΟΥ
5	ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΑΤΟΜΟΥ
6	Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΚΙΝΗΤΡΩΝ
7	ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ
8	ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ, ΚΙΝΗΤΡΑ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Κείμενο αναφοράς

2.1.A.1 | ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ

Η συγκεκριμένη υποενότητα εστιάζεται στην επιστήμη της ψυχολογίας και τον ρόλο που η τελευταία κατέχει στην περιγραφή και κατανόηση της συμπεριφοράς, αλλά και των νοητικών και συναισθηματικών διεργασιών του ανθρώπου.

Η ψυχολογία αποτελεί τη μελέτη του ανθρώπινου νου και της συμπεριφοράς, καθώς και των παραγόντων που τα διαμορφώνουν. Στοχεύει στην κατανόηση και την πρόβλεψη της συμπεριφοράς του ανθρώπου. Με τον όρο «νους» προσδιορίζεται η εσωτερική εμπειρία των αντιλήψεων, των σκέψεων, των αναμνήσεων και των συναισθημάτων του ανθρώπου. Η συμπεριφορά περιλαμβάνει όλες εκείνες τις πράξεις των ατόμων και των άλλων έμβιων όντων που είναι εφικτό να παρατηρηθούν.

Η ψυχολογία αποτελεί εμπειρική και εφαρμοσμένη επιστήμη, καθώς στηρίζεται στη μεθοδολογία των εμπειρικών επιστημών. Υφίσταται επίσημα ως επιστήμη από το 1879, όταν ο Γερμανός ψυχολόγος Wilhelm Wundt ίδρυσε το πρώτο εργαστήριο πειραματικής ψυχολογίας στο πανεπιστήμιο της Λειψίας στη Γερμανία.

Στο πλαίσιο της υποεπινότητας, παρουσιάζεται η ιστορία της επιστήμης της ψυχολογίας και η εξέλιξή της στο πέρασμα των χρόνων. Παρουσιάζονται οι βασικοί τομείς της, που είναι η κλινική, η κοινωνική, η αναπτυξιακή, η συμβουλευτική, η οργανωσιακή ψυχολογία και η νευροψυχολογία. Εξετάζεται η βιολογική βάση της συμπεριφοράς, των συναισθημάτων και της νόησης και αναλύονται θέματα δεοντολογίας.

Η υποεπινότητα αυτή προσφέρει τη βάση για την κατανόηση του αντικειμένου της ψυχολογίας. Με την ολοκλήρωσή της, οι καταρτιζόμενοι/-ες αντιλαμβάνονται τον ρόλο που διαδραματίζει η εν λόγω επιστήμη στην αντίληψη του ανθρώπινου ψυχισμού.

2.1.A.2 | ΚΥΡΙΕΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

Η συγκεκριμένη υποεπινότητα εστιάζεται στην παρουσίαση των κύριων θεωρητικών προσεγγίσεων της ψυχολογίας και, συγκεκριμένα, της ψυχαναλυτικής, της συμπεριφορικής, της νευροβιολογικής, τη γνωσιακής και της φαινομενολογικής προσέγγισης.

Πατέρας της ψυχαναλυτικής προσέγγισης είναι ο αυστριακός ψυχίατρος Sigmund Freud. Ο Freud εστίασε την προσοχή στη σεξουαλικότητα και στην ανάλυση του ασυνειδήτου. Έκανε λόγο για τους μηχανισμούς άμυνας που επηρεάζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά. Η ψυχαναλυτική προσέγγιση εξελίχθηκε και εμπλουτίστηκε από τους Adler, Jung και Klein.

Ιδρυτής της συμπεριφορικής προσέγγισης είναι ο John Watson. Σύμφωνα με τον συμπεριφορισμό, η ανθρώπινη συμπεριφορά καθορίζεται σχεδόν απόλυτα από τις επιδράσεις του περιβάλλοντος, συνεπώς αποτελεί αποτέλεσμα μάθησης.

Ο Alferd Bandura, εμπνευστής της θεωρίας της μάθησης, ίδρυσε τη γνωσιακή-συμπεριφορική προσέγγιση. Σύμφωνα με αυτήν, οι γνωστικές διεργασίες επηρεάζουν την αντίδραση στα περιβαλλοντικά ερεθίσματα. Το άτομο επηρεάζεται από τις γνώσεις του, τα συναισθήματά του και από τον τρόπο που ερμηνεύει τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος.

Στη νευροβιολογική προσέγγιση μελετάται η επίδραση της λειτουργίας του κεντρικού νευρικού συστήματος στην ανθρώπινη συμπεριφορά και τις νοητικές διεργασίες.

Κύριος εκφραστής της φαινομενολογικής προσέγγισης είναι ο Abraham Maslow, με τη θεωρία της πυραμίδας των ανθρώπινων αναγκών. Εστιάζεται στις υποκειμενικές εμπειρίες του ατόμου και θεωρεί βασικό κίνητρο της ανθρώπινης συμπεριφοράς την επιθυμία ανάπτυξης του δυναμικού του ανθρώπου. Στόχος είναι η κατανόηση και όχι η πρόβλεψη ή ο έλεγχος της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Απαραίτητη είναι η αυτοπραγμάτωση στην ψυχική υγεία.

Η υποεπινότητα αποτελεί βάση για την εξοικείωση με στοιχεία όλων των προσεγγίσεων, αλλά και τον τρόπο που αυτές ερμηνεύουν την ανθρώπινη συμπεριφορά.

2.1.A.3 | ΒΑΣΙΚΕΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΝΟΥ

Η υποενότητα εστιάζεται στην αποσαφήνιση βασικών εννοιών και την κατανόηση της σύνδεσης που υπάρχει μεταξύ των λειτουργιών του ανθρώπινου νου και την ανάπτυξη των συναισθημάτων, τη διαχείριση των δυσκολιών, τη λήψη αποφάσεων και την επίλυση προβλημάτων.

Οι βασικές γνωστικές λειτουργίες αφορούν τον σχηματισμό, τη συγκράτηση, την παραγωγή και τη χρήση της γνώσης. Συμβάλλουν στην αναγνώριση του εξωτερικού κόσμου, την επίλυση των προβλημάτων που αυτός δημιουργεί, την αναπροσαρμογή των γνώσεων και τη λήψη αποφάσεων. Σε αυτή την κατεύθυνση, διακρίνονται πέντε βασικές γνωστικές λειτουργίες, συγκεκριμένα η αντίληψη, η προσοχή, η μνήμη, η σκέψη και η γλώσσα.

Η αντίληψη αφορά τη διαδικασία πρόσληψης της πληροφορίας μέσω των αισθήσεων. Η πληροφορία διακρίνεται, οργανώνεται και ερμηνεύεται προκειμένου να σχηματιστούν εικόνες, ήχοι και αντικείμενα. Μέσω αυτής, είναι εφικτή η κατανόηση του περιβάλλοντος.

Η προσοχή συμβάλλει στο να εστιάσουμε την προσοχή μας σε ένα ερέθισμα. Αποτελεί βασική λειτουργία για την επιβίωση και για τη μάθηση. Βοηθά στην απόκτηση των πληροφοριών, την επεξεργασία και την ερμηνεία τους. Επηρεάζεται από ατομικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες.

Η μνήμη βοηθά το άτομο να συγκρατεί και να ανακαλεί τις πληροφορίες που προέρχονται από την εμπειρία και τη μάθηση.

Η γλώσσα αποτελεί το όχημα της σκέψης, συμβάλλοντας στην οργάνωση, τη δόμηση και την ανάπτυξη της σκέψης. Επηρεάζεται από τις ικανότητες του ατόμου, τις γνώσεις για τον κόσμο και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις του.

Η σκέψη αποτελείται από έννοιες, γνώσεις, πληροφορίες, ιδέες και αναπαραστάσεις. Επιτρέπει στο άτομο να προσεγγίσει το νόημα του κόσμου.

Η υποενότητα αυτή προετοιμάζει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες για την κατανόηση των γνωστικών λειτουργιών και τη σύνδεση τους με την ανθρώπινη συμπεριφορά.

2.1.A.4 | ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΑΤΟΜΟΥ

Αυτή η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στους παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη του ανθρώπου, όπως είναι οι γενετικοί και οι περιβαλλοντικοί παράγοντες. Οι γενετικοί ή «ενδογενείς παράγοντες» περιλαμβάνουν τους παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με την κληρονομικότητα και τις βιολογικές μεταβολές και οι οποίοι οδηγούν στην ωρίμανση του ατόμου. Οι περιβαλλοντικοί ή «εξωγενείς παράγοντες» περιλαμβάνουν τους παράγοντες που σχετίζονται με το περιβάλλον στο οποίο ζει και αναπτύσσεται το άτομο. Αναφέρονται σε όλα εκείνα τα ερεθίσματα και τις συνθήκες που περιβάλλουν το άτομο και σχετίζονται με τις διαδικασίες της μάθησης και της κοινωνικοποίησης.

Για τους φυσιοκράτες, η κληρονομικότητα παίζει τον κύριο λόγο στην ανάπτυξη του ανθρώπου, ενώ για τους εμπειριστές ο άνθρωπος γεννιέται ως άγραφο χαρτί (tabula rasa) και η αλληλεπίδραση με το περιβάλλον είναι αυτό που καθορίζει την ανάπτυξή του. Επομένως, σύμφωνα με τους εμπειριστές, όλα είναι προϊόν μάθησης και όχι κληρονομικότητας.

Η επιστημονική έρευνα έχει δείξει ότι η αξία και των δύο παραγόντων είναι εξίσου σημαντική. Οι γενετικοί παράγοντες επηρεάζουν περισσότερο τους βιοσωματικούς τομείς, θέτουν τις βάσεις για τη μάθηση και καθορίζουν την ανάπτυξη των ατομικών χαρακτηριστικών σε συνάρτηση με την ωρίμανση. Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν τη διαδικασία ωρίμανσης κάποιας δεξιότητας. Ένα φτωχό σε ερεθίσματα περιβάλλον μπορεί να μπλοκάρει τη διαδικασία της ωρίμανσης και να οδηγήσει σε δυσκολίες στην ανάπτυξη.

Μέσα από αυτή την υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν γνώσεις προκειμένου να κατανοήσουν την πολυπλοκότητα της αλληλεπίδρασης γενετικών και περιβαλλοντικών μεταβλητών στη διαδικασία της ανάπτυξης των παιδιών.

2.1.A.5 | ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΑΤΟΜΟΥ

Η υποενότητα αυτή εστιάζεται στους παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου.

Μεταξύ της ηλικίας των δύο και έξι ετών, το άτομο ξεκινά να αποκτά αίσθηση του εαυτού του. Το διάστημα αυτό είναι πολύ σημαντικό, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι σταματά εκεί η διαμόρφωση της προσωπικότητας.

Η προσωπικότητα αναπτύσσεται, διαμορφώνεται και εξελίσσεται από την αλληλεπίδραση των γενετικών παραγόντων, των περιβαλλοντικών και της προσωπικής βούλησης.

Οι γενετικοί παράγοντες καθορίζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ατόμου, που έχουν να κάνουν με τη μοναδικότητά του και παίζουν ρόλο σε χαρακτηριστικά που έχουν να κάνουν με την ιδιοσυγκρασία. Περιλαμβάνουν όλα εκείνα τα βιολογικά χαρακτηριστικά που κληροδοτούνται στο άτομο μέσω των χρωμοσωμάτων των γονέων. Δεν κληροδοτούνται έτοιμα χαρακτηριστικά σωματικά, πνευματικά και ψυχικά, αλλά δυνάμεις και δυνατότητες που με τη βοήθεια και άλλων παραγόντων διαμορφώνουν τα βιολογικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας. Ο βαθμός ανάπτυξης ορισμένων βιολογικών χαρακτηριστικών εξαρτάται από τη δύναμη της βιολογικής καταβολής και από την επίδραση του περιβάλλοντος.

Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες επιδρούν στη συμπεριφορά του ατόμου και συμβάλλουν στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του. Καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητας διαδραματίζει η οικογένεια αλλά και οι εμπειρίες ζωής του ατόμου.

Στην προσωπική βούληση περιλαμβάνεται η επιθυμία και η προσπάθεια που καταβάλλει το άτομο για την εξέλιξη, τη βελτίωση και την πρόοδο της προσωπικότητάς του.

Η υποεπαισθησία συμβάλλει στην εξοικείωση των καταρτιζόμενων με τους παράγοντες που καθορίζουν την προσωπικότητα του ατόμου και την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων σχετικά με την αναγνώριση των παραγόντων αυτών.

2.1.A.6 | Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΚΙΝΗΤΡΩΝ

Η υποεπαισθησία εστιάζεται στις βασικές έννοιες για τα κίνητρα, στον τρόπο ταξινόμησής τους και στην εξοικείωση των εκπαιδευόμενων με τις κύριες θεωρίες των κινήτρων.

Τα κίνητρα κινητοποιούν το άτομο να ενεργήσει προς συγκεκριμένη δράση, κατευθύνουν τη συμπεριφορά του και τη συντηρούν για την επίτευξη στόχων στο πέρασμα του χρόνου.

Διακρίνονται σε δύο βασικές κατηγορίες, τα εσωτερικά και τα εξωτερικά κίνητρα. Τα εσωτερικά σχετίζονται με τις βιολογικές, κυρίως, ανάγκες των ατόμων αλλά και με την εσωτερική διαμόρφωση συμπεριφορών, στάσεων και αντιλήψεων. Τα εξωτερικά κίνητρα προκαλούνται από εξωτερικούς παράγοντες, προέρχονται από το κοινωνικό περιβάλλον του ατόμου και διακρίνονται σε θετικά και αρνητικά. Τα θετικά περιλαμβάνουν τις αμοιβές, τη θετική ενίσχυση και τους επαίνους, ενώ τα αρνητικά κίνητρα σχετίζονται με τις ποινές, την αρνητική ενίσχυση και την τιμωρία.

Σημαντικές θεωρίες σχετικά με τα κίνητρα είναι η θεωρία του Maslow, που σχετίζεται με την ιεράρχηση των αναγκών του ατόμου, η θεωρία της απόδοσης, η οποία αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο το άτομο ερμηνεύει την επιτυχία ή την αποτυχία, η θεωρία του αυτοπροσδιορισμού, που εστιάζεται στην αξία των εσωτερικών κινήτρων τα οποία θεωρεί έμφυτα, και η θεωρία για το κίνητρο επίτευξης, σύμφωνα με την οποία τα άτομα προσανατολίζονται προς την επιδίωξη της επιτυχίας και την επιλογή δραστηριοτήτων αναφορικά με στόχους που είναι πιθανόν να επιτευχθούν.

Ολοκληρώνοντας την υποεπαισθησία, οι καταρτιζόμενοι/-ες έχουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες για να εμβαθύνουν στις έννοιες και στις θεωρίες των κινήτρων που βρίσκουν εφαρμογή στην εκπαίδευση, με ιδιαίτερη έμφαση στην αγωγή, τη φροντίδα και την εκπαίδευση παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.1.A.7 | ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ

Η συγκεκριμένη υποεπαισθησία εστιάζεται στα συναισθήματα, τη σχέση τους με τη συναισθηματική νοημοσύνη και τα κίνητρα.

Με τον όρο «συναίσθημα» ορίζεται οτιδήποτε νιώθει ένα άτομο μπροστά σε ένα γεγονός. Το συναίσθημα προκαλεί αλλαγές στον οργανισμό του ατόμου που το βιώνει και αλλαγές στη συμπεριφορά του. Τα συναισθήματα συμβάλλουν στην προσαρμογή του ατόμου στο περιβάλλον, εξασφαλίζουν βοήθεια και αποτελούν προειδοποίηση στον κίνδυνο. Συνδέονται άμεσα με τα κίνητρα, καθώς ωθούν το άτομο προς κάποια δράση. Τα συναισθήματα επηρεάζουν το άτομο σε γνωστικό, βιολογικό και συμπεριφορικό επίπεδο.

Η ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματα, τόσο τα δικά του όσο και των άλλων, να τα επεξεργάζεται και να τα διαχειρίζεται με τέτοιο τρόπο που να καθοδηγεί τις σκέψεις και τις πράξεις του, συνδέεται με τη συναισθηματική νοημοσύνη, ένα είδος κοινωνικής ευφυΐας. Η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη συνδέεται με την αποδοτικότητα, το μειωμένο άγχος, τις θετικές διαπροσωπικές σχέσεις, την ικανοποίηση, την αισιοδοξία και την ψυχική ανθεκτικότητα. Σύμφωνα με τον Goleman, η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να αναπτυχθεί με την κατάλληλη εκπαίδευση του ατόμου και τα χαρακτηριστικά της εδραιώνονται στα πρώτα χρόνια της ζωής του, καθιστώντας πολύ σημαντικό τον ρόλο της προσχολικής εκπαίδευσης και αγωγής.

Η συγκεκριμένη υποενότητα προσφέρει τις γνώσεις και τις δεξιότητες στους/στις καταρτιζόμενους/-ες προκειμένου να εμβαθύνουν στην έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης και να κατανοήσουν τον τρόπο που αυτή συνδέεται με τα κίνητρα, ώστε να είναι σε θέση να την αξιοποιήσουν στον παιδαγωγικό τους ρόλο.

2.1.A.8 | ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ, ΚΙΝΗΤΡΑ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Η υποενότητα εστιάζεται στην κατανόηση της σύνδεσης που υπάρχει μεταξύ της ικανοποίησης των συναισθηματικών αναγκών, των κινήτρων και των διαδικασιών της μάθησης.

Ένα βασικό θεωρητικό μοντέλο, που συνδέει την ικανοποίηση των βασικών ψυχολογικών/συναισθηματικών αναγκών με τα κίνητρα και τη διαδικασία της μάθησης, είναι το μοντέλο του αυτοκαθορισμού. Αυτό αναπτύχθηκε από τους Edward Deci και Richard Ryan το 1985 και υποστηρίζει την ύπαρξη τριών βασικών ψυχολογικών αναγκών που πρέπει να ικανοποιηθούν: την ανάγκη για αυτονομία, την ανάγκη να αισθάνεται κανείς αυτάρκης και την ανάγκη για συναναστροφή με τους άλλους. Το μοντέλο του αυτοκαθορισμού υποστηρίζει τη σημασία των εσωτερικών κινήτρων της ανθρώπινης συμπεριφοράς στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και στην αυτορρύθμιση αυτής της συμπεριφοράς.

Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, τα παιδιά είναι προικισμένα με εσωτερικά κίνητρα για την εξερεύνηση του κόσμου γύρω τους αλλά και για την ανάπτυξη της δικής τους ταυτότητας. Αναφέρεται στην αξία της αυτονομίας και της ελευθερίας των παιδιών στη λήψη αποφάσεων και στην έκφραση των σκέψεων και των επιθυμιών τους.

Κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας, τα παιδιά αναπτύσσουν την αυτοεκτίμηση, την αίσθηση της αυτο-αποδοχής και την ικανότητα να αντιμετωπίζουν προκλήσεις και να επιλύουν προβλήματα. Επίσης, αναπτύσσουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους και να τις εκφράζουν με σεβασμό προς τους άλλους.

Το μοντέλο του αυτοκαθορισμού στην παιδική ηλικία υποστηρίζει τη σημασία της ελευθερίας της έκφρασης και της επιλογής. Απαραίτητη είναι η στήριξη από τους ενήλικες για την ανάπτυξη ενός υγιούς και αυτόνομου παιδιού.

Ολοκληρώνοντας τη μαθησιακή υποεπένδυση, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν ότι η ικανοποίηση των συναισθηματικών αναγκών, η παροχή κινήτρων και η χρήση κατάλληλων διαδικασιών μάθησης είναι σημαντική για την υγιή ανάπτυξη και την ευημερία των παιδιών στην πρώιμη παιδική ηλικία.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Βοσνιάδου, Στ. (2007). *Εισαγωγή στην ψυχολογία* (τόμος Α΄: Βιολογικές, αναπτυξιακές και συμπεριφοριστικές προσεγγίσεις – Γνωστική Ψυχολογία). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
2. Βοσνιάδου, Στ., Νασιάκου, Μ., Χαντζή, Α. & Χαρίτου-Φατούρου, Μ. (2011). *Εισαγωγή στην ψυχολογία. Βιολογικές, αναπτυξιακές και συμπεριφοριστικές προσεγγίσεις – Γνωστική Ψυχολογία – Κοινωνική Ψυχολογία – Κλινική Ψυχολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Συμπληρωματικές

1. Goleman, D. H. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ»*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
2. Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (2012). *Ψυχολογία Κινήτρων*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

2.1.B • ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά τη διαχρονική εξέλιξη του επιστημονικού πεδίου της Προσχολικής Παιδαγωγικής, τον ορισμό του αντικειμένου και του σκοπού, τους βασικούς όρους και τις έννοιες (αγωγή, μόρφωση, παιδεία, εκπαίδευση, μάθηση, παιδαγωγός, διδασκαλία, κοινωνικοποίηση) που το συγκροτούν και τους τύπους των προσχολικών ιδρυμάτων που υπάρχουν σήμερα στην Ελλάδα. Εξετάζεται συνοπτικά το έργο των θεμελιωτών της Προσχολικής Αγωγής, όπως των Rousseau, Fröebel, Montessori, Decroly, καθώς η φιλοσοφία και οι παιδαγωγικές τους απόψεις επηρέασαν σε σημαντικό βαθμό τη σημερινή μορφή της. Επιπλέον, οι εκπαιδευόμενοι/-ες μελετούν κριτικά τις σύγχρονες τάσεις για την αγωγή των παιδιών προσχολικής ηλικίας (π.χ. βιωματική προσέγγιση, κοινωνικοπολιτισμική μάθηση-Vygotsky, προσέγγιση Reggio Emilia, παιδαγωγική της φροντίδας), τους παράγοντες των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και τον αντισταθμιστικό ρόλο της Προσχολικής Αγωγής.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ορίζουν το επιστημονικό πεδίο και τον σκοπό της Προσχολικής Παιδαγωγικής,
- Περιγράφουν τη διαχρονική εξέλιξη της Προσχολικής Παιδαγωγικής,
- Αναγνωρίζουν τους ποικίλους παράγοντες που επηρεάζουν την αγωγή του ατόμου,
- Χρησιμοποιούν ορθά τους βασικούς όρους και τις έννοιες της Προσχολικής Παιδαγωγικής,
- Εκτιμούν τη συμβολή του έργου σημαντικών παιδαγωγών στη θεμελίωση της Προσχολικής Αγωγής,
- Αναλύουν τη φιλοσοφία και τις βασικές αρχές των σύγχρονων τάσεων για την αγωγή των παιδιών προσχολικής ηλικίας,
- Διακρίνουν τον σπουδαίο ρόλο που διαδραματίζει η εμπειρία στη διαδικασία της μάθησης για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας,
- Αξιολογούν τους παράγοντες που συμβάλλουν στη δημιουργία εκπαιδευτικών ανισοτήτων μεταξύ των παιδιών προσχολικής ηλικίας,
- Εφαρμόζουν διδακτικές πρακτικές που ενισχύουν τον αντισταθμιστικό ρόλο της Προσχολικής Αγωγής,
- Κατανοούν την αναγκαιότητα της Προσχολικής Αγωγής για το αναπτυσσόμενο άτομο,
- Υιοθετούν κατάλληλες παιδαγωγικές προσεγγίσεις για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών της προσχολικής ηλικίας.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Προσχολική παιδαγωγική / Θεμελιωτές της Προσχολικής Αγωγής / Ζώνη επικείμενης ανάπτυξης / Θεωρία της σκαλωσιάς / Παιδοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας / Σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις / Αντισταθμιστική αγωγή.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

Α/Α	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
2	ΘΕΜΕΛΙΩΤΕΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
3	ΖΩΝΗ ΕΠΙΚΕΙΜΕΝΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΣΚΑΛΩΣΙΑΣ
4	ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ, ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT
5	ΠΑΙΓΝΙΩΔΗΣ ΜΑΘΗΣΗ
6	ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ REGGIO EMILIA
7	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΗΣ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ
8	ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
9	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Κείμενο αναφοράς

2.1.B.1 | ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην κατανόηση του επιστημονικού πεδίου της Προσχολικής Αγωγής και των βασικών αρχών που τη διέπουν, στη σημασία της για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και στον ρόλο του/της παιδαγωγού και του/της Βοηθού Παιδαγωγού. Συγκεκριμένα, η εξέταση των εννοιών που συγκροτούν το πεδίο των επιστημών της αγωγής (π.χ. αγωγή, μόρφωση, παιδεία, εκπαίδευση, μάθηση, παιδαγωγός, διδασκαλία, κοινωνικοποίηση) οδηγούν στην αποσαφήνιση του αντικειμένου και του σκοπού της αγωγής, της φροντίδας και της εκπαίδευσης που προσφέρονται σε όλους τους τύπους προσχολικών ιδρυμάτων στον ελληνικό χώρο. Υπό το πρίσμα αυτό, αναδεικνύεται η συμβολή της Προσχολικής Αγωγής στην κοινωνική, συναισθηματική, νοητική και ψυχοκινητική ανάπτυξη του παιδιού.

Επιπλέον, δίνεται βαρύτητα στον πολύπλευρο ρόλο του παιδαγωγικού προσωπικού, στο αντικείμενο του έργου του, τις ικανότητες και τις δεξιότητες που πρέπει να το χαρακτηρίζουν προκειμένου να μπορεί να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών, να ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα και την έκφραση των συναισθημάτων τους, να μεριμνά για τη δημιουργία θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος, να οργανώνει κατάλληλες μαθησιακές εμπειρίες σύμφωνα με το αναπτυξιακό τους στάδιο κ.ο.κ.

Αυτή η μαθησιακή υποενότητα προσφέρει τη βάση για την απόκτηση των γνώσεων που απαιτούνται σχετικά με την κατανόηση της αναγκαιότητας και της σπουδαιότητας της Προσχολικής Αγωγής για την ανάπτυξη του παιδιού. Ακόμα, προετοιμάζει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες για τον ρόλο του/της Βοηθού Παιδαγωγού και τις ικανότητες/δεξιότητες που απαιτείται να αναπτύξουν, ώστε να υπηρετούν τον σκοπό της Προσχολικής Αγωγής και να μπορούν να ανταπεξέλθουν με επιτυχία στα επαγγελματικά τους καθήκοντα.

2.1.B.2 | ΘΕΜΕΛΙΩΤΕΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στο έργο σημαντικών παιδαγωγών που συνέβαλαν στη θεμελίωση της Προσχολικής Αγωγής και έθεσαν τις βάσεις για τη σύγχρονη μορφή της. Αναλυτικότερα, μελετάται το έργο του Jean-Jacques Rousseau, ο οποίος «ανακαλύπτει» την παιδική ηλικία και υπερασπίζεται την άποψη ότι η διαπαιδαγώγηση του παιδιού πρέπει να συμβαδίζει με το αναπτυξιακό στάδιο που διανύει. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι ιδέες του, ριζοσπαστικές για την εποχή, επηρέασαν σε σημαντικό βαθμό τους μεταγενέστερους παιδαγωγούς.

Στη συνέχεια, γίνεται αναφορά στο έργο του Friedrich Fröbel, σχετικά με την ίδρυση των «παιδικών κήπων», την κατασκευή των «δώρων», την ανάδειξη της σημασίας του παιχνιδιού και του υπαίθριου περιβάλλοντος για την ανάπτυξη του παιδιού, αλλά και την ανάγκη για παροχή ποικίλων εμπειριών, ώστε να ικανοποιούνται οι έμφυτες «ορμές» του. Ακολουθεί το παιδαγωγικό σύστημα της Maria Montessori, που έχει ως στόχο την ενίσχυση της αυτονομίας του παιδιού και την ανάδειξη των δικαιωμάτων του. Τα ανωτέρω μπορούν να επιτευχθούν μέσα από τη χρήση του παιδαγωγικού υλικού, τη διαμόρφωση του χώρου και των επίπλων και την ελευθερία που παρέχεται στο παιδί ως προς τον τρόπο απασχόλησής του. Τέλος, μελετώνται οι ιδέες, οι μέθοδοι, το παιδαγωγικό υλικό και οι αρχές του συστήματος του Jean-Ovide Decroly, οι οποίες τονίζουν την ανάγκη για τον επαναπροσδιορισμό της αγωγής και της εκπαίδευσης του παιδιού με σκοπό την ενεργή συμμετοχή του σε αυτήν.

Η μαθησιακή υποεπενότητα παρέχει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τη βάση για την κατανόηση της διαχρονικής εξέλιξης της Προσχολικής Αγωγής και συμβάλλει στη διαμόρφωση της δικής τους παιδαγωγικής ταυτότητας.

2.1.B.3 | ΖΩΝΗ ΕΠΙΚΕΙΜΕΝΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΣΚΑΛΩΣΙΑΣ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στην κοινωνικοπολιτισμική θεωρία μάθησης του Lev S. Vygotsky και τις προεκτάσεις της στην αγωγή και την εκπαίδευση του παιδιού. Αναλυτικά, ο Vygotsky εισάγει την άποψη ότι η γνωστική ανάπτυξη του ατόμου έχει ως βασικό σύμμαχο τη γλώσσα και επηρεάζεται από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και το πολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο εξελίσσεται. Αυτό σημαίνει ότι η γνώση και η σκέψη του ατόμου οικοδομούνται εσωτερικεύοντας τις συμπεριφορές και τις πεποιθήσεις των ατόμων που βρίσκονται στο περιβάλλον του. Ωστόσο, το σημαντικότερο σημείο της θεωρίας του είναι γνωστό ως «Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης» (ΖΕΑ) και περιγράφει τη διαφορά ανάμεσα σε αυτό που μπορεί να κατακτήσει ένα άτομο μόνο του και αυτό που μπορεί να κατακτήσει με τη βοήθεια ενός πιο έμπειρου ατόμου.

Επηρεασμένοι από τη ΖΕΑ, το 1976 οι Wood, Bruner και Ross εισήγαγαν τον όρο «σκαλωσιά». Ο όρος αυτός περιγράφει τη διαδικασία κατά την οποία το παιδαγωγικό προσωπικό (ή άλλοι ενήλικες) παρέχουν υποστήριξη στο παιδί, μέχρι να μπορεί να εργαστεί ανεξάρτητα πάνω σε μια νέα γνώση/δεξιότητα. Στις μέρες μας, η θεωρία

της σκαλωσιάς είναι διαδεδομένη ως παιδαγωγική τεχνική (συναντάται και ως παιδαγωγική μέσω της σκαλωσιάς), ιδιαίτερα στις Σκανδιναβικές Χώρες, καθώς προσφέρει αρκετά πλεονεκτήματα στην παιδαγωγική διαδικασία (π.χ. υποστηρικτικό περιβάλλον, το παιδί έχει ενεργό ρόλο στη μάθηση κ.ά.).

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα έχει στόχο να έρθουν σε επαφή οι καταρτιζόμενοι/-ες με τις σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους και να προετοιμαστούν για την εφαρμογή τους στην Προσχολική Αγωγή μέσα από πρακτικές βασισμένες στη θεωρία της σκαλωσιάς.

2.1.B.4 | ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ, ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στο περιεχόμενο, τη φιλοσοφία, τις διαφορές και τις ομοιότητες ανάμεσα στη διερευνητική και βιωματική μάθηση και της μεθόδου project. Συχνά, οι έννοιες της διερευνητικής και της βιωματικής μάθησης προσεγγίζονται ως ταυτόσημες, ενώ στην πραγματικότητα διαφέρουν. Συγκεκριμένα, η διερευνητική και η βιωματική μάθηση βασίζονται σε παρόμοια λογική και πρακτική (ενεργητική μορφή μάθησης), αλλά έχουν και σημαντικές διαφορές. Η διερευνητική μάθηση ξεκινά με ένα ερώτημα/πρόβλημα/σενάριο και τα παιδιά, μέσω στοιχείων που συλλέγουν και επεξηγούν, προσπαθούν να οικοδομήσουν τη γνώση τους για το συγκεκριμένο φαινόμενο/πρόβλημα. Σκοπός του παιδαγωγικού προσωπικού είναι να δείξει στο παιδί πώς να σκέφτεται σαν μικρός «επιστήμονας». Γι' αυτό η διερευνητική μάθηση ενδείκνυται για τη μελέτη των φυσικών φαινομένων.

Η βιωματική μάθηση στηρίζεται στην οικοδόμηση της γνώσης μέσω της αξιοποίησης των εμπειριών που έχουν τα παιδιά και έχει έντονο κοινωνικό χαρακτήρα. Ο John Dewey θεωρείται ο εισηγητής της, καθώς ήταν ο πρώτος θεωρητικός που μίλησε για τα οφέλη της πρόκλησης βιωμάτων στη μάθηση. Μετέπειτα, ο David Kolb αναφέρθηκε στην κυκλική μορφή της: συγκεκριμένη εμπειρία, αναστοχαστική παρατήρηση, αφηρημένη εννοιολόγηση και ενεργός πειραματισμός. Η βιωματική μάθηση επιτυγχάνεται μέσω συγκεκριμένων παιδαγωγικών μεθόδων. Μία από αυτές τις μεθόδους, αλλά όχι η μοναδική, είναι και η μέθοδος project. Το project είναι μία σε βάθος διερεύνηση ενός θέματος, ένα ανοιχτό σχέδιο δράσης χωρίς αυστηρά καθορισμένα όρια, που δίνει έμφαση στην παραγωγή ενός τελικού προϊόντος (με διάφορες μορφές).

Μέσα από πρακτικές μελέτης που αφορούν τον σχεδιασμό των μεθόδων που αναφέρθηκαν, οι καταρτιζόμενοι/-ες προετοιμάζονται για την εφαρμογή τους στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής.

2.1.B.5 | ΠΑΙΓΝΙΩΔΗΣ ΜΑΘΗΣΗ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στην αξία της παιγνιώδους μάθησης στην προσχολική αγωγή, τα χαρακτηριστικά της γνωρίσματα και τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να τα αξιοποιήσει το παιδαγωγικό προσωπικό σε οργανωμένες μαθησιακές εμπειρίες. Συγκεκριμένα, με τον όρο παιγνιώδης μάθηση νοείται

οποιαδήποτε μαθησιακή κατάσταση ενσωματώνει τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού και προσφέρει στο παιδί ευκαιρίες για ανάπτυξη και κατανόηση του κόσμου.

Η αξία της παιγνιώδους μάθησης έγκειται στο γεγονός ότι το παιχνίδι αποτελεί μια ευχάριστη δραστηριότητα για το παιδί, ενώ παράλληλα παρέχει την ευκαιρία να αναπτύξει τη φαντασία του, τις δεξιότητες και τις γνώσεις του σε σχέση με το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον και τα αντικείμενα. Ουσιαστικά, μέσω του παιχνιδιού το παιδί αποκτά κίνητρα για μάθηση, καθώς μπορεί να εξερευνά, να δημιουργεί, να φαντάζεται, να οργανώνει, να κατασκευάζει, να αναλαμβάνει ρόλους κ.ο.κ.

Αυτή τη σημαντική πτυχή της μάθησης για την προσχολική ηλικία, μπορεί να την αξιοποιήσει το παιδαγωγικό προσωπικό. Μπορεί να οργανώσει κατάλληλα τόσο το μαθησιακό περιβάλλον όσο και τις εμπειρίες που προσφέρονται στο παιδί, προσδίδοντας τα γνωρίσματα της παιγνιώδους μάθησης. Τα γνωρίσματα αυτά είναι: ο προσανατολισμός στη διαδικασία, η εσωτερική κινητοποίηση, οι μεταφορικές ιδιότητες, η κίνηση, ο πειραματισμός με τους κανόνες και η συγκέντρωση στην πνευματική δραστηριότητα.

Αυτή η μαθησιακή υποεπένδυση βοηθάει τους καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τη σημασία του παιχνιδιού ως εργαλείου μάθησης κατά την προσχολική ηλικία. Μέσα από πρακτικές μελέτες, που απαιτούν την οργάνωση μαθησιακών εμπειριών με παιγνιώδη διάθεση, θα είναι σε θέση να αξιοποιούν και να εφαρμόζουν την παιγνιώδη μάθηση στο επαγγελματικό τους περιβάλλον.

2.1.B.6 | ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ REGGIO EMILIA

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στην παιδαγωγική προσέγγιση Reggio Emilia και τις βασικές της αρχές. Βασικός πυλώνας της προσέγγισης είναι η παραδοχή ότι το παιδί διαμορφώνει μόνο του τη μάθηση, ακολουθεί τα δικά του ενδιαφέροντα, επανεξετάζει και αξιοποιεί τις ιδέες του με τον δικό του ρυθμό και έχει τη δυνατότητα να εκφραστεί με ποικίλους τρόπους, γι' αυτό και η γνωστή έκφραση «οι εκατό γλώσσες των παιδιών». Επομένως, το παιδί αντιμετωπίζεται ως ένα άτομο ικανό, κοινωνικό, επικοινωνιακό, γεμάτο ενδιαφέροντα και περιέργεια, με αυτοπεποίθηση και αξίες.

Ειδικότερα, η φιλοσοφία του Reggio Emilia βασίζεται σε σημαντικό βαθμό στις σχέσεις και τον σεβασμό όλων των μελών της κοινότητας. Αυτό σημαίνει ότι αναπτύσσονται σχέσεις εμπιστοσύνης ανάμεσα στα παιδιά, τους παιδαγωγούς και τους γονείς, καθώς η ενεργή συμμετοχή των τελευταίων στην αγωγή του παιδιού τους είναι ζωτικής σημασίας. Αναφορικά με το έργο του παιδαγωγικού προσωπικού, αυτό καλείται να υποστηρίξει τη μάθηση του παιδιού ανταποκρινόμενο στα ενδιαφέροντά του, να το παρατηρεί και να είναι έτοιμο να το «ακούσει» σε όποια «γλώσσα» και αν εκφραστεί. Τέλος, το περιβάλλον αντιμετωπίζεται ως «ο τρίτος παιδαγωγός». Είναι ένα περιβάλλον ανοιχτό που επιτρέπει στο παιδί την εξερεύνηση, το παιχνίδι, τη μάθηση, τη δημιουργική έκφραση, την επικοινωνία, τον πειραματισμό κ.ο.κ.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπένδυση βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζονται οι σύγχρονες παιδοκεντρι-

κές προσεγγίσεις στην Προσχολική Αγωγή. Επιπλέον, μέσα από πρακτικές μελέτης που αφορούν την προσέγγιση Reggio Emilia, είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τους τρόπους με τους οποίους εκφράζεται το παιδί και πώς μπορεί το περιβάλλον να βοηθήσει σε αυτή την κατεύθυνση.

2.1.B.7 | ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΗΣ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στη μελέτη της παιδαγωγικής της φροντίδας και επιλύει ζητήματα που αφορούν τον λανθασμένο διαχωρισμό ανάμεσα στις έννοιες της «εκπαίδευσης» και της «φροντίδας» στην Προσχολική Αγωγή. Συγκεκριμένα, πρόκειται για μια σύγχρονη προσέγγιση στο επιστημονικό πεδίο των επιστημών της αγωγής, η οποία αναιρεί την άποψη που επικρατούσε για αρκετά χρόνια, ότι δηλαδή η φροντίδα του παιδιού μπορεί να παρασχεθεί από οποιοδήποτε άτομο, χωρίς να απαιτεί ιδιαίτερες γνώσεις.

Σήμερα, η παιδαγωγική της φροντίδας αναγνωρίζεται ως στοχευμένη παιδαγωγική πρακτική, που απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις σχετικά με το παιδί, τη μάθηση και την ανθρώπινη ανάπτυξη. Η παιδαγωγική της φροντίδας έχει τις ρίζες της στην ηθική και τον σεβασμό του παιδιού και είναι κάτι πολύ περισσότερο από ένα φυσικό καθήκον. Κατά την εφαρμογή της, η οποία ευνοείται σε σημαντικό βαθμό από την καθημερινή ρουτίνα στις δομές Προσχολικής Αγωγής, Φροντίδας και Εκπαίδευσης, το παιδαγωγικό προσωπικό πρέπει να έχει τις απαραίτητες γνώσεις, ώστε να ανταποκρίνεται στις ατομικές ανάγκες του παιδιού, να αναδεικνύει τις ευκαιρίες για μάθηση που προκύπτουν και να δημιουργεί ασφαλείς δεσμούς. Επιπλέον, μέσω της φροντίδας, δείχνει στο παιδί πώς να φροντίζει το ίδιο τους άλλους, καλλιεργεί την ενσυναίσθηση και τη συναισθηματική του νοημοσύνη.

Στην παιδαγωγική της φροντίδας έχουν αναφερθεί σημαντικοί θεωρητικοί, όπως η Nel Noddings, Carol Gilligan, Emmi Pikler, Magda Gerber, Ron Lally και Janet Gonzalez-Mena.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπάρκεια είναι σημαντική, καθώς αποτελεί τη βάση του επαγγέλματος των καταρτιζόμενων. Μέσα από πρακτικές μελέτης για το καθημερινό πρόγραμμα των δομών Προσχολικής Αγωγής, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να εντοπίζουν και να εκτιμούν την αξία της συγκεκριμένης προσέγγισης.

2.1.B.8 | ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στην αναγκαιότητα, τον σκοπό και τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής και της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Όσον αφορά την αναγκαιότητα των δύο εκπαιδευτικών προσεγγίσεων, είναι πλέον σαφές ότι η ποικιλομορφία που εντοπίζεται στις σύγχρονες κοινωνίες (και επομένως στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης) τις καθιστά απαραίτητες προκειμένου κάθε παιδί να απολαμβάνει το δικαίωμα στην εκπαίδευση, την ισότητα και τον σεβασμό.

Συγκεκριμένα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση στοχεύει στη δημιουργία ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών για όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από τις πολιτισμικές/εθνικές/κοινωνικές ομάδες στις οποίες ανήκουν. Στοχεύει στην ουσιαστική αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών και οι βασικές της αρχές αφορούν την εκπαίδευση στην ενσυναίσθηση, την αλληλεγγύη, τον διαπολιτισμικό σεβασμό και την εξάλειψη των στερεοτύπων/προκαταλήψεων.

Από την άλλη μεριά, η συμπερίληψη έχει ευρύτερη έννοια από τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Σκοπός της είναι η αποδοχή της διαφορετικότητας (π.χ. φύλο, πολιτισμός, γλώσσα, αναπηρία κ.ά.) και η δημιουργία ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών για όλα τα παιδιά, ενώ οι βασικές της αρχές εστιάζονται στο ότι όλα τα παιδιά είναι μέλη της γενικής εκπαίδευσης, επομένως αξίζουν σεβασμό, και κάθε δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης πρέπει να ανταποκρίνεται στη διαφορετικότητά τους. Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι η βασική διαφορά ανάμεσα στις δύο προσεγγίσεις είναι ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση εστιάζεται στις ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες των παιδιών από διαφορετικό πολιτισμό, ενώ η συμπερίληψη αναφέρεται σε όλα τα παιδιά.

Η μαθησιακή υποεπάρκεια και οι πρακτικές μελέτης που αφορούν τον σχεδιασμό παιδαγωγικών πρακτικών σύμφωνα με αυτές τις δύο προσεγγίσεις, βοηθάει τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες να κατανοήσουν τον τρόπο διαχείρισης της ετερότητας στην τάξη, ενώ παράλληλα καλλιεργεί τη διαπολιτισμική τους παιδαγωγική ικανότητα.

2.1.B.9 | ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζει την προσοχή στις δύο κυρίαρχες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις σχετικά με το περιβάλλον. Την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ) και την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ). Παρουσιάζει τη φιλοσοφία των δύο προσεγγίσεων, τον σκοπό, τα ζητήματα που πραγματεύονται, τη σύνδεση που υπάρχει ανάμεσά τους και τον τρόπο προσέγγισης στην προσχολική ηλικία.

Συγκεκριμένα, η ΠΕ αναφέρεται σε μια διαδικασία κατά την οποία το άτομο μαθαίνει να ενδιαφέρεται για το περιβάλλον και τα προβλήματά του, ενώ παράλληλα αναπτύσσει κατάλληλες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις ώστε να εργάζεται ατομικά και συλλογικά για την επίλυση τέτοιων ζητημάτων.

Η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (ΕΑΑ) αποτελεί τη μετεξέλιξη του πεδίου της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΠΕ). Το περιεχόμενό της είναι διευρυμένο και περιλαμβάνει τη μελέτη ζητημάτων όπως: βιοποικιλότητα, κλιματική αλλαγή, πόλεμος/πρόσφυγες, διακρίσεις/εθνικισμός, ανανεώσιμες πηγές ενέργειας, ανθρώπινα δικαιώματα, καταναλωτισμός κ.ά.

Παρότι υπάρχουν αρκετές διαφορές ανάμεσα στις δύο προσεγγίσεις, η βασική διαφορά είναι ότι στην ΠΕ το άτομο αντιμετωπίζεται ως παράγοντας που συμβάλλει στα προβλήματα του περιβάλλοντος και γι' αυτό η λύση εστιάζεται στην προσωπική αλλαγή, ενώ στην ΕΑΑ το άτομο νοείται ως παράγοντας αλλαγής και γι' αυτό η λύση εστιάζεται στην αλλαγή των δομών και των θεσμών. Ωστόσο, και οι δύο προσεγγίσεις

μπορούν να αξιοποιηθούν στην προσχολική ηλικία μέσω ποικίλων μεθόδων, όπως η βιωματική μάθηση, το παιχνίδι ρόλων κ.ο.κ.

Η μαθησιακή υποεπάρκεια και οι πρακτικές μελέτης που αφορούν τον σχεδιασμό σχετικών δραστηριοτήτων για παιδιά προσχολικής ηλικίας, βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τη σημασία των δύο προσεγγίσεων στην αγωγή των παιδιών και να εξοικειωθούν με την εφαρμογή τους.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Edwards, C., Gandini, L. & Forman, G. (επιμ.). (2001). *Reggio Emilia: Οι χίλιες γλώσσες των παιδιών προσχολικής ηλικίας* (μτφρ. Α. Βεργιοπούλου). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
2. Houssaye, J. (επιμ.). (2000). *Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
3. Ντολιοπούλου, Ε. (2006). *Σύγχρονες Τάσεις της Προσχολικής Αγωγής*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Δαρδανός.

Συμπληρωματικές

1. Γκόβαρης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.
2. Δημητρίου, Α. (2009). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Περιβάλλον, αειφορία. Θεραπευτικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Επίκεντρο.
3. Kieff, J. E. & Casbergue, R. M. (2017). *Παιγνιώδης μάθηση και διδακτική. Η ενσωμάτωση του παιχνιδιού στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό* (μτφρ. Χ. Κ. Ζάραγκας & Α. Θ. Αγγελάκη). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
4. Νικολακάκη, Μ., Σώφρονα, Ε. & Κιαμίλη, Φ. (2009). *Αγωγή Προσχολικής Ηλικίας – Γ΄ ΕΠΑ.Λ.* Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/4320/24-0252-02_Agogi-Proscholikis-Ilkias_G-EPAL_Vivlio-Mathiti/

2.1.Γ • ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΒΡΕΦΩΝ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά την αγωγή και τη φροντίδα των βρεφών. Κατά τη διάρκεια αυτής της μαθησιακής ενότητας, αναλύονται οι όροι της αγωγής και της φροντίδας στα βρέφη και καταδεικνύεται η σημασία της παροχής ποιοτικής φροντίδας για την ανάπτυξή τους. Η έννοια της φροντίδας (σωματικής και ψυχικής) προσεγγίζεται ως ενιαία, χωρίς διαχωρισμό, και άμεσα συνδεδεμένη με την αγωγή

του βρέφους. Η επιστημονική έρευνα ανέδειξε και διαμόρφωσε την άποψη ότι από τη στιγμή της γέννησης το βρέφος είναι ένα άτομο ικανό να επικοινωνήσει και να αλληλοεπιδράσει με τα πρόσωπα που του παρέχουν φροντίδα. Η παρούσα άποψη καθορίζει και προδιαγράφει τη θέση και τη στάση του ενήλικα απέναντι στο βρέφος και την ενασχόλησή του με αυτό. Έτσι, γίνεται ιδιαίτερη αναφορά και αναδεικνύεται το γεγονός ότι η φροντίδα ενός βρέφους και η κάλυψη των βασικών του αναγκών αποτελούν τον βασικό άξονα της αγωγής και της ανάπτυξής του. Παράλληλα, περιγράφονται πρακτικές παροχής φροντίδας και τονίζεται η ανάγκη παρότρυνσης της συμμετοχής του βρέφους, καθώς και ο σεβασμός του. Στο εργαστηριακό μέρος της μαθησιακής ενότητας, γίνεται προσομοίωση σε πρόπλασμα βρέφους (π.χ. άλλαγμα πάνας, μπάνιο, κράτημα, χειρισμός, παροχή γεύματος κ.λπ.) εφαρμόζοντας τις αρχές παροχής φροντίδας, όπως αυτές παρουσιάζονται και αναλύονται στο θεωρητικό μέρος.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ερμηνεύουν τους όρους αγωγή και φροντίδα,
- Αναγνωρίζουν τη σημασία της παροχής της φροντίδας για την ανάπτυξη των βρεφών,
- Περιγράφουν τη διαδικασία παροχής της φροντίδας,
- Αναζητούν τις επικοινωνιακές ικανότητες των βρεφών,
- Εφαρμόζουν τις αρχές παροχής της φροντίδας στα βρέφη,
- Προσδιορίζουν τις βασικές ανάγκες των βρεφών,
- Οργανώνουν την αγωγή και τη φροντίδα σύμφωνα με τις ανάγκες του κάθε βρέφους,
- Χειρίζονται τα βρέφη ως υποκείμενα,
- Διαμορφώνουν συνθήκες και προϋποθέσεις ενεργής συμμετοχής των βρεφών κατά την παροχή της αγωγής και της φροντίδας,
- Εξετάζουν διαφορετικές προσεγγίσεις αγωγής και φροντίδας βρεφών,
- Ανιχνεύουν τις ικανότητες των βρεφών,
- Υιοθετούν στάση ενσυναίσθησης απέναντι στα βρέφη και τις οικογένειές τους,
- Υπερασπίζονται τα δικαιώματα των βρεφών,
- Υιοθετούν τις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις σχετικά με την αγωγή και φροντίδα των βρεφών.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Αγωγή και φροντίδα / Ανάγκες των βρεφών / Επικοινωνιακές ικανότητες / Βιολογικές ανάγκες / Ψυχосυναισθηματικές ανάγκες / Νοητικές ανάγκες / Ιδιοσυγκρασία / Προδιαθέσεις / Παιδοκεντρική προσέγγιση / Αυτονομία / Ενεργή συμμετοχή / Ενσυναίσθηση / Ευαισθητοποιημένη ανταπόκριση / Δικαιώματα των βρεφών / Ευημερία.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (1), Εργαστήριο (1), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

Α/Α	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΣΧΕΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ
2	ΠΑΙΔΟΚΕΝΤΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ
3	ΒΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ
4	ΨΥΧΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ
5	ΝΟΗΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ
6	Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΓΩΓΗ ΤΩΝ ΒΡΕΦΩΝ
7	ΣΕΒΑΣΜΟΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ, ΤΗΝ ΙΔΙΟΣΥΓΚΡΑΣΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ
8	ΕΝΕΡΓΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΚΑΙ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ
9	ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΤΗ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΣΤΗΝ ΕΥΗΜΕΡΙΑ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ

Κείμενο αναφοράς

2.1.Γ.1 | ΣΧΕΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ

Η παρούσα μαθησιακή υποενότητα λειτουργεί συμπληρωματικά με την υποενότητα «Παιδαγωγική της φροντίδας», ως προς τις έννοιες της αγωγής και της φροντίδας. Αποσκοπεί να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες ότι η φροντίδα προσεγγίζεται ως ενιαία, χωρίς διαχωρισμό, και είναι άμεσα συνδεδεμένη με την αγωγή του βρέφους. Δίνεται έμφαση στον τρόπο με τον οποίο εφαρμόζεται στην πράξη μέσα σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Η φροντίδα αφορά το σύνολο των ενεργειών που έχουν στόχο την κάλυψη των βασικών αναγκών του βρέφους. Η αγωγή είναι πράξη που γίνεται από έναν παιδαγωγό προς ένα βρέφος με σεβασμό πάντα στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, την ιδιοσυγκρασία και τα δικαιώματά του, ώστε αυτό να αναπτυχθεί σωματικά, ψυχικά και νοητικά, να εξελιχθεί και να οδηγηθεί σταδιακά προς την ανεξαρτητοποίηση και την αυτονομία. Στην αγωγή και τη φροντίδα εφαρμόζονται οι αρχές της παιδοκεντρικής προσέγγισης.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες κρίνεται σκόπιμο να εστιάσουν κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου σε πρακτικές μελέτης που δίνουν έμφαση στο συνδυασμό αγωγής και φροντίδας, κατά την ώρα που ταΐζουν το βρέφος (πρόπλασμα) ή που το κάνουν μπάνιο, καθώς και στην κάλυψη των αναγκών του βρέφους, δείχνοντας σεβασμό στις ανάγκες και την ιδιοσυγκρασία του και ενθαρρύνοντας την ενεργή συμμετοχή του στην αγωγή και τη φροντίδα του. Τέλος, εξετάζουν τις διαφορετικές προσεγγίσεις αγωγής και φροντίδας, ανιχνεύοντας παράλληλα τις ικανότητες των βρεφών με βάση τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά της ηλικίας τους.

2.1.Γ.2 | ΠΑΙΔΟΚΕΝΤΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ

Αυτή η μαθησιακή υποεπένδυση προσφέρει τη βάση για την απόκτηση γνώσεων σχετικά με την παιδοκεντρική προσέγγιση και εξοικειώνει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες με τις βασικές της αρχές. Η παιδοκεντρική προσέγγιση στην πράξη πραγματοποιείται με την εφαρμογή σύγχρονων παιδαγωγικών μεθόδων, οι οποίες θέτουν το παιδί και τις ανάγκες του στο επίκεντρο, με την παροχή υπηρεσιών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας οι οποίες συμβάλλουν καθοριστικά στην ολόπλευρη ανάπτυξη των βρεφών.

Στην παιδοκεντρική προσέγγιση, το βρέφος αντιμετωπίζεται ως α) ενεργό άτομο που δρα, όχι ως παθητικός δέκτης, β) ικανό να αλληλοεπιδράσει με το περιβάλλον στο οποίο ζει, να το επηρεάσει και όχι μόνο να επηρεαστεί από αυτό, γ) ικανό να συμμετάσχει στην αγωγή και τη φροντίδα του. Χρήσιμο εργαλείο για την ανίχνευση των αναγκών και των ενδιαφερόντων του βρέφους είναι αφενός η ανταπόκριση των παιδαγωγών στα σήματα των βρεφών και αφετέρου η συστηματική παρατήρηση των βρεφών, η οποία συμβάλλει στην καλύτερη γνωριμία των παιδαγωγών με το βρέφος και στην ακριβέστερη αποκωδικοποίηση των λεκτικών και μη λεκτικών σημάτων του βρέφους.

Η μαθησιακή υποεπένδυση και η χρήση πρακτικών μελέτης που εστιάζονται στην ανίχνευση των αναγκών και των ενδιαφερόντων του βρέφους βοηθούν τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να οργανώσουν και να υλοποιήσουν παιδοκεντρικά προγράμματα και δραστηριότητες, ανάλογα με τις ικανότητες και το αναπτυξιακό στάδιο των βρεφών. Έμφαση δίνεται στις ικανότητες των βρεφών αλλά και τις δυνατότητες που τους παρέχονται από τους παιδαγωγούς και τους/τις Βοηθούς Παιδαγωγών στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, προκειμένου να συμμετέχουν ενεργά στις διαδικασίες παροχής αγωγής και φροντίδας όπως περιγράφονται αναλυτικά στις επόμενες ενότητες.

2.1.Γ.3 | ΒΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπένδυση έχει στόχο να αποκτήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τις γνώσεις και τις δεξιότητες εκείνες που απαιτούνται προκειμένου να είναι σε θέση αρχικά να αναγνωρίζουν και εν συνεχεία να καλύπτουν τις βιολογικές ανάγκες των βρεφών, αναγνωρίζοντας τα σημάδια (κυρίως μη λεκτικά) με τα οποία ένα βρέφος εκφράζεται όταν επιθυμεί την κάλυψη των αναγκών του.

Οι βιολογικές ανάγκες σχετίζονται με τη διατροφή, τον ύπνο και την ξεκούραση, την καθαριότητα και τη σωματική υγιεινή, την ένδυση και την άνεση, καθώς και την κίνηση. Η κάλυψη των βιολογικών αναγκών των βρεφών είναι αυτή που εξασφαλίζει την επιβίωσή τους και αποτελεί το κυριότερο μέλημα των επαγγελματιών που εργάζονται με παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Όπως αναφέρθηκε στις προηγούμενες υποεπένδυτες, η φροντίδα είναι έννοια άρρηκτα συνδεδεμένη με την αγωγή, με αποτέλεσμα να μη μπορεί να πραγματοποιηθεί η μία δίχως την άλλη, τουλάχιστον όταν αποσκοπούμε στο καλύτερο αποτέλεσμα για το παιδί. Κύριο σημείο στην παροχή

φροντίδας αποτελεί η ύπαρξη μιας στενής και συνεπούς σχέσης μεταξύ παιδαγωγού και βρέφους, που διακρίνεται από ευαισθητοποιημένη ανταπόκριση προσαρμοσμένη στις ανάγκες του κάθε παιδιού. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην άμεση ανταπόκριση όταν ένα βρέφος κλαίει, καθώς και τη σημασία που έχει αυτή η ανταπόκριση για τη δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης και ασφάλειας μεταξύ παιδαγωγού και παιδιού.

Στη διάρκεια αυτής της υποεπενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες προσδιορίζουν τις βιολογικές ανάγκες των βρεφών και εφαρμόζουν τις βασικές αρχές παροχής φροντίδας για την κάλυψη των βιολογικών αναγκών τους μέσω της εξάσκησης πάνω σε προπλάσματα. Συγκεκριμένα, εξασκούνται στην προσέγγιση των βρεφών με ευαισθητοποιημένο τρόπο επιδεικνύοντας α) πώς ανταποκρίνονται στα λεκτικά και μη λεκτικά σήματα των βρεφών, β) πώς ανταποκρίνονται στην κάλυψη των βιολογικών αναγκών των βρεφών, γ) πώς χειρίζονται τα βρέφη χρησιμοποιώντας απαλές κινήσεις, δ) πώς εξηγούν στα βρέφη τη διαδικασία που ακολουθούν και ε) πώς ενθαρρύνουν τα βρέφη να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της φροντίδας τους και την κάλυψη των βιολογικών αναγκών τους.

2.1.Γ.4 | ΨΥΧΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ

Αφού εξασφαλιστεί η κάλυψη των βιολογικών αναγκών, το βρέφος έχει ανάγκη να αναπτυχθεί ψυχοσυναισθηματικά και να διαμορφώσει την προσωπικότητά του. Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα στοχεύει στον προσδιορισμό, την αναγνώριση και την περιγραφή των ψυχοσυναισθηματικών αναγκών των βρεφών από τους/τις καταρτιζόμενους/-ες και στην όσο το δυνατόν πληρέστερη κάλυψή τους. Οι ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες περιλαμβάνουν την ανάγκη για αγάπη και αποδοχή, ασφάλεια και σιγουριά, επικοινωνία και έκφραση, κοινωνικοποίηση και αυτονομία, παιχνίδι και ευχαρίστηση.

Η εν λόγω υποεπενότητα προσφέρει τη βάση για την απόκτηση των γνώσεων και δεξιοτήτων που απαιτούνται, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να είναι σε θέση να ανιχνεύουν τις ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες των βρεφών και να προβαίνουν στην κάλυψή τους με ενσυναίσθηση και σεβασμό.

Κρίνεται σκόπιμο οι καταρτιζόμενοι/-ες αρχικά να ενημερωθούν για τις σύνθετες ψυχοσυναισθηματικές διεργασίες των βρεφών. Στη συνέχεια, μέσα από πρακτικές μελέτης, εστιάζουν την προσοχή τους στην υιοθέτηση μιας ευαισθητοποιημένης στάσης απέναντι στα βρέφη. Επιπλέον, εξασκούνται έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στα βρέφη με ενσυναίσθηση και σεβασμό, όταν καλούνται να καλύψουν την ανάγκη τους για αγάπη και αποδοχή. Ακόμα, αξιολογούν τη σημασία της δημιουργίας σταθερών σχέσεων μεταξύ βρεφών και επαγγελματιών, οι οποίες πρέπει να χαρακτηρίζονται από συνέπεια και ασφάλεια. Έτσι, οι καταρτιζόμενοι/-ες, αποκτούν τις βάσεις για να υποστηρίξουν και να καλύψουν και τις άλλες ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες των βρεφών, όπως είναι η ανάγκη για επικοινωνία, για έκφραση, κοινωνικοποίηση, αυτονομία, παιχνίδι και ευχαρίστηση.

2.1.Γ.5 | ΝΟΗΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ

Αυτή η μαθησιακή υποεπένδυση αποσκοπεί στην αναγνώριση και την περιγραφή των νοητικών αναγκών των βρεφών, δηλαδή των αναγκών που η κάλυψή τους οδηγεί στη νοητική ανάπτυξη του παιδιού και στην κατάκτηση της γνώσης. Το παιδί έχει την έμφυτη τάση να θέλει να εξερευνήσει τον χώρο που το περιβάλλει και να παρεμβαίνει σε αυτόν ως ενεργό άτομο, μέσω της δοκιμής και του πειραματισμού. Αυτή την έμφυτη τάση του παιδιού για εξερεύνηση καλούνται να παρατηρήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες προκειμένου να εντοπίσουν τα ενδιαφέροντα του παιδιού και να προτείνουν στη συνέχεια δραστηριότητες και παιδαγωγικά ερεθίσματα που θα την υποστηρίξουν και θα την ενισχύσουν, λαμβάνοντας πάντα υπόψη την ηλικία του παιδιού. Οι νοητικές ανάγκες του κάθε βρέφους είναι διαφορετικές και επηρεάζονται όχι μόνο από τα ενδιαφέροντά του, αλλά και από την ιδιοσυγκρασία του και το στάδιο ανάπτυξής του.

Στην συγκεκριμένη υποεπένδυση, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις κατάλληλες γνώσεις ώστε να καλύπτουν τις νοητικές ανάγκες των παιδιών, αλλά και τις δεξιότητες για να μπορούν να διαμορφώνουν τις κατάλληλες συνθήκες σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης για την κατάκτηση της γνώσης και τη μάθηση. Αποκτούν τις γνώσεις ώστε να παρέχουν στα παιδιά κατάλληλα αναπτυξιακά ερεθίσματα, υλικά και παιχνίδια, και να οργανώνουν αντίστοιχες δραστηριότητες. Επιπλέον, αποκτούν τις δεξιότητες που τους επιτρέπουν να διασφαλίζουν την κοινωνική αλληλεπίδραση των βρεφών με ενήλικες και συνομηλίκους, ώστε να είναι σε θέση να καλύψουν τις νοητικές ανάγκες των παιδιών όταν ξεκινήσουν να εργάζονται σε δομές.

2.1.Γ.6 | Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΓΩΓΗ ΤΩΝ ΒΡΕΦΩΝ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπένδυση αποσκοπεί να γνωρίσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τον κομβικό ρόλο που διαδραματίζουν οι κοινωνικές σχέσεις και οι αλληλεπιδράσεις για την καθημερινότητα των βρεφών σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, αλλά και τη σημασία τους για την ανάπτυξη και την εξέλιξη των βρεφών.

Ενώ οι πρώτες μελέτες σχετικά με τις αλληλεπιδράσεις του βρέφους έδιναν έμφαση στις δυαδικές αλληλεπιδράσεις, εστιάζοντας την προσοχή κυρίως στην αλληλεπίδραση του βρέφους με τη μητέρα του, τα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι τα μωρά είναι σε θέση να δημιουργούν τριαδικές σχέσεις ήδη από την ηλικία των έξι μηνών. Τα βρέφη έχουν την προδιάθεση να επικοινωνήσουν, να αλληλοεπιδράσουν και να κοινωνικοποιηθούν και με άλλα άτομα (ενήλικες και παιδιά). Ως προδιάθεση ορίζεται κάθε τι που είναι έμφυτο και όχι επίκτητο. Οι ερευνητές έχουν εντοπίσει δεκάδες προδιαθέσεις στα βρέφη, όμως στην προσχολική αγωγή εστιάζουμε την προσοχή κυρίως στην έμφυτη τάση των παιδιών για εξερεύνηση, επικοινωνία, αλληλεπίδραση, κοινωνικοποίηση, παιχνίδι και συνεισφορά. Η διεθνής έρευνα έχει μελετήσει ως ξεχωριστό πεδίο τις σχέσεις και τις αλληλεπιδράσεις των παιδαγωγών και των παιδιών, οι οποίοι παιδαγωγοί στη βιβλιογραφία ορίζονται ως «σημαντικοί άλλοι», τονίζοντας ότι η σχέση μεταξύ των δύο πλευρών πρέπει να διακρίνεται από συνέπεια και συνέχεια. Σε αυτή την

κατεύθυνση, είναι σημαντικό οι βοηθοί παιδαγωγών να υιοθετήσουν μια στάση ενσυναίσθησης απέναντι στα βρέφη, ανταποκρινόμενοι με ευαισθησία στις ανάγκες τους.

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα στοχεύει στην παροχή των απαραίτητων γνώσεων και δεξιοτήτων για την επιτυχή ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και θετικών αλληλεπιδράσεων με τα βρέφη. Κρίνεται σκόπιμο, στο εργαστηριακό μέρος, οι καταρτιζόμενοι/-ες να εστιάσουν την προσοχή τους σε πρακτικές μελέτης ή/και βίντεο, αναλύοντας τα σημάδια που υποδηλώνουν ότι τα βρέφη εκφράζουν επιθυμία για αλληλεπίδραση. Πρέπει να εξασκούνται, επίσης, στο να αναζητούν, να εντοπίζουν, να υποστηρίζουν και να αναπτύσσουν τις επικοινωνιακές ικανότητες των βρεφών. Τέλος, γίνεται μια πρώτη αναφορά στον ενδεδειγμένο τρόπο ανταπόκρισης των Βοηθών Παιδαγωγών στα σήματα του βρέφους για αλληλεπίδραση, αλλά και στις αλληλεπιδράσεις με την οικογένεια των βρεφών και με συνομηλίκους.

2.1.Γ.7 | ΣΕΒΑΣΜΟΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ, ΤΗΝ ΙΔΙΟΣΥΓΚΡΑΣΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπενότητα έχει σκοπό την υιοθέτηση στάσης σεβασμού από τους καταρτιζόμενους/-ες προς τα βρέφη. Τα βρέφη αντιμετωπίζονται ως υποκείμενα που το καθένα έχει διαφορετική προσωπικότητα και ιδιοσυγκρασία, αλλά είναι φορείς των ίδιων δικαιωμάτων. Μερικά βρέφη είναι περισσότερο εσωστρεφή, άλλα πιο ζωηρά και παιχνιδιάρικα, ενώ άλλα είναι ήρεμα ή νωχελικά. Οι καταρτιζόμενοι/-ες, σε αυτή την υποεπενότητα, θα διαπιστώσουν πως όλα τα παιδιά πρέπει να αντιμετωπίζονται ισότιμα και με σεβασμό. Κατά τη διαδικασία της παιδαγωγικής πράξης, πρέπει να απολαμβάνουν τα δικαιώματα που απορρέουν από τη διεθνή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού. Η διαφορετική καταγωγή, θρησκεία, γλώσσα κ.λπ. ενός βρέφους ή της οικογένειάς του πρέπει να διασφαλίζεται ότι θα γίνει σεβαστή, ώστε να δημιουργηθεί ένας χώρος όπου τα παιδιά θα νιώθουν ασφάλεια και θα ευημερούν.

Σε αυτή την υποεπενότητα, κρίνεται σκόπιμο οι καταρτιζόμενοι/-ες να εστιάσουν την προσοχή σε θέματα που αφορούν τον σεβασμό της προσωπικότητας, της ιδιοσυγκρασίας και των δικαιωμάτων των βρεφών και να εξασκηθούν στους τρόπους με τους οποίους αυτό μπορεί να εφαρμοστεί στην παιδαγωγική πράξη.

2.1.Γ.8 | ΕΝΕΡΓΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΚΑΙ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα έχει στόχο να θέσουν σε εφαρμογή οι καταρτιζόμενοι/-ες τις γνώσεις και τις δεξιότητες τις οποίες έχουν αποκτήσει κατά τη διάρκεια των προηγούμενων υποεπενώσεων και οι οποίες έχουν σχέση με τις βιολογικές, ψυχοσυναισθηματικές και νοητικές ανάγκες του βρέφους. Έτσι, εστιάζουν την προσοχή στον τρόπο με τον οποίο ενθαρρύνουν το παιδί να συμμετέχει ενεργά στην αγωγή και στη φροντίδα του, οδηγώντας το σταδιακά στην αυτονομία. Αναλύουν, δηλαδή, τη δική τους στάση και τον ρόλο τους κατά τη διάρκεια αυτών των διαδικασιών (π.χ. υποστηρίζουν, προτρέπουν, προωθούν, επεξηγούν, καθοδηγούν).

Τα βρέφη μαθαίνουν, κυρίως, μέσω της μίμησης και της επανάληψης και δεν ακολουθούν τους γρήγορους ρυθμούς των ενηλίκων κατά την πραγματοποίηση μιας ενέργειας, ενώ για να μπορέσουν να συμμετάσχουν και να αυτονομηθούν θα πρέπει οι ενήλικες να τους το επιτρέψουν. Για τα βρέφη, κάθε ενέργεια αποτελεί μια καινούρια δεξιότητα, είναι λοιπόν σημαντικό, για την ορθή απόκτηση των δεξιοτήτων, να παρέχεται ο χρόνος και ο χώρος που χρειάζονται για την ολοκλήρωση μιας ενέργειας, χωρίς την παρέμβαση και τη βιασύνη των ενηλίκων. Με τον τρόπο αυτόν, προωθείται η ενεργή συμμετοχή των βρεφών και η αυτονομία τους και εξοπλίζονται με την αυτοπεποίθηση που χρειάζονται για να κατανοήσουν τον κόσμο γύρω τους και να οδηγηθούν στη γνώση.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες είναι σκόπιμο να εστιάσουν την προσοχή τους σε πρακτικές μελέτης που τους καθιστούν ικανούς να αντιλαμβάνονται και να αποκωδικοποιούν με ακρίβεια εκείνα τα σημάδια του βρέφους που δείχνουν ότι είναι σε θέση να συμμετέχει στη αγωγή και στη φροντίδα του. Για παράδειγμα, το γύρισμα του κεφαλιού κατά τη διάρκεια του ταΐσματος μπορεί να υποδηλώνει είτε ότι το βρέφος δεν θέλει άλλο φαγητό είτε ότι θέλει να δοκιμάσει να φάει μόνο του. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες καλούνται να διαμορφώσουν συνθήκες και προϋποθέσεις ενεργής συμμετοχής και προαγωγής της αυτονομίας των βρεφών, οργανώνοντας, για παράδειγμα, τον χώρο με κατάλληλο τρόπο και φροντίζοντας έτσι ώστε τα υλικά, παιχνίδια και αντικείμενα, να είναι προσβάσιμα στα βρέφη για να μπορούν να τα πάρουν μόνα τους.

2.1.Γ.9 | ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΤΗ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΣΤΗΝ ΕΥΗΜΕΡΙΑ ΤΟΥ ΒΡΕΦΟΥΣ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια έχει στόχο να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες πώς συνδέεται η αγωγή και η φροντίδα που παρέχεται σε προσχολικές δομές με την ευημερία των βρεφών. Η επιστημονική κοινότητα υπογραμμίζει την ισχυρή σύνδεση μεταξύ των πρώιμων εμπειριών και της ευημερίας ενός ανθρώπου, με αποτέλεσμα ο ρόλος των δομών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης να είναι σημαντικός για την προαγωγή της ευημερίας του παιδιού αλλά και της οικογένειάς του.

Στη χώρα μας έχουμε συνηθίσει να συνδέουμε την ευημερία κυρίως με την οικονομική ευμάρεια. Ωστόσο, μια πολυδιάστατη προσέγγιση της ευημερίας των παιδιών έχει ως επίκεντρο την ιδέα ότι τα παιδιά πρέπει να είναι σε θέση να απολαμβάνουν μια όμορφη και θετική παιδική ηλικία, στο εδώ και στο τώρα, και να έχουν την ευκαιρία να αναπτύξουν δεξιότητες και ικανότητες που θα τα προετοιμάσουν για το μέλλον. Για τον λόγο αυτό, η ευημερία των παιδιών στην προσχολική ηλικία χρήζει μεγάλης προσοχής, ενώ και ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ)⁶ έχει δημοσιεύσει κατά καιρούς μελέτες που αφορούν τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την παρακολούθηση αποτελεσματικών πολιτικών για την ευημερία των παιδιών. Επιπλέον, προτρέπει τους υπευθύνους για τη χάραξη πολιτικών των κρατών μελών να

6 https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/measuring-what-matters-for-child-well-being-and-policies_e82fded1-en

καταγράφουν τι συμβαίνει στη ζωή των παιδιών, να μετρούν τι είναι σημαντικό για αυτά και να δημιουργήσουν τα εργαλεία που θα βοηθούν να εντοπίζονται τα αναδυόμενα προβλήματα και να επιλύονται άμεσα.

Κατά τη διάρκεια αυτής της υποενότητας, μέσα από διαλογική συζήτηση, οι κατάρτιζόμενοι/-ες εστιάζουν την προσοχή σε θέματα που αφορούν την ευημερία των βρεφών σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Ενδεικτικά, συζητούν και αναλύουν εάν στις προσχολικές δομές υποστηρίζονται οι τέσσερις διαστάσεις της ευημερίας, όπως αυτές προτείνονται από τον ΟΟΣΑ: α) υλική ευημερία, β) σωματική υγεία, γ) κοινωνική, συναισθηματική και πολιτισμική ευημερία και δ) γνωστική ανάπτυξη και εκπαιδευτική ευημερία. Τέλος, δίνεται έμφαση στον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι οι κατάρτιζόμενοι/-ες μπορούν να υποστηρίξουν και να προάγουν την ευημερία των βρεφών μέσω των υπηρεσιών αγωγής και φροντίδας που παρέχουν.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Murray, L. (2017). *Η ψυχολογία των βρεφών. Πώς οι σχέσεις υποστηρίζουν την ανάπτυξη των βρεφών από τη γέννηση μέχρι την ηλικία των δύο ετών* (μτφρ. Ε. Κοψαχείλη). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
2. Leach, P. (2018). *Τα πρώτα κρίσιμα χρόνια του παιδιού μας. Από τη γέννηση έως πέντε ετών* (μτφρ. Ε. Κοψαχείλη). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Συμπληρωματικές

1. Κατσιάδα, Ε. (2023). «Εισαγωγή της επιστημονικής επιμελήτριας στην ελληνική έκδοση», στο: Gunn, A. & Hruska, C. (επιμ.). *Αλληλεπιδράσεις στην πρώιμη παιδική ηλικία: Ερευνητικά δεδομένα και αναδυόμενες έννοιες* (σσ. 9-39). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο. Ανακτήθηκε από: https://www.pediobooks.gr/el/products/allilepidraseis-stin-proimi-paidiki-ilikia/look_inside
2. Μπιρμπίλη, Μ., Κλημάνογλου, Σ. & Μποσινάκη, Ι. (2008). *Βρεφοκομία – Γ΄ ΕΠΑ.Λ., Ειδικότητα Βοηθών Βρεφονηπιοκόμων. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ»*. Ανακτήθηκε από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/5272/24-0223-02_Vrefokomia_G-EPAL_Vivlio-Mathiti/
3. Νικολακάκη, Μ., Σώφρονα, Ε. & Κιαμίλη, Φ. (2009). *Αγωγή Προσχολικής Ηλικίας – Γ΄ ΕΠΑ.Λ.* Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/4320/24-0252-02_Agogi-Proscholikis-Ilikias_G-EPAL_Vivlio-Mathiti/
4. Νόμος 2101/1992 (ΦΕΚ 192/Α΄/2-12-1992): *Κύρωση της Διεθνούς Σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού*. Ανακτήθηκε από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-anilikoi/nomos-2101-1992-phek-192-a-2-12-1992.html>

2.1.Δ • ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Αυτή η μαθησιακή ενότητα εισάγει τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες στις έννοιες και το περιεχόμενο της αναπτυξιακής ψυχολογίας κατά τη βρεφική ηλικία και τη διαχρονική εξέλιξη του επιστημονικού πεδίου. Αρχικά, γίνεται αναφορά στην προγεννητική περίοδο, τον τοκετό και τη γέννηση. Μελετώνται οι γενικές αρχές που διέπουν την ανάπτυξη του ατόμου κατά τη βρεφική ηλικία, οι παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη (ωρίμανση-μάθηση), η φύση της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στην ωρίμανση και τη μάθηση και οι κρίσιμες περίοδοι για την ανάπτυξη. Επιπλέον, εξετάζονται διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις της αναπτυξιακής ψυχολογίας, όπως είναι η γνωστική-συμπεριφοριστική, η ψυχοδυναμική, η γενετική. Επίσης, οι καταρτιζόμενοι/-ες μελετούν την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη (θεωρία Erickson) κατά τη βρεφική ηλικία, τη θεωρία του δεσμού και τα είδη προσκόλλησης (Bowlby), καθώς και τη γλωσσική ανάπτυξη κατά τη βρεφική ηλικία. Τέλος, αναλύονται οι συνέπειες του στερητικού περιβάλλοντος στην ανάπτυξη του βρέφους, καθώς και οι συνέπειες του πρώιμου αποχωρισμού του βρέφους από το μητρικό περιβάλλον.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ορίζουν τις έννοιες και το περιεχόμενο της αναπτυξιακής ψυχολογίας,
- Περιγράφουν τη διαχρονική εξέλιξη του επιστημονικού πεδίου,
- Εξηγούν τις βασικές αρχές που διέπουν την ανάπτυξη του ατόμου,
- Συσχετίζουν τη μαθησιακή ετοιμότητα του ατόμου με τα στάδια ωρίμανσης,
- Αξιοποιούν τις θεωρητικές τους γνώσεις για την επιλογή των κατάλληλων ερεθισμάτων σε κάθε αναπτυξιακό στάδιο,
- Αναλύουν τα στάδια της γνωστικής και ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης του βρέφους,
- Εκτιμούν τους παράγοντες που διευκολύνουν τη διαμόρφωση του δεσμού προσκόλλησης,
- Αναλύουν τις βασικές διαφορές ανάμεσα στους τύπους προσκόλλησης,
- Συγκρίνουν τις σύγχρονες θεωρητικές κατευθύνσεις της αναπτυξιακής ψυχολογίας,
- Υιοθετούν κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές για την αγωγή και τη φροντίδα των βρεφών ακολουθώντας τα στάδια ανάπτυξης,
- Εκτιμούν τη σημασία των θεωρητικών γνώσεων στο πεδίο της αναπτυξιακής ψυχολογίας για την άσκηση του επαγγέλματός τους.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Αναπτυξιακή ψυχολογία / Ανθρώπινη ανάπτυξη / Προγεννητική περίοδος / Ωρίμανση / Μάθηση / Προσεγγίσεις / Στάδια ανάπτυξης / Ψυχοκοινωνική θεωρία / Θεωρία προσκόλλησης / Γλωσσική ανάπτυξη / Πρόωρος αποχωρισμός / Συνθήκες στέρησης.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ
2	ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
3	ΠΡΟΓΕΝΝΗΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ, ΤΟΚΕΤΟΣ
4	ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΒΡΕΦΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ
5	Η ΦΥΣΗ ΤΗΣ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΗΝ ΩΡΙΜΑΝΣΗ ΚΑΙ ΤΗ ΜΑΘΗΣΗ, ΚΡΙΣΙΜΕΣ ΠΕΡΙΟΔΟΙ
6	ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ
7	ΘΕΩΡΙΑ ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗΣ-ΔΕΣΜΟΥ
8	ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
9	ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΣΤΕΡΗΣΗΣ, ΠΡΟΩΡΟΣ ΑΠΟΧΩΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΣΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Κείμενο αναφοράς

2.1.Δ.1 | ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ

Αυτή η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στο αντικείμενο της αναπτυξιακής ψυχολογίας και στις βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις της.

Η αναπτυξιακή ψυχολογία μελετά τις αναπτυξιακές αλλαγές που διαδέχονται η μία την άλλη στον σωματικό, ψυχολογικό και κοινωνικό τομέα, καθώς το άτομο μεγαλώνει. Στόχος της είναι να κατανοήσει αυτές τις αλλαγές και να διερευνήσει τους παράγοντες που τις επηρεάζουν. Θεμελιωτής της αναπτυξιακής ψυχολογίας θεωρείται ο Ελβετός ψυχολόγος Jean Piaget. Η αναπτυξιακή ψυχολογία δεν πρέπει να συγχέεται με την εξελικτική ψυχολογία, καθώς στόχος της δεύτερης είναι να μελετήσει την αλλαγή της συμπεριφοράς σε όλα τα έμβια όντα στην πορεία της φυλογενετικής εξέλιξης του είδους.

Τα ερωτήματα που καλείται να απαντήσει η αναπτυξιακή ψυχολογία σχετίζονται με την πορεία (συνεχή ή όχι) της ανάπτυξης του ατόμου, τις πηγές ανάπτυξης (κληρονομικότητα και περιβάλλον) και τις ατομικές διαφορές (χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν το άτομο από τους άλλους).

Οι κύριες θεωρητικές προσεγγίσεις της αναπτυξιακής ψυχολογίας περιλαμβάνουν τις ψυχοδυναμικές θεωρίες, τις θεωρίες της μάθησης, τη γνωστική θεωρία και την κοινωνική θεωρία.

Μελετώντας την αναπτυξιακή ψυχολογία, επιτυγχάνεται η πληρέστερη κατανόηση των παιδιών και, ως εκ τούτου, η καλύτερη προσέγγισή τους. Μέσα από την κατανόηση των παιδιών, προσαρμόζονται αναλόγως και οι απαιτήσεις που υπάρχουν.

Η μελέτη της μαθησιακής υποεπινότητας βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να αντιληφθούν τότε μια συμπεριφορά είναι φυσιολογική και αναμενόμενη και τότε θεωρείται αποκλίνουσα. Παράλληλα, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις γνώσεις και τις δεξιότητες για τον σχεδιασμό και την εφαρμογή των κατάλληλων παιδαγωγικών παρεμβάσεων, λαμβάνοντας υπόψη το αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού.

2.1.Δ.2 | ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Η συγκεκριμένη υποεπινότητα εστιάζεται στην ανάπτυξη του ανθρώπου, τις βασικές αρχές που η τελευταία ακολουθεί, τους παράγοντες που την επηρεάζουν και τον τρόπο με τον οποίο συνδέεται με τη διαδικασία της ωρίμανσης και της μάθησης.

Ο όρος «ανάπτυξη» αναφέρεται στις αλλαγές που συμβαίνουν σε σωματικό, ψυχολογικό και κοινωνικό επίπεδο στο άτομο, καθώς αυτό μεγαλώνει. Η ανάπτυξη του ατόμου ακολουθεί στάδια που διαδέχονται το ένα το άλλο, είναι όμοια σε όλους τους ανθρώπους και επηρεάζονται από γενετικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες. Τα στάδια ανάπτυξης περιλαμβάνουν την προγεννητική περίοδο, τη βρεφική (0-2ο έτος), την προσχολική ή νηπιακή (2ο-6ο έτος), τη σχολική (6ο-12ο έτος) και την εφηβεία (12ο-20ο έτος). Χρωμοσωμικές ανωμαλίες, ανωμαλίες στη φυσιολογία και τη βιοχημεία του εγκεφάλου και φυλοσύνδετα προβλήματα προκαλούν επιπλοκές στην ανάπτυξη ενός ατόμου. Επιβράδυνση ή δυσκολίες στην ανάπτυξη μπορεί να προκληθούν από τις περιβαλλοντικές συνθήκες (μόλυνση του περιβάλλοντος), τη συμπεριφορά των γονέων (απόρριψη, παραμέληση), τις σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον (βία, κακοποίηση), το χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Οι γενετικοί και οι περιβαλλοντικοί παράγοντες επηρεάζουν ταυτόχρονα τις διαδικασίες ωρίμανσης του ατόμου, αλλά και τον τρόπο μάθησης. Αντισταθμιστικά σε όλους αυτούς τους παράγοντες μπορεί να λειτουργήσουν το νοητικό δυναμικό του ατόμου, η έγκαιρη αλλαγή των περιβαλλοντικών συνθηκών, η ύπαρξη ατόμων που θα παρέχουν συναισθηματική στήριξη και φροντίδα, καθώς και η πρώιμη θεραπευτική παρέμβαση.

Η υποεπινότητα αποτελεί τη βάση για την κατανόηση της ανάπτυξης του ατόμου και των παραγόντων που την επηρεάζουν. Έτσι, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες που έπειτα θα τους επιτρέπουν να παρεμβαίνουν διευκολύνοντας την ανάπτυξη του παιδιού.

2.1.Δ.3 | ΠΡΟΓΕΝΝΗΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ, ΤΟΚΕΤΟΣ

Η μαθησιακή υποεπινότητα εστιάζεται στην παρουσίαση της προγεννητικής περιόδου και των παραγόντων που επηρεάζουν την ανάπτυξη του εμβρύου. Γίνεται αναφορά στον τοκετό και τους κινδύνους που υπάρχουν κατά τη διαδικασία αυτή για την ανάπτυξη του βρέφους.

Η προγεννητική περίοδος ξεκινά με τη σύλληψη και ολοκληρώνεται με τη γέννηση. Η προγεννητική περίοδος περιλαμβάνει τη ζυγωτική περίοδο (στιγμή σύλληψης-2η εβδομάδα περίπου), την πρώτη εμβρυϊκή περίοδο (2η εβδομάδα-2ο μήνα), τη δεύτερη εμβρυϊκή περίοδο (3ο μήνα-6ο μήνα) και την τρίτη εμβρυϊκή περίοδο (7ο μήνα-γέννηση). Η ανάπτυξη του εμβρύου την περίοδο αυτή είναι γοργή και εξαρτάται από διάφορους παράγοντες που σχετίζονται με την ηλικία της μητέρας, την υγεία, τη διατροφή, τη χρήση φαρμάκων ή άλλων ουσιών και τη συναισθηματική της κατάσταση. Η έκθεση της μητέρας σε τοξικές ουσίες, μολύνσεις, ακτινοβολία και ρύπανση προκαλεί σοβαρές επιπτώσεις στο έμβρυο, που μπορεί να το οδηγήσουν ακόμα και στον θάνατο. Τα προβλήματα που παρατηρούνται κατά την περίοδο αυτή αφορούν γενετικού τύπου ανωμαλίες ή προωρότητα.

Ο τοκετός σηματοδοτεί τη λήξη της προγεννητικής περιόδου. Αποτελεί κομβικό σημείο για τη μετέπειτα ανάπτυξη του παιδιού, καθώς επιπλοκές που μπορεί να συμβούν κατά τη διάρκειά του πιθανόν να προκαλέσουν σοβαρές αναπτυξιακές δυσκολίες στο βρέφος. Ο τοκετός που θα προκληθεί πριν από τις 37 εβδομάδες θεωρείται πρόωρος. Το βάρος του πρόωρου εμβρύου και ο βαθμός της προωρότητας καθορίζουν τον βαθμό των πιθανών δυσκολιών που θα παρουσιάσει στην ανάπτυξή του.

Η υποεπινότητα αποτελεί τη βάση για την κατανόηση της προγεννητικής ανάπτυξης αλλά και των επιπτώσεων που έχει αυτή στη μετέπειτα ανάπτυξη του παιδιού.

2.1.Δ.4 | ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΒΡΕΦΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπινότητα εστιάζεται στην παρουσίαση των σταδίων της γνωστικής και ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού βρεφικής ηλικίας.

Σύμφωνα με τον Piaget, το παιδί βρεφικής ηλικίας γνωρίζει το περιβάλλον μέσα από την κινητική δραστηριότητα. Καθώς το παιδί κατακτά την κίνηση και αρχίζει να αποκτά έλεγχο του σώματος του, λαμβάνει ταυτόχρονα πληροφορίες για τον κόσμο γύρω του. Αυτή η φάση της ανάπτυξης ονομάζεται αισθησιοκινητική και ολοκληρώνεται στο τέλος του 2ου έτους. Στη φάση αυτή, σημαντικό ρόλο παίζει η έννοια της αιτιότητας. Το βρέφος έχει την αντίληψη ότι κάθε δράση του προκαλεί και μια αντίδραση. Κυριαρχεί η μαγική σκέψη, η παντοδυναμία και ο εγωκεντρισμός. Σημαντική κατάκτηση στην περίοδο αυτή είναι η έννοια της μονιμότητας του αντικειμένου, η οποία πραγματοποιείται μεταξύ 8ου-12ου μήνα. Σε αυτή τη φάση, το βρέφος αρχίζει να αντιλαμβάνεται ότι οι άνθρωποι εξακολουθούν να υπάρχουν ακόμα και αν αυτό

δεν τους βλέπει. Μεταξύ του 18ου και του 24ου μήνα, κάνει την εμφάνιση της η συμβολική σκέψη και η δυνατότητα για νοητικές αναπαραστάσεις.

Στον ψυχοκοινωνικό τομέα, ξεκινάει η κατανόηση και η έκφραση των συναισθημάτων. Το βρέφος αρχίζει να αντιλαμβάνεται όχι μόνο τα δικά του συναισθήματα αλλά και τα συναισθήματα των άλλων, ρυθμίζοντας ανάλογα τη συμπεριφορά του. Μεταξύ 1ου και 2ου έτους, αρχίζει να αποκτά αίσθηση του εαυτού του ως ξεχωριστή οντότητα. Ο τρόπος με τον οποίο το περιβάλλον ανταποκρίνεται στις ανάγκες του βρέφους καθορίζει και την εικόνα που έχει για τον εαυτό του.

Αυτή η υποεπινότητα αποτελεί τη βάση για την κατανόηση της γνωστικής και ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης του βρέφους.

2.1.Δ.5 | Η ΦΥΣΗ ΤΗΣ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΗΝ ΩΡΙΜΑΝΣΗ ΚΑΙ ΤΗ ΜΑΘΗΣΗ, ΚΡΙΣΙΜΕΣ ΠΕΡΙΟΔΟΙ

Η υποεπινότητα εστιάζεται στην αλληλεπίδραση που υπάρχει μεταξύ της διαδικασίας ωρίμανσης και μάθησης.

Η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ της ωρίμανσης και της μάθησης είναι μια σχέση δυναμική και πολλαπλασιαστική. Η ανάπτυξη εξαρτάται από την ωρίμανση του ατόμου αλλά και από εξωτερικές επιδράσεις. Δεν αρκεί να υπάρχουν οι κληρονομικές καταβολές, χρειάζεται και το κατάλληλο περιβάλλον προκειμένου να ευδοκιμήσουν. Για να υπάρξει ανάπτυξη, πρέπει ταυτόχρονα να υπάρχουν η βιολογική καταβολή και η περιβαλλοντική συνθήκη για μάθηση. Εάν απουσιάζει ένα από τα δύο, δεν είναι δυνατή η μάθηση. Πολλαπλασιαστική θεωρείται η σχέση μεταξύ ωρίμανσης και μάθησης, καθώς το ίδιο περιβάλλον μάθησης μπορεί να έχει διαφορετικά αποτελέσματα σε παιδιά με διαφορετικές κληρονομικές καταβολές ή σε παιδιά με ίδιες καταβολές που όμως είχαν διαφορετικές ευκαιρίες μάθησης. Για να καθοριστεί το αποτέλεσμα που έχει ένα συγκεκριμένο περιβάλλον στην ανάπτυξη, είναι απαραίτητο να συνεκτιμηθεί το βιολογικό δυναμικό του ατόμου αλλά και οι εμπειρίες που έχουν προηγηθεί.

Η πολυπλοκότητα της αλληλεπίδρασης μεταξύ ωρίμανσης και μάθησης φαίνεται και από το γεγονός ότι σε κάποιες συγκριμένες περιόδους της ζωής του το άτομο είναι πιο ευαίσθητο από ό,τι σε κάποιες άλλες. Οι περίοδοι αυτές ονομάζονται κρίσιμες περίοδοι και σε αυτές τις φάσεις, εάν δεν δοθούν τα κατάλληλα ερεθίσματα με τον κατάλληλο τρόπο, ακόμα κι εάν υπάρχει το κληρονομικό δυναμικό, η ανάπτυξη μιας δεξιότητας δεν θα είναι εφικτή.

Η υποεπινότητα αποτελεί τη βάση για την κατανόηση της αλληλεπίδρασης μεταξύ ωρίμανσης και μάθησης, προκειμένου οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσω του ρόλου τους, να παρέχουν στα παιδιά τις κατάλληλες εκπαιδευτικές ευκαιρίες και μεθόδους για μάθηση.

2.1.Δ.6 | ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

Η μαθησιακή υποεπένεση εστιάζεται στη μελέτη της ψυχοκοινωνικής θεωρίας του Erik Erikson. Αναλύονται τα βασικά σημεία της και ο τρόπος που προσεγγίζει την ανάπτυξη του ατόμου.

Για τον Erikson, το άτομο παίζει ενεργητικό ρόλο στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του. Αυτή καθορίζεται από την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον. Η ανάπτυξη διέρχεται από οχτώ στάδια, που είναι παρόμοια για κάθε άτομο και η σειρά τους συγκεκριμένη και διαδοχική. Σε κάθε στάδιο, το άτομο καλείται να επιλύσει ψυχοκοινωνικές συγκρούσεις οι οποίες προκύπτουν από την κοινωνική αλληλεπίδραση. Κάθε στάδιο έχει δύο πόλους, τον αρνητικό και τον θετικό. Εάν επικρατήσει ο θετικός πόλος, υπάρχει επίλυση της σύγκρουσης.

Το πρώτο στάδιο περιλαμβάνει την εμπιστοσύνη και τη δυσπιστία. Το βρέφος αλληλοεπιδρά με τη μητέρα και με άλλα πρόσωπα. Η ικανοποίηση των αναγκών του οδηγούν στη σύνδεση με τους άλλους και τη δημιουργία μια σχέσης εμπιστοσύνης. Το δεύτερο στάδιο περιλαμβάνει την αυτονομία και την αμφισβήτηση. Το περιβάλλον, κατανοώντας την ανάγκη του βρέφους για την εξερεύνηση του κόσμου, ενισχύει την αυτενέργεια του παιδιού και τη σταδιακή αυτονομία του. Η μη αποδοχή των αναγκών αυτών οδηγεί στην ανάπτυξη αισθήματος κατωτερότητας και αμφισβήτησης των ικανοτήτων του. Στο τρίτο στάδιο, το παιδί διεκδικεί ανεξαρτησία σε όλα τα επίπεδα. Αναπτύσσει πρωτοβουλίες μέσω της ενθάρρυνσης των γονιών και δοκιμάζει νέα πράγματα. Όταν οι γονείς το επικρίνουν, αναπτύσσει αισθήματα ενοχής. Στο τέταρτο στάδιο, το παιδί αμφιταλαντεύεται μεταξύ της φιλοπονίας και της κατωτερότητας. Με την ένταξη στο δημοτικό, αντιμετωπίζει νέες προκλήσεις. Εάν δεν τα καταφέρει, αναπτύσσει αίσθημα κατωτερότητας. Στο πέμπτο στάδιο, έρχονται σε αντίθεση η διακριτή ταυτότητα και η σύγκρουση ρόλων και στο έκτο στάδιο πραγματεύεται τις έννοιες της οικειότητας και της απομόνωσης. Το έβδομο στάδιο αναφέρεται στην παραγωγικότητα και τη στασιμότητα, δίνοντας έμφαση στην κοινωνική ενασχόληση και προσφορά. Τέλος, το όγδοο στάδιο αναφέρεται στην πληρότητα του εγώ και την απελπισία, καθώς το άτομο κάνει έναν απολογισμό της ζωής του.

Μέσα από την υποεπένεση αυτή, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις γνώσεις προκειμένου να κατανοήσουν από ποια στάδια διέρχεται η ανάπτυξη του παιδιού και ποιες προκλήσεις καλείται να διαχειριστεί.

2.1.Δ.7 | ΘΕΩΡΙΑ ΠΡΟΣΚΟΛΛΗΣΗΣ-ΔΕΣΜΟΥ

Η συγκεκριμένη εκπαιδευτική υποεπένεση εστιάζεται στη θεωρία της προσκόλλησης του Bowlby και των βασικών αρχών που τη διέπουν.

Η θεωρία της προσκόλλησης ή του δεσμού, που αναπτύχθηκε από τον Bowlby και εξελίχθηκε από την Ainsworth, αναφέρεται στο είδος και την ποιότητα της σχέσης που αναπτύσσεται ανάμεσα στο βρέφος και τα άτομα που το φροντίζουν κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του. Το είδος της σχέσης που θα αναπτυχθεί επηρεάζει την

ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του ατόμου, αλλά και τον τρόπο που συνδέεται συναισθηματικά με τους άλλους ανθρώπους στη μετέπειτα ζωή του.

Ο τύπος της προσκόλλησης που θα δημιουργηθεί θα επηρεάσει την εμπιστοσύνη προς τον εαυτό του και τους άλλους, καθώς και τον τρόπο που θα ανταποκρίνεται σε καταστάσεις άγχους. Το μοντέλο των σχέσεων που θα δημιουργηθεί κατά τα πρώτα χρόνια ζωής του ατόμου, θα γενικευθεί και θα μεταφερθεί και σε άλλους τύπους σχέσεων στην εφηβεία και την ενηλικίωση. Ο Bowlby αναφέρθηκε στην περιορισμένη δυνατότητα αλλαγής αυτών των σχέσεων, αφήνοντας ανοιχτό το ενδεχόμενο αλλαγής μέσα από το βίωμα επανορθωτικών συναισθηματικών εμπειριών, όπως αυτές προκύπτουν από τη δημιουργία νέων δεσμών προσκόλλησης.

Ο Bowlby έκανε λόγο για τέσσερα είδη προσκόλλησης που μπορεί να αναπτύξει το βρέφος ανάλογα με την ποιότητα της σχέσης ανάμεσα σε αυτό και τη μητέρα του: την ασφαλή, την αποφεύγουσα, την αμφίθυμη και την αποδιοργανωμένη. Το είδος της προσκόλλησης επηρεάζει τόσο τον τρόπο που βλέπει τον εαυτό του όσο και τον τρόπο που αντιμετωπίζει το περιβάλλον του.

Ολοκληρώνοντας την υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις γνώσεις για την πληρέστερη κατανόηση της συμπεριφοράς των παιδιών που σχετίζεται με την προσκόλληση αλλά και τις δεξιότητες για την καλύτερη δυνατή διαχείριση της συμπεριφοράς αυτής.

2.1.Δ.8 | ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η υποενότητα εστιάζεται στη γλωσσική ανάπτυξη κατά τη βρεφική ηλικία. Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τι αναμένεται σε σχέση με την ανάπτυξη του λόγου σε αυτή την ηλικία, ποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη γλωσσική ανάπτυξη και πώς αυτή μπορεί να ενισχυθεί.

Η γλώσσα αποτελεί ένα σύνθετο σύστημα συμβόλων, που έχει στόχο την επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων. Οι βασικοί τομείς της γλώσσας είναι ο φωνολογικός, ο σημασιολογικός, ο συντακτικός και ο πραγματολογικός τομέας.

Η ανάπτυξη της γλώσσας περιλαμβάνει τόσο την παραγωγή όσο και την κατανόηση του λόγου. Στη βρεφική ηλικία, η ανάπτυξη του λόγου περιλαμβάνει τρία στάδια: το στάδιο φωνολογικής ανάπτυξης (0-12 μηνών), το ολοφραστικό στάδιο (12-20 μηνών) και το στάδιο του τηλεγραφικού λόγου (20 μηνών-2 χρόνων). Στο πρώτο στάδιο αναπτύσσεται μόνο ο φωνολογικός τομέας, το παιδί παράγει άναρθρες κραυγές και ήχους. Σταδιακά, οι ήχοι αποκτούν νόημα και ξεκινά μια μορφή επικοινωνίας με το περιβάλλον. Ολοκληρώνοντας το στάδιο, το παιδί παράγει ήχους που μοιάζουν με τη γλώσσα του περιβάλλοντός του. Στο ολοφραστικό στάδιο, συγκροτείται ο γραμματικός μηχανισμός της γλώσσας. Ξεκινάει η μεμονωμένη παραγωγή λέξεων, που ισοδυναμούν με ολόκληρες προτάσεις και αποδίδουν όσα καταλαβαίνει ή νιώθει το παιδί. Στο στάδιο του τηλεγραφικού λόγου σχηματίζονται οι πρώτες προτάσεις, οι οποίες αποτελούνται από δύο λέξεις που βασίζονται σε ένα συγκεκριμένο γραμματικό μη-

χανισμό και έχουν πολλές σημασίες για το παιδί, με αποτέλεσμα να μη μπορεί να επικοινωνήσει εύκολα με το περιβάλλον.

Στην ανάπτυξη του λόγου, σημαντικό ρόλο παίζει το περιβάλλον και τα ερεθίσματα τα οποία παρέχει και τα οποία βοηθούν να αναπτυχθεί το δυναμικό του παιδιού.

Στο πλαίσιο της υποεπινότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν γνώσεις ώστε, μέσα από τον παιδαγωγικό τους ρόλο, να συμβάλλουν στην ενίσχυση της γλωσσικής ανάπτυξης των παιδιών βρεφικής ηλικίας.

2.1.Δ.9 | ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΣΤΕΡΗΣΗΣ, ΠΡΩΩΡΟΣ ΑΠΟΧΩΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΣΤΗ ΒΡΕΦΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Αυτή η υποεπινότητα εστιάζεται στις επιπτώσεις που έχει ο πρόωρος αποχωρισμός και οι συνθήκες στέρησης στην ανάπτυξη του βρέφους.

Ο Bowlby παρατήρησε πως, όταν τα βρέφη απομακρύνονται από τη μητέρα τους και γενικά από τα άτομα που τα φροντίζουν, διαμαρτύρονται έντονα, παρουσιάζοντας δύσκολες συμπεριφορές. Όταν η απομάκρυνση είναι επίμονη και παρατεταμένη, τα βρέφη παρουσιάζουν την εξής ακολουθία συμπεριφορών: διαμαρτυρία, απελπισία, άρνηση και αποκόλληση. Στην προσπάθεια του να εξηγήσει τις συγκεκριμένες συμπεριφορές, διαπίστωσε ότι η προσκόλληση διέρχεται από τρία στάδια. Στο αρχικό στάδιο προσκόλλησης (0-3 μήνες), η αλληλεπίδραση με τη μητέρα αφορά τον συγχρονισμό των κινήσεων, της οπτικής επαφής και του συντονισμού συναισθήματος. Στο επόμενο στάδιο (τέλος 9ου μήνα), τα βρέφη παρουσιάζουν φόβο και άγχος για τους ξένους. Το τελευταίο στάδιο (τέλος 1ου έτους) χαρακτηρίζεται από τη συνειδητή επιθυμία και επιδίωξη του βρέφους να βρίσκεται με τη μητέρα. Η απομάκρυνση από τη μητέρα σε ένα από αυτά τα στάδια τούς δημιουργεί έντονες δυσκολίες, που αντικατοπτρίζονται σε όλη τους την ανάπτυξη. Τα παιδιά που αναγκάστηκαν να απομακρυνθούν από τους γονείς τους ή που οι γονείς τους δεν ήταν σε θέση να καλύψουν τις συναισθηματικές και σωματικές τους ανάγκες, παρουσίασαν σοβαρά ελλείμματα τόσο στον γνωστικό όσο και στον συναισθηματικό και τον κοινωνικό τομέα.

Η υποεπινότητα αποτελεί τη βάση για την κατανόηση των επιπτώσεων του πρόωρου αποχωρισμού και των συνθηκών στέρησης στην ανάπτυξη του βρέφους. Οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις γνώσεις για την αναγνώριση των συνεπειών στη συμπεριφορά των βρεφών και μαθαίνουν τον κατάλληλο τρόπο να τη χειριστούν.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Berk, L. E. (2019). *Αναπτυξιακή ψυχολογία: Η προσέγγιση της διά βίου ανάπτυξης* (μτφρ. Α. Ψαρρού, Κ. Λυκισάκου & Α. Μπακοπούλου). Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
2. Feldman, R. S. (2019). *Αναπτυξιακή ψυχολογία. Διά βίου προσέγγιση* (μτφρ. Ε. Γαλανάκη). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Συμπληρωματικές

1. Γαλανάκη, Μ. (2011). *Θέματα αναπτυξιακής ψυχολογίας. Γνωστική – κοινωνική – συναισθηματική ανάπτυξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.
2. Slater, A. & Bremner, G. (2019). *Εισαγωγή στην αναπτυξιακή ψυχολογία* (3η έκδοση). Αθήνα: Εκδόσεις Τζιόλα.

2.1.Ε • ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο συγκεκριμένης της μαθησιακής ενότητας αφορά την εξοικείωση των εκπαιδευόμενων με εικαστικές δραστηριότητες, υλικά και τεχνικές που μπορούν να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο των δομών αγωγής και φροντίδας για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή με α) τις ιδιότητες των χρωμάτων (βασικά, συμπληρωματικά, μίξεις, θερμά/ψυχρά), β) τα διάφορα υλικά ζωγραφικής (μαρκαδόρους, τέμπερες, κηρομπογιές, λαδοपाστέλ, ξυλομπογιές, κιμωλίες κ.ά.), γ) τις τεχνικές ζωγραφικής (π.χ. πουντιγισμός, ζωγραφική σε βρεγμένο χαρτί, ζωγραφική με πιτσιλιές, ζωγραφική με φύσημα, ζωγραφική με αλάτι/ζάχαρη, ζωγραφική με σκόνη από ξυλομπογιές/κιμωλίες, ζωγραφική με στένσιλ, χαρακτηριστική-τεχνική Scraffito κ.ά.), δ) το τύπωμα (π.χ. τύπωμα παλάμης/δακτύλων, τύπωμα με αντικείμενα, τύπωμα με φρούτα και λαχανικά, τύπωμα με φύλλα, τύπωμα σε ύφασμα, τύπωμα με σφουγγάρι, τύπωμα με σπάγκο, τύπωμα με σφραγίδες από πλαστελίνη κ.ά.), ε) την πλαστική (πηλός, ζυμάρι, πλαστελίνη, λάσπη, χαρτοπολτός), στ) τη χαρτοπλεκτική και ζ) την υφαντική τεχνική.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Διακρίνουν και ταξινομούν τα καλλιτεχνικά υλικά ανάλογα με τις ιδιότητές τους,
- Ενισχύουν τα παιδιά στην εφαρμογή των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων,
- Αναγνωρίζουν τις σχέσεις και τις ιδιότητες των χρωμάτων,
- Αντιλαμβάνονται τις βασικές έννοιες της προοπτικής,

- Εφαρμόζουν βασικές θεωρητικές γνώσεις σύνθεσης και προοπτικής για την οργάνωση και διαχείριση ποιοτικών καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων για μικρά παιδιά,
- Διακρίνουν τα στοιχεία που αποτελούν ένα σχέδιο εργασίας (project) και την ωφέλιμότητά του για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας,
- Κατανοούν την παιδική ανάγκη για καλλιτεχνική έκφραση με διάφορους τρόπους,
- Ενημερώνονται για τους κανόνες χρήσης υλικών και προφύλαξης στο περιβάλλον του παιδικού καλλιτεχνικού εργαστηρίου,
- Εκτιμούν τον ρόλο των εικαστικών δραστηριοτήτων στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των παιδιών σε εικαστικές δράσεις,
- Αναγνωρίζουν τη σημασία του παιδικού ιχνογραφήματος-σχεδίου ως μέσου έκφρασης της προσωπικότητας του παιδιού,
- Οργανώνουν κατάλληλες εικαστικές δραστηριότητες ανάλογα με την ηλικία, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των παιδιών,
- Προσδιορίζουν το πλαίσιο υλοποίησης των εικαστικών δραστηριοτήτων για τα παιδιά της πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Χρησιμοποιούν διάφορες τεχνικές ζωγραφικής,
- Δημιουργούν τυπώματα αξιοποιώντας μια ποικιλία υλικών και αντικειμένων,
- Χειρίζονται κατάλληλα τα διάφορα υλικά πλαστικής,
- Κατασκευάζουν χαρτοπολτό,
- Επιμελούνται τη δημιουργία ζυμαριού ως μέσου πλαστικής.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Αγωγή και φροντίδα στην πρώιμη παιδική ηλικία / Προαγωγή ελεύθερης, δημιουργικής και επαγωγικής σκέψης / Χρωματολογία / Ανάλυση έργων τέχνης / Σχέδιο εργασίας/Project / Σχεδιασμός και διαχείριση εικαστικών δραστηριοτήτων / Συμμετοχικότητα, ομαδικότητα, συνεργατικότητα, επικοινωνία / Κατασκευές / Ολόπλευρη παιδική ανάπτυξη / Παιδικό ιχνογράφημα / Υλικά τέχνης για παιδιά / Ζωγραφικές τεχνικές.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (2), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

Α/Α	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ, ΕΙΚΑΣΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΕΣ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ
2	ΥΛΙΚΑ ΤΕΧΝΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΧΡΗΣΗΣ ΤΟΥΣ
3	ΧΡΩΜΑΤΟΛΟΓΙΑ, ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΧΡΩΜΑΤΟΣ
4	ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΕΡΓΩΝ ΤΕΧΝΗΣ
5	ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ΠΡΟΟΠΤΙΚΗΣ
6	ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΜΑ
7	ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΙΧΝΟΣ, ΓΡΑΦΗΜΑ ΣΤΟΝ ΤΟΙΧΟ
8	ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΜΕ PROJECTS
9	ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΑΤΑΣΚΕΥΗΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
10	ΤΥΠΩΜΑΤΑ, ΦΡΟΤΑΖ

Κείμενο αναφοράς

2.1.Ε.1 | ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ, ΕΙΚΑΣΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΕΣ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στον γενικό όρο εικαστικά. Σήμερα, σε αυτόν τον όρο υπάγονται, εκτός από τις εικαστικές τέχνες,⁷ και πλήθος μορφών εφαρμοσμένων τεχνών, ιδιαίτερα έπειτα από το κίνημα Τέχνη και Χειροτεχνίες στα τέλη του 19ου αιώνα, όταν άρχισαν να συμπεριλαμβάνονται στα εικαστικά η χαρακτική, η κεραμική, το βίντεο, η τυπογραφία, ο κινηματογράφος, η φωτογραφία, η τέχνη των κόμικς, το ψηφιδωτό, η κατασκευή παιχνιδιών, οι χαράξεις, το τύπωμα, η σφράγιση, ο χαρτοπολτός, το κολλάζ, το ντεκουπάζ, η χαρτοτεχνία κ.λπ.

Έτσι, οι καταρτιζόμενοι/-ες προσλαμβάνουν γενικές πληροφορίες για τον ρόλο των εικαστικών και τη συμβολή τους στην καλλιέργεια της αισθητικής, την ενίσχυση της δημιουργικότητας και της εκφραστικότητας, τη διαμόρφωση της προσωπικότητας, την ψυχολογική διαμόρφωση. Επιπλέον, αντιλαμβάνονται τη συμβολή των εικαστικών στην ανάπτυξη της αντιληπτικής ικανότητας των ατόμων, της ικανότητας εύρεσης λύσεων επί προσωπικών προβλημάτων και την απόκτηση αντικειμενικής κρίσης.

Παρουσιάζεται, επίσης, ο ρόλος των εικαστικών και της καλλιτεχνικής αγωγής σε σχέση με την ανάπτυξη των βρεφών και των νηπίων, ώστε να προβληθούν οι πολλαπλές διαστάσεις με τις οποίες οι τέχνες μπορούν να συμβάλλουν στην εξέλιξη και την ευημερία τους.

Αυτή η μαθησιακή υποενότητα βοηθάει τους καταρτιζόμενους/-ες να αποκτήσουν τις βασικές γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για την κατανόηση και

7 Οι **εικαστικές τέχνες**, αποτελούν σύνδεση με τις έννοιες των τεχνών του αντιγράφειν και του απεικονίζειν, στις οποίες παραδοσιακά ανήκουν η ζωγραφική, η γλυπτική και η αρχιτεκτονική.

την εφαρμογή των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων. Συνεπώς, επιδιώκεται να γίνει αντιληπτός ο ρόλος των εικαστικών τεχνών, ώστε, όταν οι εκπαιδευόμενοι/-ες ολοκληρώσουν την εκπαίδευσή τους, να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των παιδιών σε εικαστικές δραστηριότητες.

Επιπλέον, γίνεται ανίχνευση κλίσεων και δεξιοτήτων των καταρτιζόμενων μέσα από πρακτικές μελέτης με ελεύθερες σχεδιαστικές ασκήσεις, π.χ. σχεδιασμό σύνθεσης απλών αντικειμένων, με σκοπό να αντιληφθούν τις όποιες εικαστικές τους δεξιότητες.

2.1.Ε.2 | ΥΛΙΚΑ ΤΕΧΝΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΧΡΗΣΗΣ ΤΟΥΣ

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στους πολύ σημαντικούς τρόπους εφαρμογής των υλικών τέχνης στις δραστηριότητες των μικρών παιδιών, τη χρήση τους στη διαδικασία της αγωγής, αλλά και τον έλεγχο της καταλληλότητας και της διαχείρισης κανόνων προστασίας και συντήρησης πριν και μετά τη χρήση τους.

Επίσης, οι καταρτιζόμενοι/-ες ενημερώνονται για τις παραμέτρους που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα των δραστηριοτήτων των παιδιών κατά τη χρήση των υλικών. Για παράδειγμα, τα βασικά υλικά ζωγραφικής και σχεδιασμού που θεωρούνται κατάλληλα για την προσχολική βαθμίδα περιλαμβάνουν τα μαλακά μολύβια, τα κραγιόνια, τις κιμωλίες, τις αέριες βούρτσες, τον χαρτοπολτό, το παιχνίδι ζύμης και τις δακτυλομπογιές. Ωστόσο, η χρήση τους θα πρέπει να γίνεται με διαφοροποίηση, ανάλογα με την ηλικιακή βαθμίδα των παιδιών (βρεφική ή νηπιακή), ώστε να διασφαλίζεται η αποτελεσματικότητα των δραστηριοτήτων και να αποφεύγεται η απόσπαση της προσοχής τους από τις οπτικές ιδιότητες των υλικών λόγω προηγούμενης εμπλοκής τους σε αντίστοιχες δράσεις.

Τέλος, κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης, είναι ιδιαίτερα σημαντικό οι καταρτιζόμενοι/-ες να εξοικειωθούν με πρακτικές εφαρμογής των υλικών και να ενημερωθούν για τους τρόπους χρήσης τους, τις βασικές ύλες από τις οποίες αποτελούνται, καθώς και για τα μέτρα προφύλαξης από ενδεχόμενες επιπτώσεις ορισμένων συστατικών τους. Οι κίνδυνοι αυτοί μπορούν να αποφεύγονται με την πιστή τήρηση των οδηγιών και των υποδείξεων των κατασκευαστών. Άλλωστε, πολλά από τα καλλιτεχνικά υλικά που χρησιμοποιούνται στους χώρους αγωγής και κατάρτισης, τόσο από τα παιδιά όσο και από τους ίδιους τους καταρτιζόμενους/-ες, έχουν ευρεία εφαρμογή και στην καθημερινή ζωή, π.χ. στους χρωματισμούς κατοικιών με τη χρήση νεροχρωμάτων, κόλλας κ.ά.

Η μαθησιακή υποεπένδυση μπορεί να βοηθήσει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να εφαρμόζουν τους κατάλληλους τρόπους χρήσης, αποθήκευσης και φύλαξης των υλικών, καθώς και τρόπους⁸ απολύμανσης του χώρου στον οποίο γίνονται οι δραστηριότητες, ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν ενδεχόμενους κινδύνους από την επιβάρυνση στο άμεσο περιβάλλον τους.

8 Προτείνεται ο καθαρισμός να γίνεται με μεγάλα βρεγμένα σφουγγάρια και όχι με ηλεκτρική σκούπα, η οποία συνήθως διασπείρει στην ατμόσφαιρα υλικά σκόνης που ίσως είναι επιβλαβή.

2.1.E.3 | ΧΡΩΜΑΤΟΛΟΓΙΑ, ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΧΡΩΜΑΤΟΣ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην περιγραφή των χαρακτηριστικών και των ιδιοτήτων των χρωμάτων, τα οποία παίζουν καθοριστικό ρόλο στην εκφραστική δυνατότητα οιασδήποτε ανθρώπινης εκδήλωσης. Το χρώμα αποτελεί ένα από τα κυριότερα στοιχεία έκφρασης της εικαστικής γλώσσας, της πλαστικότητας, αλλά και της ζωής γενικότερα. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται οι ιδιότητες των χρωμάτων μέσα από τη σύνδεσή τους με την επιστήμη, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να αποκτήσουν γνωστικά εργαλεία, καθώς και τη δυνατότητα να προσεγγίζουν τα χαρακτηριστικά των χρωμάτων,⁹ τα οποία στις μεταξύ τους σχέσεις αποτελούν αντικείμενο τέχνης και μέσο καλλιτεχνικής έκφρασης, με στόχο την αισθητική καλλιέργεια.

Επίσης, παρέχονται οι απαραίτητες γνώσεις για το φως και την ποιότητα που προσδίδει στα χρώματα, καθώς χωρίς φως δεν υφίστανται χρώματα. Επιπλέον, οι εκπαιδευόμενοι/-ες ενημερώνονται για τις διαφορές και τις σχέσεις μεταξύ των χρωμάτων, οι οποίες συνοδεύονται από ορισμούς όπως απόχρωση, τόνος ή τονική αξία, χρωματική αξία, χρωματικός ορίζοντας, πρισματική έννοια χρώματος, χρώματα της φύσης βασικά ή πρωτεύοντα, παράγωγα ή δευτερεύοντα χρώματα, χρωματικές σχέσεις, ομάδες χρωμάτων κ.λπ.

Αυτή η μαθησιακή υποενότητα διευκολύνει την κατανόηση της χρωματολογίας μέσω πρακτικών μελέτης, οι οποίες είναι απαραίτητες διότι προσφέρουν τα αναγκαία κριτήρια για τη διαχείριση, την επιτυχή χρήση και την ολοκλήρωση των παιδικών εικαστικών δραστηριοτήτων, τις οποίες θα κληθούν να οργανώσουν οι εκπαιδευόμενοι/-ες προκειμένου στη συνέχεια να τις υλοποιήσουν με τα παιδιά σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.1.E.4 | ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΕΡΓΩΝ ΤΕΧΝΗΣ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην κατανόηση βασικών αρχών, εννοιών και στοιχείων που συνθέτουν ένα έργο τέχνης, ανεξάρτητα από τη χρονική περίοδο της δημιουργίας του. Οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τις αλληλεξαρτήσεις σε ένα έργο τέχνης,¹⁰ όπως είναι τα οπτικά στοιχεία (γραμμή, χρώμα, όγκος, σύνθεση και τόνος) και το περιεχόμενο (δηλαδή το θέμα ενός έργου).

Επιπλέον, αναλύεται ο τρόπος με τον οποίο αυτά τα στοιχεία χρησιμοποιούνται σε ένα έργο τέχνης ταυτόχρονα, χωριστά ή/και μαζί, δημιουργώντας όλα τα είδη των σχέσεων, όπως κίνηση, ισορροπία, μετάβαση, αντιθέσεις, συγκρούσεις, παραλλαγές, αίσθηση βάθους κ.λπ.

9 Τα χρώματα, κατά το ένα τμήμα βασίζονται στους νόμους της Φυσικής και του φωτός, ενώ κατά το άλλο η σύνθεσή τους καθορίζεται από τους νόμους της Χημείας.

10 Στην ανάλυση των έργων τέχνης, όλα τα στοιχεία της φύσης, ακόμα και οι ανθρώπινες μορφές, συσχετίζονται ή μπορούν να συσχετισθούν με γεωμετρικά σχήματα, όπως κύβος, τρίγωνο, κύκλος κ.ά.

Έτσι, εάν για παράδειγμα «αγνοηθεί» το θέμα σε ένα έργο τέχνης, αλλά παραμείνουν οι γραμμές, οι τόνοι, τα χρώματα και οι μεταξύ τους σχέσεις, καθίσταται εμφανής η οργάνωση του έργου μέσω γεωμετρικών κανόνων, καθώς αναδεικνύεται η συμβολή τους στην οπτική του σταθερότητα. Κατά συνέπεια, οι κανόνες που διέπουν ένα έργο τέχνης ή, γενικότερα, μια εικαστική δημιουργία, οδηγούν στο συμπέρασμα ότι αυτή αποτελεί το αποτέλεσμα της σύνθεσης όλων των παραπάνω στοιχείων, σε συνάρτηση με τα ερεθίσματα, τη γνώση, το συναίσθημα και το ένστικτο του δημιουργού.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποενότητα στοχεύει να καλλιεργήσει στους/στις εκπαιδευόμενους/-ες, μέσα από θεωρητικές αναλύσεις έργων και πρακτικές μελέτης, την αντίληψη της πραγματικής διάστασης του ρόλου και των κανόνων που συνθέτουν τις καλλιτεχνικές μεθόδους. Με αυτόν τον τρόπο, οι καταρτιζόμενοι/-ες, αποκτούν νέα γνωστικά εργαλεία και μπορούν να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους στις εικαστικές δραστηριότητες τις οποίες καλούνται να εφαρμόσουν και οι οποίες πρέπει πάντοτε να προσαρμόζονται στη μικρή ηλικία των παιδιών.

2.1.Ε.5 | ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ΠΡΟΟΠΤΙΚΗΣ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στον τρόπο προβολής ενός ακόμα πρωταρχικού στοιχείου του έργου τέχνης, την «τρισδιάστατη» προοπτική απόδοσης του βάθους σε επιφάνεια δύο διαστάσεων.

Συγκεκριμένα, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν τα βασικά στοιχεία που συνθέτουν ένα έργο τέχνης, τον τρόπο δηλαδή που δομείται, και ως εκ τούτου να κατανοήσουν ευκολότερα τον τρόπο δημιουργίας των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων. Με άλλα λόγια, κατανοούν την οπτική απόδοση της γεωμετρικής τρισδιάστατης έννοιας της προοπτικής του βάθους (ψευδαίσθηση) σε μια δισδιάστατη σχεδιαστική επιφάνεια μέσω διαφορετικών τρόπων χρήσης των καλλιτεχνικών υλικών, όπως είναι η κατάλληλη διαμόρφωση των μεγεθών, των χρωμάτων, των σχημάτων ή/και του οπτικού ορίζοντα. Σαφώς, η προοπτική αποτελεί ουσιώδες στοιχείο, το οποίο, σε συνδυασμό με τα υπόλοιπα, συμβάλλει στη διαμόρφωση του καλλιτεχνικού προφίλ των καταρτιζόμενων, ενισχύει την προσωπική τους καλλιέργεια και τους/τις διευκολύνει να διατυπώνουν και να εφαρμόζουν τεκμηριωμένες παιδαγωγικές επιλογές κατά την οργάνωση και την καθοδήγηση των παιδικών καλλιτεχνικών δράσεων. Με δεδομένο ότι η θεωρητική γνώση αποτελεί προϋπόθεση για την ορθή πρακτική εφαρμογή, επακολουθεί η υλοποίηση πρακτικών μελετών, που στοχεύουν στην κατανόηση της απόδοσης της προοπτικής του βάθους σε δισδιάστατη επιφάνεια.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποενότητα στοχεύει να συνειδητοποιήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τη σημασία της τρισδιάστατης εικαστικής έκφρασης και να εξασκηθούν έτσι ώστε στη συνέχεια, αξιοποιώντας τις καλλιτεχνικές τους γνώσεις, να είναι σε θέση να σχεδιάζουν και να οργανώνουν δραστηριότητες τρισδιάστατης εικαστικής έκφρασης για μικρά παιδιά.

2.1.Ε.6 | ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΜΑ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται η δραστηριότητα του παιδικού ιχνογραφήματος. Παρουσιάζονται οι χαρακτηριστικές ιδιαιτερότητες του απλού παιδικού σχεδίου σε σχέση με την τέχνη των ενηλίκων, ενώ η εξέλιξη του ιχνογραφήματος συνδέεται με τη συνολική πρόοδο του παιδιού ανάλογα με την ηλικία του. Με αυτόν τον τρόπο, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τον ιδιαίτερο χαρακτήρα και την πρόοδο του παιδικού ιχνογραφήματος, το οποίο, με βάση την έρευνα πολλών επιστημόνων, θεωρείται ότι, εκτός από τα υπόλοιπα οφέλη, μπορεί να συμβάλλει και στη διευκόλυνση της αποτίμησης της νοημοσύνης και της φυσιογνωμίας, ιδιαίτέρως του πολύ μικρού παιδιού.

Επιπλέον, οι εκπαιδευόμενοι/-ες ενημερώνονται για τους κατάλληλους τρόπους χειρισμού των ιδιαιτεροτήτων του παιδικού σχεδίου. Οι ιδιαιτερότητες αυτές έχουν αφετηρία τον τρόπο με τον οποίο το παιδί βλέπει τον κόσμο γύρω του. Η συγκεκριμένη υποεπενότητα θεωρείται απαραίτητη και κομβική για τη διαδρομή του παιδικού ιχνογραφήματος, για τον τρόπο αντιμετώπισης των παιδικών σχεδίων από τους μεγάλους ή από όσους κάνουν τους «ειδικούς».

Με τη διαπίστωση ότι πρέπει να εμψυχώνονται τα παιδιά σε οτιδήποτε σχεδιάζουν, και με δεδομένο ότι δεν υπάρχουν λάθη στα παιδικά σχέδια (με την έννοια που τα ερμηνεύουν οι ενήλικες), είναι αναγκαίο όχι μόνο όσοι δεν γνωρίζουν αλλά και όσοι γνωρίζουν από τέχνη και είναι παιδαγωγοί, στις μικρές, ιδιαίτερα, ηλικίες, να μην επεμβαίνουν, καθοδηγούν ή/και διορθώνουν το σχέδιο των παιδιών, αλλά να τα εμψυχώνουν ώστε να προχωρούν μόνα τους.

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις γύρω από την εξέλιξη, την εκτίμηση και τον τρόπο αντιμετώπισης του παιδικού σχεδίου.

2.1.Ε.7 | ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΙΧΝΟΣ, ΓΡΑΦΗΜΑ ΣΤΟΝ ΤΟΙΧΟ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται σε μια πολύ αγαπημένη δραστηριότητα των νηπίων και προνηπίων, η οποία υποδαυλίζεται από τις έμφυτες παρορμήσεις τους, το αποτύπωμα του ίχνους του γραψίματός τους στον τοίχο. Αρχικά, είναι προφανές ότι αυτός ο τρόπος αποτελεί για το παιδί ένα ουσιαστικό δομικό στοιχείο, καθώς ενισχύει την εκφραστικότητα, τον συντονισμό ματιού και χεριού, την αίσθηση γνωριμίας και κατάκτησης του περιβάλλοντος, τη φαντασία. Συμβάλλει δηλαδή στην υγιή ανάπτυξη του εγκεφάλου.

Συγκεκριμένα, η απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων και δεξιοτήτων για την ερμηνεία και τον χειρισμό μιας τέτοιας δραστηριότητας από τα μικρά παιδιά, βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να αντιληφθούν την ωφελιμότητά της, που έγκειται στην ενίσχυση της δημιουργικής εκφραστικότητας, την απόκτηση της αίσθησης ευταξίας, την ανάπτυξη της οπτικής νοημοσύνης και την κιναισθητική ανάπτυξη μέσω του συντονισμού των μυών.

Άλλωστε, επιστήμονες που υποστηρίζουν αυτή την ενέργεια των παιδιών θεωρούν ότι, εκτός από τις οικονομικές επιπτώσεις στους γονείς, υπάρχουν συμβιβαστικές λύσεις για την εφαρμογή της, ακόμα και μέσα σε προσχολικές δομές, π.χ. χρησιμοποιώντας χαρτί του μέτρου κατάλληλα προετοιμασμένο, το οποίο μπορεί να αλλάζει συχνά, ή ειδικούς πίνακες κ.ά. Παράλληλα, επισημαίνουν και το πρόβλημα της ζημιάς που μπορεί να δημιουργήσει στην προσωπικότητα, το πνεύμα και τη διανοητική υγεία των παιδιών η απαγόρευση¹¹ αυτής της δραστηριότητας.

Για την πρακτική τους μελέτη, οι καταρτιζόμενοι/-ες μπορούν να εξασκηθούν σε μια αντίστοιχη δραστηριότητα ελεύθερου σχεδιασμού σε μεγάλη προετοιμασμένη επιφάνεια, όπως, για παράδειγμα, σε χαρτί του μέτρου που έχει καλυφθεί με πλαστικό ή καπαρόλ.

Αυτή η μαθησιακή υποεπένδυση παρέχει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να κατανοήσουν το φαινόμενο του σχεδιασμού των παιδιών στον τοίχο και να μάθουν να το αντιμετωπίζουν σωστά.

2.1.E.8 | ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΜΕ PROJECTS

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στον τρόπο με τον οποίο χρειάζεται να προωθείται η κοινωνικοποίηση του μικρού παιδιού, η υποστήριξη των συμπεριφορών του, η βοήθεια για να προσδιορίσει τις επιθυμίες, τα συναισθήματα και τις σχέσεις με τον περίγυρό του, καθώς, όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφική έρευνα, το παιδί πρέπει να λειτουργεί στο πλαίσιο της ομάδας.

Έτσι, οι καταρτιζόμενοι/-ες ενημερώνονται και εξασκούνται σε ειδικές μεθόδους ανάπτυξης της δημιουργικότητας, όπως είναι η διαχείριση εργασίας με project. Ειδικότερα, τα σχέδια εργασίας/projects εστιάζουν την προσοχή στην ανάπτυξη αισθητικής και ηθικής ευαισθησίας, σε πτυχές της πνευματικής ζωής των μικρών παιδιών, στην καλλιέργεια δεξιοτήτων, καθώς και στην ενεργοποίηση και συμμετοχή του νου σε ένα ευχάριστο και δημιουργικό περιβάλλον.

Στο πλαίσιο του σχεδίου project, ο/η παιδαγωγός, κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων τέχνης, οφείλει να φροντίζει για τη δημιουργία μικρών ομάδων εργασίας. Οι ομάδες αυτές ασχολούνται με την εις βάθος διερεύνηση ενός θέματος, ενώ η αντιμετώπιση μεμονωμένων περιπτώσεων, όταν μπορούν να προσαρμοστούν αυτοβούλως στην ομάδα, προσφέρει σημαντικά οφέλη. Ένα project, μεταξύ των άλλων παραμέτρων, πρέπει να περιλαμβάνει: συμμετοχή των παιδιών στο θέμα που τίθεται για έρευνα, συζήτηση, συλλογή δεδομένων, σχέδια, ζωγραφική με πινέλα, συμμετοχή και άλλων μορφών εικαστικών τεχνών ή γενικότερα μορφών τέχνης, ανάγνωση, δημιουργία ιστοριών κ.ο.κ.

Κατά τη συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπένδυση, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξασκούνται σε πρακτικές μελέτης μέσω project, το οποίο προσφέρει πολλαπλά οφέλη στα

11 Συνήθως, οι παρατηρήσεις με αυστηρό τρόπο στα μικρά παιδιά προκαλούν έντονες αντιδράσεις, απογοητεύσεις και αρνητικά αποτελέσματα, σε αντίθεση με μια ήρεμη και τεκμηριωμένη συζήτηση.

μικρά παιδιά, αφού ενσωματώνει σύγχρονες αντιλήψεις για τη φύση της ανάπτυξης και της μάθησής τους. Επιπλέον, αυτό το είδος της αγωγής προτείνεται στους/στις καταρτιζόμενους/-ες ως σημαντικό εργαλείο για τον εμπλουτισμό ιδεών και την εφαρμογή των πρακτικών δεξιοτήτων τους.

2.1.Ε.9 | ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΚΑΤΑΣΚΕΥΗΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην κατασκευή ακίνδυνων και φιλικών προς το περιβάλλον παιχνιδιών με τη χρήση ανακυκλώσιμων υλικών. Τέτοια υλικά είναι π.χ. αιωρούμενα αντικείμενα (μόμπιλς) με σπάγκο, χάρτινοι κύλινδροι, λεπτό σύρμα, διάφορα πλαστικά κ.ά. Επιπλέον, η υποενότητα καλύπτει τον τρόπο χρήσης αυτών των κατασκευών και επεξηγεί την προσφορά τους στη διαδικασία αγωγής των μικρών παιδιών.

Περιγράφονται βασικές λεπτομέρειες και ακολουθούν πρακτικές ασκήσεις κατασκευής υλικών όπως ο χαρτοπολτός, το χειροποίητο χαρτί, το παπιέ μασέ, καθώς και προσιτών τεχνικών για μικρά παιδιά, για παράδειγμα η πολύ προσφιλή τεχνική ζωγραφική της κίνησης ή action painting ή Τασισμός/Tachisme (από το γαλλικό tache: κηλίδα), η οποία εύκολα προσαρμόζεται στις παιδικές ικανότητες και αφορά τη μέθοδο ζωγραφικής που ήταν ευρύτατα διαδεδομένη κατά τις δεκαετίες 1950 και 1960. Σύμφωνα με αυτήν, το χρώμα σταλάζει, χύνεται ή πετιέται επάνω στη ζωγραφική επιφάνεια, εξασφαλίζοντας έτσι τυχαίους συνδυασμούς χρωμάτων. Στη συνέχεια, αυτό που προκύπτει μπορεί να αξιοποιηθεί κατάλληλα με νέες επεμβάσεις.

Επίσης, περιγράφεται το blow painting, φύσημα χρωμάτων με καλαμάκι σε χαρτί κάθε είδους, το οποίο αποδίδει περισσότερο ελεγχόμενα αποτελέσματα. Ακόμα, η κατασκευή χαρτιού και χαρτοπολτού με την ανακύκλωση άχρηστων χαρτιών και την ανάμιξή τους με κόλλα, ή την προσαρμογή του παπιέ-μασέ σε σκελετό από σύρμα και την επικάλυψή του με επανειλημμένες στρώσεις χαρτιού με αλευρόκολλα.

Αυτή η μαθησιακή υποενότητα, μέσα από την εφαρμογή καλλιτεχνικών πρακτικών μελέτης, βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να πειραματιστούν, να δημιουργήσουν, να αποκτήσουν εμπειρίες και να είναι σε θέση να οργανώνουν καλλιτεχνικές δραστηριότητες για τα παιδιά.

2.1.Ε.10 | ΤΥΠΩΜΑΤΑ, ΦΡΟΤΑΖ

Στη συγκεκριμένη μαθησιακή υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τους κανόνες του τυπώματος και του φροτάζ, χωρίς να αποκλείονται και άλλες σχετικές τεχνικές που μπορούν να εφαρμοστούν στις καλλιτεχνικές δημιουργίες.

Η τεχνική του τυπώματος είναι μία από τις καταλληλότερες και πολύ ενδιαφέρουσες δραστηριότητες, ακόμα και για πολύ μικρά παιδιά, γιατί είναι ακίνδυνη, χαρίζει την αίσθηση της δημιουργίας και του εντυπωσιακού αποτελέσματος, δημιουργεί το τυχαίο που εκπλήσσει και χαροποιεί τα παιδιά, ενώ προσφέρει σωματική και πνευμα-

τική άσκηση. Πρόκειται για τυπώματα σε χαρτιά, με εργαλεία, κυρίως, σφουγγάρια, φύλλα, φρούτα, λαχανικά και χρώματα.

Από την άλλη μεριά, η τεχνική του φροτάζ (από το γαλλικό ρήμα *frotter*: τρίβω) προκύπτει από την τοποθέτηση ενός ανάγλυφου αντικείμενου κάτω από χαρτί και την αξιοποίηση των ανάγλυφων στοιχείων του, που πιέζονται από την επάνω πλευρά με χρώμα, ώστε να παρουσιάζεται το ανάγλυφο του αντικείμενου σαν ζωγραφιά.

Αυτή η μαθησιακή υποενότητα προετοιμάζει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατευθύνουν με επιτυχία τις καλλιτεχνικές και χειροτεχνικές δραστηριότητες, οι οποίες συμβάλλουν στην κάλυψη των αναγκών έκφρασης της δημιουργικότητας των πολύ μικρών παιδιών, αλλά είναι και ιδιαίτερα ελκυστικές, επειδή εφαρμόζονται υπό μορφή παιχνιδιού και είναι πολύ ευχάριστες. Επιπροσθέτως, επιλέγοντας να μελετήσουν σχετικά βιβλία τέχνης, ενισχύουν τα παιδαγωγικά τους εργαλεία και είναι σε θέση να αναπτύξουν την καλλιτεχνική δημιουργικότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Roopnarine, J. L. & Johnson, J. E. (2006). *Ποιοτικά Προγράμματα Προσχολικής Εκπαίδευσης. Παραδείγματα από τη Διεθνή Πρακτική* (μτφρ. Ρ. Λαμπρέλλη). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
2. Μπουλώ, Σ. (2002). *Η κρυφή γεωμετρία των ζωγράφων. Εσωτερικές Δομές* (μτφρ. Στ. Δήμου). Αθήνα: Ένωση Εκπαιδευτικών Εικαστικών Μαθημάτων.
3. Kandinsky, W. (1980). *Σημείο – Γραμμή – Επίπεδο*. Αθήνα: Εκδόσεις Δωδώνη.

Συμπληρωματικές

1. Hamer, F. & Hamer, J. (1991). *The Potter's Dictionary of Materials and Techniques*. London: A. & C. Black: Publishers University of Pennsylvania.
2. Κακίση-Παναγοπούλου, Λ. (1994). *Και όμως ζωγραφίζουν. Η ζωγραφική των παιδιών και ο κόσμος τους*. Αθήνα: Εκδόσεις Δελφοί.

2.1.ΣΤ • ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Η συγκεκριμένη μαθησιακή ενότητα επικεντρώνεται στη χρήση και τη διάκριση του ηχοχρώματος και των διαφόρων πηγών προέλευσής του (π.χ. περιβάλλον, ανθρώπινο σώμα και φωνή, φωνές ζώων, μουσικά όργανα κ.ά.), ως παιδαγωγικού μέσου για τα παιδιά της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες μελετούν τα στοιχεία της μουσικής: πεντάγραμμο, νότες, χρονικές αξίες φθόγγων, μέτρα (ελλιπές μέτρο, σύζευξη διάρκειας, παρεστιγμένο, σημεία αλλοιώσεως), ύψος, διάρκεια, έντα-

ση και χροιά και εξασκούνται στην εκμάθηση τραγουδιών σε φλογέρα ή μεταλλόφωνο. Τέλος, εξασκούνται πώς να εκφράζουν με το σώμα τους διάφορες ποιότητες και ποικιλίες κίνησης.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ονοματίζουν τις διάφορες πηγές προέλευσης του ηχοχρώματος,
- Σχεδιάζουν τις νότες και τις χρονικές αξίες των φθόγγων σε πεντάγραμμο, των βασικών στοιχείων της συμβατικής μουσικής σημειογραφίας,
- Τραγουδούν αρκετά απλά παιδικά τραγούδια, παραδοσιακά και έντεχνα,
- Επιλέγουν τα κατάλληλα μουσικά όργανα για να αποδώσουν το τονικό ύψος ενός ήχου,
- Δημιουργούν ήχους διαφορετικής διάρκειας από ποικίλα υλικά και πηγές ήχων,
- Διακρίνουν τον ήχο ανάλογα με το αν είναι δυνατός ή σιγανός και ανάλογα με το ηχόχρωμα,
- Ταξινομούν τους ήχους ανάλογα με τη χροιά τους,
- Αξιοποιούν τη μουσική και τα στοιχεία της σε παιδαγωγικές δραστηριότητες για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, με βάση τις σύγχρονες προσεγγίσεις στη μουσική παιδαγωγική,
- Ερμηνεύουν τραγούδια και μελωδίες με τη χρήση μουσικού οργάνου,
- Ερμηνεύουν τραγούδια και μελωδίες χρησιμοποιώντας το σώμα τους ως ερμηνευτικό εργαλείο, αναπαριστώντας π.χ. τα ζώα, τα σχήματα, τα συναισθήματα, καθημερινές δράσεις, εικόνες κ.λπ.,
- Κατανοούν τη σημασία της μουσικής, της κίνησης και του χορού ως παιδαγωγικών μέσων για την ανάπτυξη των παιδιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Οργανώνουν κατάλληλες δραστηριότητες μουσικής αγωγής σύμφωνα με το αναπτυξιακό στάδιο των παιδιών.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Ηχόχρωμα / Τονικό ύψος / Διάρκεια / Ένταση / Μουσική παιδαγωγική / Μουσικά όργανα / Τραγούδι / Μουσική σημειογραφία / Παιδικά τραγούδια / Νανουρίσματα / Παραδοσιακή μουσική / Έντεχνα τραγούδια.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (2), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ
2	ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗ ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ
3	Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ
4	ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΡΑΞΗ I: ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΤΙΣ ΙΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΗΧΟΥ
5	ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΡΑΞΗ II: ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΗΜΕΙΟΓΡΑΦΙΑ
6	ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΡΑΞΗ III: ΤΡΑΓΟΥΔΙ
7	ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΡΑΞΗ IV: ΜΟΥΣΙΚΑ ΟΡΓΑΝΑ

Κείμενο αναφοράς

2.1.ΣΤ.1 | Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Κατά τη διάρκεια της μαθησιακής υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες αντιλαμβάνονται τον ρόλο της μουσικής αγωγής στην ανάπτυξη του παιδιού πρώιμης παιδικής ηλικίας. Συγκεκριμένα, κατανοούν τη σημασία του εμπλουτισμού του περιβάλλοντος του παιδιού με μουσικά ερεθίσματα και γνωρίζουν τα οφέλη της μουσικής στην αναπτυξιακή πορεία του παιδιού.

Σύμφωνα με τα πορίσματα σύγχρονων ερευνών, η μουσική αγωγή συμβάλλει με ποικίλους τρόπους στη μουσική ανάπτυξη των παιδιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας, στην ενδυνάμωση της σχέσης μητέρας-βρέφους και στη βελτίωση της γνωστικής, ψυχοκινητικής, συναισθηματικής, κοινωνικής και αισθητικής ανάπτυξης των παιδιών. Στην παρούσα μαθησιακή υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες ερευνούν βιωματικά τον ρόλο της μουσικής σε όλους τους τομείς της ανάπτυξης του μικρού παιδιού μέσα από ειδικά σχεδιασμένες μουσικές δραστηριότητες. Οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν ότι η μουσική αγωγή συμβάλλει στην ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητας του παιδιού, την έκφραση των συναισθημάτων του, την κοινωνικοποίησή του μέσω των ομαδικών δραστηριοτήτων και την ανάπτυξη των μουσικών δεξιοτήτων του, όπως είναι η ακουστική αντίληψη, η κατανόηση του ρυθμού και η καλλιέργεια της φωνής.

Η συγκεκριμένη υποενότητα προσφέρει τις απαραίτητες δεξιότητες, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τις κατάλληλες μουσικές δραστηριότητες και να αξιοποιούν τη μουσική ως όχημα για την ανάπτυξη του μικρού παιδιού. Στο τέλος της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να οργανώνουν κατάλληλες δραστηριότητες μουσικής αγωγής ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο των παιδιών.

2.1.ΣΤ.2 | ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΗ ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

Σε αυτή τη μαθησιακή υποενοότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες διδάσκονται την εφαρμογή των θεωριών μάθησης στη μουσική αγωγή και κατανοούν τις βασικές αρχές της μουσικής παιδαγωγικής. Εισάγονται στις θεωρίες που εστιάζουν την προσοχή αποκλειστικά στη μουσική μάθηση, όπως η θεωρία της μουσικής μάθησης του Gordon, η οποία δίνει έμφαση στις μικρές ηλικίες, και η θεωρία του πραξιαλισμού (Elliott), η οποία υποστηρίζει τη μουσική πράξη και την ενεργητική ακρόαση.

Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με την έννοια της συμπερίληψης, με τις κατευθυντήριες γραμμές του καθολικού σχεδιασμού για τη μάθηση και με την εφαρμογή τους στον σχεδιασμό μουσικών δραστηριοτήτων για την πρώιμη παιδική ηλικία. Επίσης, εισάγονται στην έννοια της διαθεματικότητας και κατανοούν τον τρόπο με τον οποίο η μουσική μπορεί να διαχυθεί σε άλλα γνωστικά πεδία, όπως, για παράδειγμα, η γεωγραφία και η γλώσσα, αλλά και στις άλλες τέχνες, όπως ο χορός, τα εικαστικά και το θέατρο.

Μέσα από ειδικά σχεδιασμένες μουσικές δραστηριότητες για μικρά παιδιά, οι καταρτιζόμενοι/-ες ερευνούν βιωματικά την εφαρμογή των παραπάνω παιδαγωγικών προσεγγίσεων στη μουσική πράξη. Ολοκληρώνοντας την υποενοότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να συνδυάζουν τη θεωρία με την πράξη και να αξιοποιούν τη μουσική και τα στοιχεία της σε παιδαγωγικές δραστηριότητες για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.1.ΣΤ.3 | Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Στη συγκεκριμένη μαθησιακή υποενοότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν ότι η μουσικότητα είναι έμφυτη στον άνθρωπο και ότι οι μουσικές δεξιότητες αναπτύσσονται ήδη από τη βρεφική ηλικία, μέσα από την ενεργητική ακρόαση και τη μουσική πράξη. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τον τρόπο με τον οποίο η οικογένεια και οι ευρύτεροι κοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες επηρεάζουν την ανάπτυξη των μουσικών δεξιοτήτων του παιδιού πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Συγκεκριμένα, εξετάζονται θεματικές όπως η επικοινωνία μητέρας-βρέφους και η θεωρία της επικοινωνιακής μουσικότητας, η οποία υποστηρίζει ότι η επικοινωνία του παιδιού με τον κόσμο βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στη μουσική, συμβάλλοντας σημαντικά στην ολόπλευρη ανάπτυξή του. Επιπλέον, στην ενότητα αυτή αναλύεται και η έννοια της διαπολιτισμικότητας στη μουσική εκπαίδευση. Οι καταρτιζόμενοι/-ες συμμετέχουν σε βιωματικές δραστηριότητες που αντλούν υλικό από διαφορετικές μουσικές κουλτούρες και συνδέουν διαθεματικά τη μουσική με το χορό και την κίνηση. Στο πλαίσιο της ενεργητικής συμμετοχής τους στις δραστηριότητες αυτές, ευαισθητοποιούνται σε ζητήματα διαφορετικότητας και κατανοούν τον σημαντικό ρόλο της μουσικής στην επικοινωνία των παιδιών μιας πολυπολιτισμικής τάξης.

Στο τέλος της υποενοότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται τη σημασία της αξιοποίησης πολυπολιτισμικού μουσικού υλικού και τη σύνδε-

ση της μουσικής με τον χορό και την κίνηση. Επιπλέον, με την ολοκλήρωση της παρούσας υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να κατανοούν τη σημασία της μουσικής, της κίνησης και του χορού ως παιδαγωγικών μέσων για την ανάπτυξη των παιδιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.1.ΣΤ.4 | ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΡΑΞΗ Ι: ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΤΙΣ ΙΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΗΧΟΥ

Κατά τη διάρκεια αυτής της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες ασχολούνται με την εκμάθηση των βασικών ιδιοτήτων του ήχου. Οι ιδιότητες αυτές είναι: το ηχόχρωμα-χροιά, η ένταση, η διάρκεια, το τονικό ύψος και ο ρυθμός. Επιπλέον, μέσω βιωματικών δραστηριοτήτων, κατανοούν ότι τα παραπάνω στοιχεία αποτελούν βασικά συστατικά του ήχου και αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους.

Συγκεκριμένα, οι καταρτιζόμενοι/-ες αντιλαμβάνονται την έννοια του ηχοχρώματος, το οποίο αποτελεί την ιδιαίτερη ποιότητα του κάθε ήχου. Επιπλέον, μαθαίνουν να ονοματίζουν τις διάφορες πηγές προέλευσης του ηχοχρώματος, δηλαδή τις πηγές προέλευσης συγκεκριμένων ήχων, και εξασκούνται στην ταξινόμησή τους ανάλογα με τη χροιά τους. Οι καταρτιζόμενοι/-ες δημιουργούν ήχους από ποικίλα υλικά και πηγές μέσα από την ηχητική εξερεύνηση του περιβάλλοντος. Μαθαίνουν να διακρίνουν τους ήχους ανάλογα με το αν κάποιος είναι δυνατός ή σιγανός και εισάγονται στον κατάλληλο τρόπο περιγραφής των ιδιοτήτων του ήχου, χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες εκφράσεις που αντιστοιχούν π.χ. στις διακυμάνσεις της δυναμικής του.

Επιπλέον, μαθαίνουν να επιλέγουν τα κατάλληλα μουσικά όργανα για να αποδώσουν τις ιδιότητες του ήχου. Τέλος, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν ότι η μουσική εξελίσσεται στον χρόνο, μέσα από ήχους που διαρκούν συγκεκριμένα χρονικά διαστήματα, και είναι σε θέση να δημιουργούν ήχους διαφορετικής διάρκειας από ποικίλα υλικά και πηγές.

2.1.ΣΤ.5 | ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΡΑΞΗ ΙΙ: ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΗΜΕΙΟΓΡΑΦΙΑ

Κατά τη διάρκεια αυτής της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες εισάγονται στη μουσική σημειογραφία της λόγιας δυτικής μουσικής, η οποία ονομάζεται συμβατική σημειογραφία και είναι η πιο διαδεδομένη. Συγκεκριμένα, οι καταρτιζόμενοι/-ες μελετούν τα στοιχεία της μουσικής σημειογραφίας όπως είναι το πεντάγραμμο, οι νότες, οι χρονικές αξίες των φθογγόσημων, το μέτρο (ελλιπές μέτρο), η σύζευξη διάρκειας, το παρεστιγμένο και τα σημεία αλλοιώσεως. Με την απόκτηση αυτών των γνώσεων, οι καταρτιζόμενοι/-ες είναι σε θέση να σχεδιάζουν τις νότες και τις χρονικές αξίες των φθογγόσημων στο πεντάγραμμο.

Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες εισάγονται και στη μη συμβατική μουσική σημειογραφία, η οποία περιλαμβάνει εναλλακτικούς τρόπους αποτύπωσης της μουσικής, όπως π.χ. η γραφική παρτιτούρα ή η χρήση του σώματος και της κίνησης για την απόδοση των μουσικών εννοιών. Μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, αντιλαμβάνονται ότι ο πειραματισμός με τις μη συμβατικές μορφές μουσικής σημειογραφίας αποτελεί εξαιρετικό πεδίο εκδήλωσης της δημιουργικότητας των μικρών παιδιών.

Στο τέλος της υποεπάρκειας αυτής, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα έχουν κατακτήσει ένα βασικό επίπεδο κατανόησης της συμβατικής μουσικής σημειογραφίας, το οποίο θα τους διευκολύνει στην εκμάθηση τραγουδιών και στην εκτέλεσή τους με τη χρήση μουσικών οργάνων. Επιπλέον, θα είναι σε θέση να αξιοποιούν τη μη συμβατική μουσική σημειογραφία ως βασικό στοιχείο για την οργάνωση κατάλληλων δραστηριοτήτων μουσικής αγωγής, ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο των παιδιών.

2.1.ΣΤ.6 | ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΡΑΞΗ ΙΙΙ: ΤΡΑΓΟΥΔΙ

Κατά τη διάρκεια αυτής της υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες εισάγονται στο τραγούδι, το οποίο αποτελεί μία από τις βασικές κατηγορίες μουσικών δραστηριοτήτων στην πρώιμη παιδική ηλικία. Κατανοούν ότι η φωνή δεν είναι μόνο ένα μέσο ομιλίας, αλλά ένα εργαλείο με άπειρες εκφραστικές δυνατότητες τις οποίες θα ανακαλύψουν σταδιακά.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τα βασικά στάδια φωνητικής εξέλιξης των μικρών παιδιών, το εύρος της φωνής τους και τους τρόπους με τους οποίους τραγουδούν. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξασκούνται στο να τραγουδούν, με σωστή τοποθέτηση της φωνής τους, αρκετά απλά παιδικά τραγούδια, παραδοσιακά, έντεχνα, νανουρίσματα. Ένας επιμέρους στόχος της υποεπάρκειας είναι να διδάξει τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες να χρησιμοποιούν το σώμα τους στην ερμηνεία τραγουδιών και μελωδιών ως ερμηνευτικό εργαλείο, αναπαριστώντας π.χ. τα ζώα, τα σχήματα, τα συναισθήματα, τις καθημερινές δράσεις, τις εικόνες κ.λπ.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπάρκεια προσφέρει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται προκειμένου οι καταρτιζόμενοι/-ες να γνωρίσουν παιδικά τραγούδια και νανουρίσματα, να εξασκηθούν στην ερμηνεία τους, αλλά και να κατανοήσουν τη σημασία του τραγουδιού στην ανάπτυξη των γλωσσικών και μουσικών ικανοτήτων των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Στο τέλος της υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να αξιοποιούν το τραγούδι σε παιδαγωγικές δραστηριότητες και να οργανώνουν έτσι τις κατάλληλες δραστηριότητες μουσικής αγωγής με έμφαση στο τραγούδι, ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο των παιδιών.

2.1.ΣΤ.7 | ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΡΑΞΗ ΙV: ΜΟΥΣΙΚΑ ΟΡΓΑΝΑ

Κατά τη διάρκεια αυτής της υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν να παίζουν μουσικά όργανα και να τα χρησιμοποιούν στη μουσική αγωγή των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Συγκεκριμένα, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξασκούνται στην εκμάθηση τραγουδιών με τη χρήση μουσικών οργάνων, όπως η φλογέρα ή το μεταλλόφωνο. Έτσι, αναπτύσσουν τις μουσικές τους δεξιότητες στη χρήση των μουσικών οργάνων.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τη σημασία της χρήσης ποιοτικών μουσικών οργάνων στις μουσικές δραστηριότητες των παιδιών. Ταυτόχρονα, κατανοούν τη σημασία της ηχητικής διερεύνησης των μουσικών οργάνων, τόσο κατά τη διάρκεια των δομημένων δραστηριοτήτων, όσο και κατά το ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών. Οι

καταρτιζόμενοι/-ες αντιλαμβάνονται ότι οι κατάλληλες δραστηριότητες μουσικής αγωγής για τα μικρά παιδιά πρέπει να περιέχουν ποικιλία ηχητικών πηγών και ηχοχρωμάτων, κάτι που επιτυγχάνεται με τη χρήση μουσικών οργάνων που κεντρίζουν το ενδιαφέρον τους.

Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν ότι στις δραστηριότητες διερεύνησης των μουσικών οργάνων προέχει η ίδια η δημιουργική διαδικασία (με τη συμμετοχή όλων των παιδιών) και όχι το τελικό αποτέλεσμα. Στο τέλος της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να ερμηνεύουν τραγούδια και μελωδίες με τη χρήση μουσικών οργάνων και να αξιοποιούν τα μουσικά όργανα σε παιδαγωγικές δραστηριότητες για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Αντωνακάκης, Δ. & Χιωτάκη, Ε. (2007). *Μουσική Παιδαγωγική. Διαθεματικές εφαρμογές για μικρά παιδιά*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
2. Δογάνη, Κ. (2012). *Μουσική στην προσχολική ηλικία. Αλληλεπίδραση παιδιού – παιδαγωγού*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
3. Ράπτης, Θ. (2015). *Μουσική Παιδαγωγική. Μια συστηματική προσέγγιση. Με εφαρμογές στην προσχολική ηλικία* (2η αναθεωρημένη έκδοση). Αθήνα: Edition Orpheus.

Συμπληρωματικές

1. Αργυρίου, Μ. (2019). *Εφαρμοσμένη Μουσική Παιδαγωγική. Το πλαίσιο και ο σχεδιασμός διδασκαλίας για την προσχολική και την πρωτοσχολική αγωγή* (2η αναθεωρημένη έκδοση). Αθήνα: Εκδόσεις Δίσιγμα.
2. Μαγαλιού, Μ. (2009). «Η μουσική αγωγή ως μέσο κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης στην προσχολική και την πρώτη σχολική ηλικία», στο: Κοκκίδου, Μ. & Διονυσίου, Ζ. (επιμ.). *Μουσική: Παιδεύει, Εκπαιδεύει, Θεραπεύει. Πρακτικά του 6ου Διεθνούς Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση* (σσ. 682-693). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε. Ανακτήθηκε από: https://www.eeme.gr/images/stories/documents/dkoniari/6th_Conference_2009/6th_conf-GR_1_355-957.pdf
3. Μαζοκοπάκη, Κ. (2016). «Τα βρέφη και η επικοινωνιακή μουσικότητα», στο: Κουγιουμουτζάκης, Γ. (επιμ.). *Το συν- της συγκίνησης. Ψυχολογία εμβρύων, βρεφών και νηπίων* (σσ. 89-107). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
4. Νικολάου, Ε. & Ακογιούνογλου, Μ. (2019). «Διερεύνηση της εφαρμογής μίας ενότητας μαθημάτων σύμφωνα με τον Καθολικό Σχεδιασμό για τη Μάθηση σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο μάθημα της μουσικής», στο: Ράπτης, Θ. & Κόνιαρη, Δ. (επιμ.). *Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί. Πρακτικά 8ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση* (σσ. 290-300). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε. Ανακτήθηκε από: https://www.eeme.gr/images/stories/documents/dkoniari/8th_Conference_2018/Keimena_Prakt_2018/3Εισ_Νικολάου_290-300.pdf
5. Ρεράκη, Β. (2019). «Πρωτο-μουσικές εμπειρίες και μάθηση: η αλληλεπίδραση γονέα-βρέφους και η επικοινωνιακή μουσικότητα ως θεμέλιο για τη μουσική ανάπτυξη του ανθρώπου», στο: Ράπτης, Θ. & Κόνιαρη, Δ. (επιμ.). *Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί. Πρακτικά 8ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε.* (σσ. 353-359). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε. Ανακτήθηκε από: https://www.eeme.gr/images/stories/documents/dkoniari/8th_Conference_2018/Keimena_Prakt_2018/3Εισ_Ρεράκη_Βασ_353-359.pdf

2.1.2 • ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας σχετίζεται με την παιδική λογοτεχνία και το παιδικό βιβλίο για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας (βρέφη και νήπια). Επίσης, με την αναγνώριση της προσφοράς του βιβλίου στη γλωσσική, κοινωνικοσυναισθηματική και νοητική ανάπτυξη των παιδιών και στη δημιουργία μελλοντικών αναγνωστών. Συγκεκριμένα, προσεγγίζεται ο ορισμός και τα είδη της παιδικής λογοτεχνίας, τα βιβλία για παιδιά από τη γέννηση έως τριών ετών (πάνινα βιβλία, ιστοριούλες, εικονοβιβλία), τα χαρακτηριστικά τους και η σημασία της προσφοράς τους. Παρουσιάζονται οι κατηγορίες βιβλίων (ιστορίες, παραμύθια, βιβλία γνώσεων, βιβλία για την τέχνη, τη φύση, τις επιστήμες και τον πολιτισμό) για παιδιά από τριών έως έξι ετών, η παιδαγωγική προσφορά της κάθε κατηγορίας, τα κριτήρια επιλογής, το περιεχόμενο, ο λόγος και η εικόνα. Παράλληλα, αναλύονται παιδαγωγικές μέθοδοι για την προσφορά και την αξιοποίηση των διαφόρων κατηγοριών παιδικών βιβλίων στους χώρους αγωγής. Τέλος, γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην ενσωμάτωση των παιδικών βιβλίων στην οργάνωση του χώρου και στις παιδαγωγικές δράσεις από την πιο μικρή ηλικία, καθώς και στη δημιουργία και λειτουργία παιδικής δανειστικής βιβλιοθήκης σε χώρους αγωγής και φροντίδας για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Στο εργαστηριακό μέρος της μαθησιακής ενότητας, οι εκπαιδευόμενοι/-ες γνωρίζουν και μελετούν βιβλία για τις ηλικίες από τη γέννηση έως έξι ετών, καθώς και βιβλία διαφόρων κατηγοριών.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Γνωρίζουν τα είδη της παιδικής λογοτεχνίας,
- Γνωρίζουν τις κατηγορίες των παιδικών βιβλίων,
- Περιγράφουν τα παιδικά βιβλία ανάλογα με την ηλικία των παιδιών στα οποία απευθύνονται,
- Εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά των παιδικών βιβλίων ανάλογα με την ηλικία,
- Εφαρμόζουν παιδαγωγικές μεθόδους για την αξιοποίηση των παιδικών βιβλίων στους χώρους αγωγής,
- Επιλέγουν βιβλία ανάλογα με την ηλικία των παιδιών,
- Δημιουργούν προϋποθέσεις για την ενασχόληση των παιδιών με το βιβλίο,
- Κατηγοριοποιούν τα βιβλία ανάλογα με το περιεχόμενό τους,
- Διαμορφώνουν μια παιδική βιβλιοθήκη σε χώρους αγωγής και φροντίδας,
- Προβλέπουν την ύπαρξη βιβλίων όλων των κατηγοριών και για όλες τις ηλικίες των παιδιών,
- Προτείνουν βιβλία σύμφωνα με τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες του κάθε παιδιού,

- Κατανοούν την ανάγκη ύπαρξης ποικιλίας παιδικών βιβλίων στους χώρους αγωγής και φροντίδας παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Υιοθετούν σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους και πρακτικές για την προώθηση της φιλαναγνωσίας.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Παιδική λογοτεχνία / Παραμύθι / Εικονοβιβλία / Παιδική ποίηση / Βιβλία γνώσεων / Κριτήρια επιλογής βιβλίων / Παιδική δανειστική βιβλιοθήκη / Παιδαγωγικές μέθοδοι αξιοποίησης βιβλίων.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (1), Εργαστήριο (1), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΦΟΡΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ
2	ΕΙΔΗ ΚΑΙ ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ
3	ΒΙΒΛΙΑ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΑΠΟ ΤΗ ΓΕΝΝΗΣΗ ΜΕΧΡΙ ΤΡΙΩΝ ΕΤΩΝ
4	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΒΙΒΛΙΩΝ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΑΠΟ ΤΡΙΩΝ ΕΩΣ ΕΞΙ ΕΤΩΝ
5	ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΒΙΒΛΙΩΝ
6	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΔΑΝΕΙΣΤΙΚΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ
7	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ

Κείμενο αναφοράς

2.1.Z.1 | ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΦΟΡΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στον ορισμό της παιδικής λογοτεχνίας και στον σπουδαίο ρόλο που διαδραματίζει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Συγκεκριμένα, με τον όρο «παιδική λογοτεχνία», στην προσχολική ηλικία, γίνεται αναφορά στο σύνολο των αισθητικά δικαιωμένων κειμένων που απευθύνονται σε παιδιά από τη στιγμή της γέννησής τους έως την ηλικία των έξι ετών. Τα κείμενα αυτά ανταποκρίνονται στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, τα χαρακτηριστικά και την αντιληπτική ικανότητα των παιδιών, ενώ ταυτόχρονα τους προσφέρουν ψυχαγωγία.

Όσον αφορά την προσφορά της παιδικής λογοτεχνίας στο παιδί, αξίζει να σημειωθεί ότι αναγνωρίζεται κυρίως μετά την περίοδο της βιομηχανικής επανάστασης. Μέχρι τότε, πέρασε από διάφορα στάδια και έλαβε ποικίλες μορφές. Ωστόσο, σήμερα όσοι/όσες ασχολούνται με την αγωγή, τη φροντίδα και την εκπαίδευση του παιδιού αναγνωρίζουν την πολύπλευρη σημασία της ως μέσο για τη διαπαιδαγώγηση και την καλλιέργειά του.

Ειδικότερα, η παιδική λογοτεχνία μπορεί να συμβάλλει στη γλωσσική, συναισθηματική, κοινωνική και νοητική ανάπτυξη του παιδιού και, επομένως, στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του. Επιπλέον, μέσα από κατάλληλα παιδικά κείμενα, το παιδί ξεπερνά τις δικές του δυσκολίες, ενώ παράλληλα καλλιεργεί τη φιλαναγνωσία, αλλά και το αισθητικό του κριτήριο (ως προς την αξία των λογοτεχνικών κειμένων).

Αυτή η μαθησιακή υποεπένδυση προσφέρει γνώσεις στους/στις εκπαιδευόμενους/-ες, ώστε να κατανοήσουν την προσφορά της παιδικής λογοτεχνίας στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και τη σημασία της ως παιδαγωγικού μέσου σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.1.2.2 | ΕΙΔΗ ΚΑΙ ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στην εξέταση των ειδών της παιδικής λογοτεχνίας και των γνωρισμάτων της. Ως προς τα είδη της παιδικής λογοτεχνίας, γίνεται αναφορά στο παραμύθι, την παιδική ποίηση, τα νανουρίσματα και τα ταχταρίσματα, τους μύθους, τους θρύλους, τις μικρές ιστορίες, το θέατρο και τα βιβλία γνώσεων. Σημειώνεται ότι το θέατρο έχει διάφορες μορφές, όπως το κουκλοθέατρο, το θεατρικό παιχνίδι και το θέατρο σκιών.

Στη συνέχεια, αναλύονται τα χαρακτηριστικά των παιδικών λογοτεχνικών κειμένων. Κύριο χαρακτηριστικό τους είναι η ανταπόκριση στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Συγκεκριμένα, μελετώνται οι παράμετροι μέσω των οποίων τα κείμενα αυτά προάγουν το αισθητικό κριτήριο του παιδιού, είναι ανάλογα με τη γλωσσική του ανάπτυξη και παράλληλα εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό του, συνδέονται με τις εμπειρίες του, του προσφέρουν χαρά και το ψυχαγωγούν, καλλιεργούν έννοιες όπως η αγάπη, ο σεβασμός και η αλληλεγγύη για τον συνάνθρωπο, συνδυάζουν τις εικόνες με το κείμενο, προσφέρουν νέες γνώσεις, αξιοποιούν τις προηγούμενες εμπειρίες του, μεταφέρουν ένα κλίμα αισιοδοξίας κ.ο.κ.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπένδυση καθιστά τους/τις καταρτιζόμενους/-ες ικανούς/-ές να γνωρίζουν τα είδη της παιδικής λογοτεχνίας και να περιγράφουν τα χαρακτηριστικά της. Μέσα από πρακτικές μελέτης, οι καταρτιζόμενοι/-ες μελετούν ποικίλα παιδικά λογοτεχνικά κείμενα. Έτσι, είναι σε θέση να αναγνωρίζουν το είδος στο οποίο ανήκουν και να εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά εκείνα που ανταποκρίνονται στις ανάγκες του παιδιού.

2.1.2.3 | ΒΙΒΛΙΑ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΑΠΟ ΤΗ ΓΕΝΝΗΣΗ ΜΕΧΡΙ ΤΡΙΩΝ ΕΤΩΝ

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στα βιβλία για παιδιά από τη γέννηση μέχρι την ηλικία των τριών ετών, τα χαρακτηριστικά τους και τη σημασία της προσφοράς τους στην ανάπτυξη του παιδιού. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στα πάνινα βιβλία, τις ιστοριούλες και τα εικονοβιβλία. Τα πάνινα βιβλία είναι κατασκευασμένα από μαλακό υλικό, οι εικόνες πρωτοστατούν και το κείμενο απουσιάζει ή περιορίζεται σε λίγες λέξεις. Είναι αρκετά δημοφιλή στις πολύ μικρές ηλικίες, επειδή είναι ανθεκτικά και

επιτρέπουν στο παιδί να τα επεξεργαστεί αισθησιοκινητικά, όπως επεξεργάζεται και τα περισσότερα αντικείμενα που το περιβάλλουν.

Στη συνέχεια, καθώς το παιδί μεγαλώνει, είναι σε θέση να παρακολουθήσει βιβλία με μικρές ιστοριούλες, που χαρακτηρίζονται από απλότητα και λιτότητα, αλλά και εικονοβιβλία που είναι ανοιχτά σε ερμηνείες, αφού δεν περιέχουν λόγια αλλά μόνο εικόνες. Η παιδαγωγική αξία όλων των παραπάνω βιβλίων είναι σημαντική, επειδή, ανάμεσα στα άλλα, ενισχύουν τις κοινωνικές, επικοινωνιακές και συναισθηματικές δεξιότητες του παιδιού, αναπτύσσουν τη φαντασία του, την ικανότητα για συγκέντρωση και προσοχή και πυροδοτούν την περιέργειά του να εξερευνήσει τον κόσμο.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπάρκεια παρέχει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τη βάση για να εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά των παιδικών βιβλίων και να τα κατατάσσουν ανάλογα με την ηλικία στην οποία αναφέρονται. Μέσα από πρακτικές μελέτης που αφορούν βιβλία για παιδιά από τη γέννηση μέχρι τριών ετών, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν και εκτιμούν την παιδαγωγική τους αξία στην ανάπτυξη του παιδιού.

2.1.Ζ.4 | ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΒΙΒΛΙΩΝ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΑΠΟ ΤΡΙΩΝ ΕΩΣ ΕΞΙ ΕΤΩΝ

Αυτή η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στη μελέτη των βιβλίων για παιδιά από τριών έως έξι ετών. Σε ό,τι αφορά τα βιβλία της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας, η εικόνα συνεχίζει να καταλαμβάνει το μεγαλύτερο μέρος της σελίδας συγκριτικά με το κείμενο (όπως και στην προηγούμενη ηλικιακή ομάδα), όμως η πλοκή ενσωματώνει περισσότερα στοιχεία και η αφήγηση των ιστοριών σταδιακά αρχίζει να μεγαλώνει σε έκταση.

Πιο αναλυτικά, οι κατηγορίες των βιβλίων για παιδιά από τριών έως έξι ετών περιλαμβάνουν τις ιστορίες, το παραμύθι (λαϊκό και σύγχρονο), τα βιβλία γνώσεων, αλλά και βιβλία με σύγχρονα ζητήματα που αφορούν το περιβάλλον στο οποίο εξελίσσεται και μεγαλώνει το παιδί. Έτσι, για παράδειγμα, ένα βιβλίο μπορεί να εξετάζει θέματα που αφορούν το φυσικό περιβάλλον (π.χ. ανακύκλωση, φυσικά φαινόμενα, φυτά και ζώα), τον πολιτισμό (π.χ. συμπερίληψη, πολυπολιτισμικότητα, αλληλεγγύη), τον κόσμο και τις εμπειρίες του παιδιού (π.χ. οικογένεια, φίλοι) την τέχνη (π.χ. ζωγραφική, μουσική κ.ά.) και τις επιστήμες (π.χ. τεχνολογία, φυσική). Η παιδαγωγική αξία όλων των παραπάνω βιβλίων είναι σημαντική, επειδή συμβάλλουν στην ολιστική ανάπτυξη των παιδιών και, ανάμεσα στα άλλα, στη μετάδοση πανανθρώπινων αξιών, καθώς και στην κατανόηση του κόσμου.

Η μαθησιακή υποεπάρκεια καθιστά τους/τις καταρτιζόμενους/-ες ικανούς/-ές να κατηγοριοποιούν τα βιβλία ανάλογα με το περιεχόμενό τους και ανάλογα με την ηλικία των παιδιών στα οποία απευθύνονται. Μέσα από πρακτικές μελέτης που αφορούν τις συγκεκριμένες κατηγορίες βιβλίων για παιδιά, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν και εκτιμούν την παιδαγωγική προσφορά αυτών των βιβλίων στην ανάπτυξη του παιδιού της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας.

2.1.Ζ.5 | ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΒΙΒΛΙΩΝ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στην εξέταση των κριτηρίων σύμφωνα με τα οποία επιλέγονται τα βιβλία για παιδιά. Ουσιαστικά, αποτελεί συνέχεια των δύο προηγούμενων υποεπενωτήτων και αναφέρεται τόσο στα βιβλία για παιδιά από τη γέννηση έως τριών ετών, όσο και στην ηλικιακή ομάδα των παιδιών από τριών έως έξι ετών. Τα κριτήρια αυτά σχετίζονται με στοιχεία του ίδιου του βιβλίου, αλλά και με στοιχεία που αφορούν την εικόνα σε όλες της τις διαστάσεις.

Πιο αναλυτικά, η κατάλληλη επιλογή των βιβλίων λαμβάνει υπόψη της την ισορροπία ανάμεσα στην εικόνα και στο κείμενο, ανάλογα με το ηλικιακό επίπεδο του παιδιού, τη συνοχή ανάμεσα στο νόημα του κειμένου και τις εικόνες που το συνοδεύουν και τη συνεισφορά των βιβλίων στην καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας. Επιπλέον, η εικόνα οφείλει να είναι αισθητικά άρτια, να λειτουργεί συμπληρωματικά με το κείμενο και να το ενισχύει, να μην προκαλεί σύγχυση στο παιδί, να μην περιέχει περιττά στοιχεία, να αντιστοιχεί στη νοητική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού κ.ο.κ.

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα καθιστά τους/τις καταρτιζόμενους/-ες ικανούς/-ές να επιλέγουν και να προτείνουν βιβλία ανάλογα με την ηλικία, τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες του κάθε παιδιού. Μέσα από πρακτικές μελέτης που αφορούν τη μελέτη παιδικών βιβλίων όλων των ηλικιών, οι καταρτιζόμενοι/-ες εφαρμόζουν τα παραπάνω κριτήρια και υποστηρίζουν τις επιλογές τους προβάλλοντας τα κατάλληλα επιχειρήματα.

2.1.Ζ.6 | ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΔΑΝΕΙΣΤΙΚΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στη σημασία της παιδικής δανειστικής βιβλιοθήκης στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης και στους τρόπους με τους οποίους μπορεί να οργανωθεί. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η ύπαρξή της ενισχύει τη συνεργασία των γονέων με το παιδαγωγικό προσωπικό και την εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς μπορούν να δανειστούν βιβλία, να τα διαβάσουν στο παιδί τους και να μοιραστούν νέες εμπειρίες.

Ειδικότερα, η ύπαρξη της δανειστικής βιβλιοθήκης στις δομές προσχολικής αγωγής έχει βαρύνουσα σημασία, επειδή παρέχει στο παιδί πρόσβαση σε μια μεγάλη ποικιλία βιβλίων που είναι κατάλληλα για την ηλικία του, με αποτέλεσμα να αναπτύσσεται ολιστικά και να θέτει τις πρώτες βάσεις για τη μετέπειτα σχολική του επιτυχία. Υπό αυτή την έννοια, αποτελεί σημαντικό σκαλοπάτι για την επίτευξη «αντισταθμιστικής» εκπαίδευσης. Επιπλέον, μια καλά οργανωμένη δανειστική βιβλιοθήκη καλλιεργεί στο παιδί το αίσθημα της υπευθυνότητας και του σεβασμού για τους άλλους, αφού ο δανεισμός και η επιστροφή των βιβλίων λειτουργεί με βάση αυτές τις αξίες.

Για όλους τους παραπάνω λόγους, το παιδαγωγικό προσωπικό οφείλει να γνωρίζει τρόπους με τους οποίους μπορεί να οργανώσει κατάλληλα μια δανειστική βιβλιοθήκη. Για παράδειγμα, η ταξινόμηση των βιβλίων με σχήματα ή με χρώματα (π.χ.

παραμύθι με κίτρινο αυτοκόλλητο) μπορεί να βοηθήσει το παιδί να επιλέξει το βιβλίο που επιθυμεί, αφού δεν είναι σε θέση ακόμα να διαβάξει.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπάρκεια βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τη σημασία της ύπαρξης βιβλίων όλων των κατηγοριών και για όλες τις ηλικίες των παιδιών σε χώρους αγωγής και φροντίδας. Τέλος, μέσα από πρακτικές μελέτης, εξοικειώνονται με τη διαμόρφωση και τους τρόπους οργάνωσης μιας παιδικής δανειστικής βιβλιοθήκης.

2.1.Ζ.7 | ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ

Αυτή η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στην παρουσίαση παιδαγωγικών μεθόδων για την αξιοποίηση των παιδικών βιβλίων στις δομές προσχολικής αγωγής και αφορά όλες τις ηλικιακές ομάδες των παιδιών. Μέσα από τη συγκεκριμένη υποεπάρκεια, αναδεικνύεται η πολυτροπικότητα των σύγχρονων παιδικών κειμένων και η αξιοποίησή της με ποικίλους τρόπους προς όφελος του παιδιού.

Αρχικά, είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι η αξιοποίηση των παιδικών βιβλίων εξαρτάται κυρίως από τις δυνατότητες που προσφέρει το ίδιο το βιβλίο, αλλά και από τους παιδαγωγικούς στόχους που θέτει το παιδαγωγικό προσωπικό. Για τον λόγο αυτό, αναφέρονται στη συνέχεια ενδεικτικά παραδείγματα παιδαγωγικών μεθόδων (χωρίς να είναι τα μοναδικά), τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Έτσι, μία από τις πιο συνηθισμένες μεθόδους είναι η ανάγνωση των παιδικών βιβλίων από το παιδαγωγικό προσωπικό και η υποβολή ερωτήσεων στα παιδιά (πριν, κατά τη διάρκεια, μετά την αφήγηση), που είτε βοηθούν στην κατανόηση είτε είναι διερευνητικές και προάγουν την κριτική σκέψη. Επιπλέον, το παιδαγωγικό προσωπικό μπορεί να ζητήσει από τα παιδιά να αφηγηθούν το κείμενο κοιτάζοντας μόνο τις εικόνες, να εντάξουν έναν νέο ήρωα στη δομή της ιστορίας, να προτείνουν ένα διαφορετικό τέλος, να δραματοποιήσουν κάποιες σκηνές ή ολόκληρη την ιστορία, να αποδώσουν τις σκέψεις τους μέσω της ζωγραφικής κ.ο.κ.

Μέσα από πρακτικές μελέτης, η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπάρκεια καθιστά τους/τις καταρτιζόμενους/-ες ικανούς/-ές να δημιουργούν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την ενασχόληση των παιδιών με το βιβλίο, να υιοθετούν και να εφαρμόζουν σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους και πρακτικές για την προώθηση της φιλαναγνωσίας, καθώς και να αξιοποιούν τα παιδικά βιβλία στους χώρους αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Bonnaffe, M. (2017). *Τα βιβλία κάνουν καλό στα μωρά* (μτφρ. Γρ. Αμπατζόγλου, Μ. Μπούρη & Χ. Χατζηδημητρίου). Θεσσαλονίκη: ΣΥ.ΜΕ.ΠΕ.
2. Γιαννικοπούλου, Α. (2008). *Στη χώρα των χρωμάτων. Το Σύγχρονο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαδόπουλος.
3. Nodelman, P. (2009). *Λέξεις για Εικόνες. Η αφηγηματική τέχνη του παιδικού εικονογραφημένου βιβλίου*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Συμπληρωματικές

1. Γιαννικοπούλου, Α. (2016). *Το Εικονογραφημένο Βιβλίο στην Προσχολική Εκπαίδευση. Φιλαναγνωστικές δράσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
2. Μάνος, Χ., Σελίμης, Ε. & Σονιάδης, Χ. (χ.χ.). *Λογοτεχνία Προσχολικής Ηλικίας – Γ' ΕΠΑ.Λ.* Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από:
<http://ebooks.edu.gr/ebooks/handle/8547/3828>
3. Hunt, P. (επιμ.). (2009). *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά* (μτφρ. Χ. Μητσοπούλου). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

2.1.Η • ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΥΓΕΙΑΣ, ΥΓΙΕΙΝΗΣ ΚΑΙ ΑΣΦΑΛΕΙΑΣ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Η συγκεκριμένη μαθησιακή ενότητα αναφέρεται στις αρχές και στις μεθόδους της υγιεινής και τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν θετικά και αρνητικά την υγεία του ατόμου, κυρίως των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες μελετούν: α) τους βασικούς ορισμούς και τις έννοιες της υγιεινής ως επιστήμης (υγεία, πρόληψη, προαγωγή υγείας, νόσος, διαίρεση της υγιεινής, επιδημιολογία), β) τη βρεφική και νηπιακή επιδημιολογία, γ) τα χαρακτηριστικά και τις επιπτώσεις συχνών λοιμώξεων (πνευμονία, γρίπη, μηνιγγίτιδα, φυματίωση, γαστρεντερίτιδα) που μπορούν να μεταδοθούν στις δομές αγωγής και φροντίδας, δ) την επιδημιολογική εποπτεία σε δομές αγωγής και φροντίδας παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας και ε) την πρόληψη των τροφικών δηλητηριάσεων σε δομές αγωγής και φροντίδας.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ορίζουν τις βασικές έννοιες της επιστήμης της υγιεινής,
- Περιγράφουν τα βασικά χαρακτηριστικά των νοσημάτων,

- Γνωρίζουν τους παράγοντες που επηρεάζουν την υγεία των παιδιών και των εργαζομένων σε δομές αγωγής και φροντίδας,
- Εντοπίζουν πρώιμα σημεία και συμπτώματα απειλητικά για την υγιεινή, την υγεία και την ασφάλεια των παιδιών,
- Εφαρμόζουν κατάλληλα μέτρα υγιεινής και υγείας στις δομές αγωγής και φροντίδας για να προλαμβάνουν τη μετάδοση νοσημάτων και επιδημιών,
- Συσχετίζουν τις ασθένειες με τους μεταβαλλόμενους περιβαλλοντικούς παράγοντες διατροφής, συντήρησης και επεξεργασίας των τροφίμων,
- Αξιολογούν τους παράγοντες που μπορούν να συμβάλλουν στη μετάδοση λοιμώξεων κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού,
- Εκτιμούν τις περιπτώσεις που μπορούν να μεταδοθούν λοιμώξεις μέσω του προσωπικού που εργάζεται στις δομές αγωγής και φροντίδας,
- Συνεργάζονται με την οικογένεια και τις διεπιστημονικές ομάδες (π.χ. παιδίατρο) για την προαγωγή της υγείας του παιδιού,
- Κατανοούν τη σημασία της επιδημιολογίας στην αποτελεσματική φροντίδα των βρεφών και των νηπίων,
- Ενθαρρύνουν την προσωπική, δημόσια και κοινωνική υγιεινή για την πρόληψη των νοσημάτων,
- Αναγνωρίζουν τις επιπτώσεις του παθητικού και τριτογενούς καπνίσματος και κατανοούν τη σημασία της αποφυγής της έκθεσης των παιδιών σε αυτά.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Υγιεινή / Λοίμωξη / Προαγωγή υγείας / Πρόληψη νοσημάτων / Πρόληψη ατυχημάτων / Μετάδοση λοιμώξεων / Τροφική δηλητηρίαση / Κακοποίηση παιδιών / Παραμέληση παιδιών / Παθητικό κάπνισμα / Τριτογενές κάπνισμα.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (4), Σύνολο (4).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΝΝΟΙΕΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ
2	ΚΛΙΝΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΛΟΙΜΩΞΕΩΝ
3	ΚΥΡΙΕΣ ΛΟΙΜΩΞΕΙΣ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ
4	ΠΡΟΛΗΨΗ ΜΕΤΑΔΟΣΗΣ ΛΟΙΜΩΞΕΩΝ
5	ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΑΤΥΧΗΜΑΤΩΝ
6	ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΣΗΜΕΙΩΝ ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΑΡΑΜΕΛΗΣΗΣ
7	ΠΡΟΛΗΨΗ ΤΡΟΦΙΚΗΣ ΔΗΛΗΤΗΡΙΑΣΗΣ
8	ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΠΑΘΗΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΤΡΙΤΟΓΕΝΟΥΣ ΚΑΠΝΙΣΜΑΤΟΣ

Κείμενο αναφοράς

2.1.H.1 | ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΝΝΟΙΕΣ ΥΓΙΕΙΝΗΣ

Η υποενότητα στοχεύει στην κατανόηση των βασικών εννοιών της υγιεινής. Αυτό κρίνεται απαραίτητο, προκειμένου οι καταρτιζόμενοι/-ες να έχουν τις δεξιότητες που απαιτούνται ώστε να κατανοήσουν τους παράγοντες οι οποίοι μπορούν να επηρεάσουν θετικά και αρνητικά την υγεία των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Η υγιεινή είναι ο κλάδος της ιατρικής που ασχολείται με τους παράγοντες που επιδρούν στην υγεία των ανθρώπων, με στόχο την πρόληψη των ασθενειών και τη διατήρηση και προαγωγή της υγείας. Στο πλαίσιο της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τις παραπάνω έννοιες και τις βασικές αρχές που τις διέπουν.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες γνωρίζουν τον ορισμό της πρόληψης νοσημάτων (λήψη μέτρων για την προστασία της υγείας και για την αναστολή της εξέλιξης νοσημάτων) και εξοικειώνονται με παραδείγματα που αφορούν το περιβάλλον εργασίας τους. Με τη χρήση κλινικών παραδειγμάτων, περιγράφονται οι έννοιες της πρωτογενούς, δευτερογενούς και τριτογενούς πρόληψης. Γίνεται περιγραφή των κλάδων της υγιεινής (ατομική, δημόσια, κοινωνική, ψυχική υγιεινή). Αναπτύσσεται η έννοια της αγωγής υγείας, με ιδιαίτερη αναφορά στους στόχους της. Με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων (video) επισημαίνεται ο ρόλος των προσχολικών δομών ως φορέων εφαρμογής των προγραμμάτων υγείας, ενώ γίνεται αναφορά στις έννοιες της υγείας και της ασθένειας και στους παράγοντες που ενοχοποιούνται για διάφορες κατηγορίες νοσημάτων (π.χ. μικροοργανισμοί, τρόπος ζωής, περιβάλλον).

Η παρούσα υποενότητα εισάγει τους καταρτιζόμενους/-ες στις βασικές έννοιες της υγιεινής και τους προσφέρει τις γνώσεις που απαιτούνται, ώστε να κατανοήσουν το περιεχόμενο των επόμενων υποενοτήτων και την εφαρμογή των κατάλληλων μέτρων υγιεινής και υγείας στις δομές αγωγής και φροντίδας.

2.1.H.2 | ΚΛΙΝΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΛΟΙΜΩΞΕΩΝ

Η μαθησιακή υποενότητα στοχεύει στην εξοικείωση των εκπαιδευομένων με τα βασικά χαρακτηριστικά των λοιμώξεων, εστιάζοντας την προσοχή στις λοιμώξεις που συνήθως προσβάλλουν τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Οι λοιμώξεις (λοιμώδη νοσήματα, μεταδοτικά νοσήματα) οφείλονται είτε σε μικροοργανισμούς (π.χ. ιούς, βακτήρια, μύκητες, παράσιτα) είτε στα τοξικά τους προϊόντα (π.χ. τοξίνες).

Στο πλαίσιο της υποενότητας, περιγράφονται οι ορισμοί της λοίμωξης και της μόλυνσης και επισημαίνονται οι μεταξύ τους διαφορές. Αναφέρονται τα είδη των μικροοργανισμών και περιγράφονται αναλυτικά οι διαφορές ιών και βακτηρίων, καθώς αυτά είναι τα δύο συχνότερα είδη που προκαλούν λοιμώξεις στην παιδική ηλικία. Αναφέρονται, επίσης, οι μικροοργανισμοί που προσβάλλουν συνήθως την πρώιμη παιδική ηλικία, με ιδιαίτερη έμφαση στον ιό της γρίπης, τον αναπνευστικό συγκυτιακό ιό (respiratory syncytial virus, RSV), τον αδενοϊό, τον ρινοϊό, τον πνευμονιόκοκ-

κο, τον στρεπτόκοκκο και τον μηνιγγοδόκοκκο. Επίσης, αναφέρονται οι παθογόνοι μικροοργανισμοί που σχετίζονται με τις λεγόμενες «παιδικές αρρώστιες» (εξανθηματικά λοιμώδη νοσήματα), όπως ο ιός της ιλαράς. Οι καταρτιζόμενοι/-ες ασκούνται ανά ομάδες και, μέσω κλινικών παραδειγμάτων, εξοικειώνονται με τα κύρια συμπτώματα και τα σημάδια μιας λοίμωξης, ώστε να είναι σε θέση να τα αναγνωρίσουν στην καθημερινή πρακτική και να εντοπίσουν τα παιδιά που εμφανίζουν λοιμώδη νοσήματα. Με τη χρήση ασκήσεων προσομοίωσης, γίνεται ιδιαίτερη μνεία στα συμπτώματα που εμφανίζονται στην πρώιμη παιδική ηλικία (π.χ. άρνηση τροφής, ανησυχία). Τέλος, επισημαίνεται ο χρόνος επώασης των λοιμώξεων και γίνεται αναφορά στη διάρκεια της μεταδοτικότητάς τους.

Συνοπτικά, αυτή η μαθησιακή υποενοότητα παρέχει τις βάσεις προκειμένου οι καταρτιζόμενοι/-ες να κατανοήσουν και να εφαρμόσουν με επιτυχία την πρόληψη της μετάδοσης νοσημάτων στο σχολικό περιβάλλον.

2.1.Η.3 | ΚΥΡΙΕΣ ΛΟΙΜΩΞΕΙΣ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Στη συγκεκριμένη μαθησιακή υποενοότητα, περιγράφονται τα συχνά λοιμώδη νοσήματα που προσβάλλουν τα παιδιά. Οι λοιμώξεις στα παιδιά είναι συχνές, ιδιαίτερα κατά τους χειμερινούς μήνες κατά τους οποίους συνήθως παραμένουν σε κλειστούς χώρους και σε στενή επαφή με άλλα παιδιά (π.χ. στο βρεφονηπιακό σταθμό). Κρίνεται σκόπιμο οι καταρτιζόμενοι/-ες να κατανοήσουν τα χαρακτηριστικά και τις επιπτώσεις των πιο συχνών λοιμώξεων (πνευμονία, γρίπη, μηνιγγίτιδα, φυματίωση, γαστρεντερίτιδα) που μπορεί να μεταδοθούν στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

Με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τα κύρια χαρακτηριστικά των συχνότερων ιογενών λοιμώξεων του αναπνευστικού συστήματος. Έμφαση δίνεται στις λοιμώξεις του ανώτερου αναπνευστικού, οι οποίες εμφανίζονται περισσότερες από τρεις φορές τον χρόνο σε κάθε παιδί. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στη γρίπη και στη λοίμωξη από SARS-CoV-2, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να είναι εξοικειωμένοι/-ες με την κλινική της εικόνα. Στη συνέχεια, αναπτύσσονται τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της γαστρεντερίτιδας και της μηνιγγίτιδας. Οι καταρτιζόμενοι/-ες ασκούνται ανά ομάδες και συζητούν με την καθοδήγηση του/της εκπαιδευτή/-τριας σχετικά με τους παράγοντες κινδύνου που σχετίζονται με την ανάπτυξη των παραπάνω λοιμώξεων, ώστε να αναγνωρίζουν τις ομάδες παιδιών που είναι επιρρεπείς στην εμφάνιση των παραπάνω λοιμώξεων. Μέσω συζήτησης, αναλύονται παραδείγματα παιδιών με λοίμωξη, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να κατανοήσουν τα χαρακτηριστικά των λοιμώξεων και των επιπλοκών που αυτές μπορεί να παρουσιάσουν.

Συνοψίζοντας, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τις συνηθέστερες λοιμώξεις που παρατηρούνται σε παιδιά και αποκτούν τις απαραίτητες γνώσεις, οι οποίες θα τους επιτρέπουν να αναγνωρίζουν τα λοιμώδη νοσήματα και να διαχειρίζονται τα παιδιά κατά την αποδρομή των λοιμώξεων στο περιβάλλον των δομών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.1.Η.4 | ΠΡΟΛΗΨΗ ΜΕΤΑΔΟΣΗΣ ΛΟΙΜΩΞΕΩΝ

Οι δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης είναι ιδανικό περιβάλλον για τη μετάδοση των λοιμώξεων. Στο πλαίσιο της μαθησιακής υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τους τρόπους μετάδοσης και τις μεθόδους πρόληψης μέσω του προσωπικού και του χώρου των δομών. Κρίνεται σκόπιμο να κατανοήσουν και να εξασκηθούν στα παραπάνω, ώστε να έχουν τις απαραίτητες γνώσεις για τον περιορισμό των λοιμώξεων που μπορεί να σχετίζονται με υψηλή νοσηρότητα, ειδικά σε βρέφη και νήπια.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες δουλεύουν ανά ομάδες και αναλύουν κλινικά παραδείγματα που αφορούν τους τρόπους μετάδοσης των λοιμώξεων. Ιδιαίτερη μνεία γίνεται στην άμεση (άμεση επαφή, π.χ. φιλή, σταγονίδια, π.χ. βήχας, άμεση επαφή με το περιβάλλον, π.χ. σπορίδια τετάνου, δάγκωμα, π.χ. λύσσα), και την έμμεση (με παρεμβολή ξενιστή, μέσω του νερού κ.λπ.) μετάδοση των λοιμώξεων. Κατόπιν, δίνεται έμφαση στα μέτρα πρόληψης της μετάδοσης λοιμώξεων, εστιάζοντας την προσοχή στα νοσήματα που μεταδίδονται μέσω του αέρα και της κοπρανοστοματικής οδού. Οι καταρτιζόμενοι εφαρμόζουν τις πρακτικές που απαιτούνται για την υγιεινή των χεριών και έτσι εξοικειώνονται με τα απολυμαντικά μέσα (π.χ. οινόπνευμα, χλωρεξιδίνη). Τέλος, πραγματοποιούνται εκπαιδευτικές ασκήσεις, π.χ. απολύμανση της αίθουσας στην οποία γίνεται το εργαστήριο, και με τη χρήση κλινικών παραδειγμάτων επισημαίνεται η σημασία του αερισμού των χώρων.

Αυτή η μαθησιακή υποεπάρκεια προσφέρει τις γνώσεις οι οποίες απαιτούνται για την κατανόηση των βασικών αρχών που διέπουν την πρόληψη της μετάδοσης των λοιμώξεων σε δομές προσχολικής αγωγής, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να είναι σε θέση να τις εφαρμόζουν στις δομές στις οποίες εργάζονται.

2.1.Η.5 | ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΑΤΥΧΗΜΑΤΩΝ

Η υποεπάρκεια αποσκοπεί να εξοικειώσει τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες με τις βασικές αρχές πρόληψης των ατυχημάτων. Τα ατυχήματα (μη σκόπιμοι τραυματισμοί) είναι πολύ συνηθισμένα στα μικρά παιδιά και, μολονότι συνήθως σχετίζονται με ήπιους τραυματισμούς, μπορεί να αποβούν μοιραία. Στην αρχή, χρησιμοποιούνται ηλεκτρονικά μέσα προκειμένου να αναλυθούν οι τύποι ατυχημάτων στα παιδιά (π.χ. ατύχημα με ποδήλατο, εγκαύματα, ηλεκτροπληξία, δηλητηριάσεις, πτώσεις από ύψος, ατυχήματα από πτώση επίπλων και ογκωδών αντικειμένων κ.λπ.) και να τονιστεί ότι το είδος του ατυχήματος εξαρτάται από την ηλικία του παιδιού και το στάδιο ανάπτυξής του. Κατόπιν, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τα επιμέρους μέτρα πρόληψης, ανάλογα με τον τύπο του ατυχήματος, εστιάζοντας την προσοχή σε αυτά που συμβαίνουν πιο συχνά στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία. Χρησιμοποιούνται ασκήσεις προσομοίωσης για την ανάπτυξη μέτρων πρόληψης των εγκαυμάτων, με ιδιαίτερη μνεία στον έλεγχο της θερμοκρασίας των υγρών πριν τα χορηγήσουμε στο παιδί (π.χ. γάλα) και πριν τοποθετήσουμε το παιδί μέσα σε αυτά (π.χ.

νερό για λουτρό). Μέσω πρακτικών ασκήσεων σε ομάδες εργασίας, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με την εφαρμογή μέτρων πρόληψης των δηλητηριάσεων (π.χ. τοποθέτηση απορρυπαντικών σε υψηλό σημείο), των πτώσεων (π.χ. αποφυγή χαλιών, χρήση θυρών ασφαλείας, στερέωση επίπλων, χρήση ασφαλειών σε ερμάρια κ.λπ.) και της εισρόφησης ξένου σώματος. Ιδιαίτερη μνεία γίνεται στην αναγκαιότητα χρήσης προστατευτικών καλυμμάτων σε πρίζες.

Συνοψίζοντας, στην υποεπάρκεια γίνεται επισκόπηση των μέτρων πρόληψης των ατυχημάτων που μπορεί να συμβούν σε παιδιά, με στόχο οι καταρτιζόμενοι/-ες να έχουν τις απαραίτητες γνώσεις που απαιτούνται για την κατανόηση των κινδύνων και την εφαρμογή προληπτικών μέτρων στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.1.Η.6 | ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΣΗΜΕΙΩΝ ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΑΡΑΜΕΛΗΣΗΣ

Η υποεπάρκεια αποσκοπεί να εξοικειώσει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες με την παιδική κακοποίηση. Η συναισθηματική-ψυχολογική, σωματική ή σεξουαλική κακοποίηση και η παραμέληση των παιδιών είναι ένα κοινό φαινόμενο στις μέρες μας, για το οποίο οι βοηθοί παιδαγωγών πρέπει να βρίσκονται σε επαγρύπνηση.

Στο πλαίσιο της υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τους τύπους παραμέλησης και κακοποίησης. Χρησιμοποιώντας ηλεκτρονικά μέσα, οι καταρτιζόμενοι/-ες βλέπουν και συζητούν παραδείγματα κακοποίησης σε διαφορετικό περιβάλλον (π.χ. οικιακό περιβάλλον, ίδρυμα). Επισημαίνεται ότι συνήθως τα παιδιά κακοποιούνται από κάποιο άτομο του οικογενειακού ή του ευρύτερου κοινωνικού τους κύκλου. Έμφαση δίνεται στα ευρήματα που μπορεί να υποδηλώνουν κακοποίηση ή παραμέληση, όπως είναι τα σωματικά συμπτώματα και σημεία (π.χ. εκχυμώσεις), τα ψυχολογικά συμπτώματα (π.χ. ανησυχία, επιθετικότητα) ή/και η ανησυχητική αλληλεπίδραση γονέα/παιδιού. Μέσω παραδειγμάτων, αναλύονται οι παράγοντες που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την αξιολόγηση μιας πιθανής κακοποίησης, όπως είναι η ηλικία και το στάδιο ανάπτυξης του παιδιού (π.χ. το shaken baby syndrome αφορά βρέφη), η παρουσία συχνών «ύποπτων» τραυματισμών (π.χ. κατάγματα πλευρών) κ.λπ. Οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσω πρακτικών μελέτης που περιλαμβάνουν διαλογική συζήτηση και εργασία ανά ομάδες, εξοικειώνονται με τους παράγοντες κινδύνου για την κακοποίηση των παιδιών, έτσι ώστε να είναι σε θέση να εντοπίζουν σημάδια απειλητικά για την υγεία ή/και την ευημερία των παιδιών.

Συνοπτικά, ο στόχος της μαθησιακής υποεπάρκειας είναι να δώσει τις απαραίτητες γνώσεις, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να είναι σε θέση να εντοπίζουν σημάδια κακοποίησης και παραμέλησης βρεφών και νηπίων τα οποία έχουν στην φροντίδα τους.

2.1.Η.7 | ΠΡΟΛΗΨΗ ΤΡΟΦΙΚΗΣ ΔΗΛΗΤΗΡΙΑΣΗΣ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια αποσκοπεί στην πρόληψη της τροφικής δηλητηρίασης (τροφιμογενών νοσημάτων) σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία. Η τροφική δηλητηρίαση οφείλεται στην κατανάλωση μολυσμένων

τροφών. Στη σύγχρονη εποχή, οι συνθήκες παρασκευής και συντήρησης των τροφίμων είναι βελτιωμένες, ωστόσο η τροφική δηλητηρίαση αποτελεί σημαντικό κίνδυνο, κυρίως τους καλοκαιρινούς μήνες. Συνήθως, πρόκειται για ήπια κατάσταση, όμως τα μικρότερα παιδιά μπορεί να νοσήσουν βαρύτερα. Επομένως, κρίνεται σκόπιμο οι Βοηθοί Παιδαγωγών να είναι σε θέση να προλαμβάνουν την εμφάνισή της.

Στο πλαίσιο της υποεπάρκειας, αναπτύσσονται οι κύριοι παράγοντες που συντελούν στην εμφάνιση της τροφικής δηλητηρίασης. Με χρήση ασκήσεων προσομοίωσης, οι καταρτιζόμενοι/-ες γνωρίζουν τους παράγοντες εκείνους που σχετίζονται με τις κακές πρακτικές του προσωπικού. Χρησιμοποιούνται ηλεκτρονικά μέσα για την περιγραφή της κλινικής εικόνας της δηλητηρίασης (π.χ. ναυτία, έμετος, διάρροια κ.λπ.) με έμφαση στα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν τη δηλητηρίαση από τις ιογενείς γαστρεντερίτιδες, οι οποίες είναι πιο συχνές και μεταδίδονται εύκολα, όπως έχει αναφερθεί σε προηγούμενη υποεπάρκεια. Μέσω διαλογικής συζήτησης, παρουσιάζονται τα τρόφιμα που σχετίζονται συχνότερα με τροφικές δηλητηριάσεις (τρόφιμα υψηλού κινδύνου). Το μεγαλύτερο μέρος της υποεπάρκειας εστιάζεται στα μέτρα αποφυγής της τροφικής δηλητηρίασης, με τη χρήση ομαδικών ασκήσεων προσομοίωσης και ηλεκτρονικού εξοπλισμού (video). Οι ασκήσεις αυτές αφορούν παραδείγματα σωστών και λανθασμένων τεχνικών, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να κατανοήσουν καλύτερα τις αρχές πρόληψης της τροφικής δηλητηρίασης.

Συνοπτικά, η υποεπάρκεια αυτή επιδιώκει να εξοικειώσει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες με την τροφική δηλητηρίαση. Οι γνώσεις που θα αποκτήσουν, αποτελούν απαραίτητα εφόδια για την εφαρμογή μέτρων πρόληψης στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία.

2.1.Η.8 | ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΠΑΘΗΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΤΡΙΤΟΓΕΝΟΥΣ ΚΑΠΝΙΣΜΑΤΟΣ

Η υποεπάρκεια αποσκοπεί στην πληροφόρηση των καταρτιζόμενων σχετικά με τις επιπτώσεις του παθητικού και τριτογενούς καπνίσματος στα παιδιά. Είναι πλέον γνωστό ότι το κάπνισμα προκαλεί βλάβες σε όλα τα συστήματα του ανθρώπινου οργανισμού, ωστόσο αρκετοί δεν έχουν συνειδητοποιήσει ότι τα παιδιά είναι ιδιαίτερα ευάλωτα στην έκθεσή τους στον καπνό.

Στο πλαίσιο της υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τις επιπτώσεις του ενεργητικού καπνίσματος. Αναφέρονται, επίσης, και οι επιπτώσεις του ατμίματος (ηλεκτρονικό τσιγάρο). Με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων, οι καταρτιζόμενοι/-ες πληροφορούνται για το παθητικό (δευτερογενές) και το τριτογενές κάπνισμα. Μέσω διαλογικής συζήτησης, επισημαίνονται οι λόγοι για τους οποίους τα παιδιά είναι ιδιαίτερα ευάλωτα στο τριτογενές κάπνισμα (π.χ. αναπνέουν σε χαμηλότερο ύψος, βάζουν συχνά τα χέρια στο στόμα τους, έχουν πιο ευαίσθητο δέρμα κ.λπ.). Μεγάλο μέρος της υποεπάρκειας αφιερώνεται στις επιπτώσεις του παθητικού καπνίσματος στα παιδιά (π.χ. εμφάνιση μέσης ωτίτιδας). Στη συνέχεια, μέσω εργασιών ανά ομάδες, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν τις επιπτώσεις του τριτογενούς καπνίσματος.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στα μέτρα για την πρόληψη της έκθεσης των παιδιών στο παθητικό και τριτογενές κάπνισμα, προκειμένου οι καταρτιζόμενοι/-ες να έχουν τις απαραίτητες γνώσεις για την εφαρμογή τους κατά την επαφή τους με τα παιδιά. Για την κατανόηση των μέτρων πρόληψης πραγματοποιείται διαλογική συζήτηση, ασκήσεις προσομοίωσης και παρουσιάζονται παραδείγματα καπνιστών (π.χ. κάπνισμα με πανωφόρι και αφαίρεσή του πριν από την επαφή του καπνιστή με τα παιδιά).

Στόχος της υποενότητας είναι οι καταρτιζόμενοι/-ες να αποκτήσουν γνώσεις σχετικά με το παθητικό και το τριτογενές κάπνισμα, προκειμένου να διαθέτουν τις βασικές δεξιότητες για την πρόληψη της έκθεσης των παιδιών.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Lissauer, T. & Clayden, G. (επιμ.). (2016). *Σύγχρονη παιδιατρική. Με ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης & κλινικά περιστατικά*. Λευκωσία: Εκδόσεις Π. Χ. Πασχαλίδη & Broken Hill Publishers.
2. Marcdante, K. J. & Kliegman, R. M. (2021). *Nelson Βασική Παιδιατρική*. Λευκωσία: Εκδόσεις Π. Χ. Πασχαλίδη & Broken Hill Publishers.
3. Μπιρμπίλη, Μ., Κλημάνογλου, Σ. & Μποσινάκη, Ι. (2008). *Βρεφοκομία – Γ΄ ΕΠΑ.Λ., Ειδικότητα Βοηθών Βρεφονηπιοκόμων*. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/5272/24-0223-02_Vrefokomia_G-EPAL_Vivlio-Mathiti/

Συμπληρωματικές

1. Ενιαίος Φορέας Ελέγχου Τροφίμων. (2019). *Οδηγός Υγιεινής και Ασφάλειας Τροφίμων για Ιδιωτικούς Βρεφονηπιακούς – Παιδικούς Σταθμούς & Κέντρα Προσχολικής Αγωγής*. Ανακτήθηκε από: https://www.efet.gr/files/F16616_odigosDS.pdf
2. Καλκάνη-Μπουσιάκου, Ε. (2000). *Στοιχεία υγιεινής* (2η έκδοση). Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

2.1.Θ • ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΕΞΑΜΗΝΟΥ Α΄

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της συγκεκριμένης μαθησιακής ενότητας θα βοηθήσει τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες να γνωρίσουν τις βασικές αρχές αγωγής και φροντίδας των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες παρατηρούν και καταγράφουν στοιχεία που αφορούν: α) τη δομή του χώρου και την οργάνωση της

καθημερινότητας στον βρεφονηπιακό σταθμό, β) τις ημερήσιες δράσεις που πραγματοποιούνται (ελεύθερες και οργανωμένες), γ) το ψυχοπαιδαγωγικό υλικό, δ) την επικοινωνία και τις σχέσεις ανάμεσα στα παιδιά και ανάμεσα στα παιδιά και τους ενήλικες, ε) την καθημερινή φροντίδα των παιδιών από τον/την παιδαγωγό και στ) τον ρόλο του/της παιδαγωγού.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ορίζουν τις βασικές αρχές αγωγής και φροντίδας παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Προσδιορίζουν το πλαίσιο λειτουργίας των δομών αγωγής και φροντίδας,
- Περιγράφουν τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας των χώρων αγωγής και φροντίδας,
- Ανιχνεύουν τα βασικά χαρακτηριστικά του ψυχοπαιδαγωγικού υλικού ανάλογα με την ηλικία των παιδιών,
- Εφαρμόζουν κανόνες υγιεινής στα παιδιά,
- Προετοιμάζουν τα παιδιά για την ώρα των γευμάτων,
- Συνεργάζονται με τους υπεύθυνους παιδαγωγούς σε ελεύθερες και οργανωμένες δραστηριότητες,
- Αναλύουν τη σημασία της αποτελεσματικής επικοινωνίας ανάμεσα στους παιδαγωγούς και τα παιδιά, αλλά και των παιδιών μεταξύ τους,
- Υλοποιούν απλές δραστηριότητες στις δομές αγωγής και φροντίδας υπό την καθοδήγηση και την επίβλεψη των υπεύθυνων παιδαγωγών,
- Κατανοούν το πλαίσιο της ημερήσιας λειτουργίας των δομών αγωγής και φροντίδας,
- Εκτιμούν τη συμβολή των παιδαγωγών στην αγωγή και τη φροντίδα των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Οργάνωση δομών αγωγής και φροντίδας / Εφαρμογή βασικών αρχών αγωγής και φροντίδας / Ρόλος του/της παιδαγωγού / Ψυχοπαιδαγωγικό υλικό / Παιδική βιβλιοθήκη / Υλοποίηση δραστηριοτήτων / Συνεργασία με παιδαγωγούς / Επικοινωνία και σχέσεις στις δομές αγωγής και φροντίδας.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (4), Σύνολο (4).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

Α/Α	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ
2	Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ
3	ΗΜΕΡΗΣΙΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ
4	ΨΥΧΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
5	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ
6	ΕΙΚΑΣΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ
7	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Κείμενο αναφοράς

2.1.Θ.1 | ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην παρατήρηση των χώρων που περιλαμβάνει μια δομή αγωγής και φροντίδας για την πρώιμη παιδική ηλικία και την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οργανώνονται στο πλαίσιο της καθημερινής λειτουργίας. Φυσικά, πρέπει να διευκρινιστεί ότι οι χώροι ή και η οργάνωσή τους μπορεί να διαφέρουν από δομή σε δομή, αλλά σε γενικές γραμμές η πρακτική που ακολουθείται είναι παρόμοια.

Έτσι, μια δομή αγωγής και φροντίδας συνήθως περιλαμβάνει: τον χώρο της υποδοχής (μπορεί να είναι ξεχωριστός ή να είναι η αίθουσα των παιδιών), τις αίθουσες απασχόλησης των παιδιών (υπάρχουν διαφορές ανάλογα με την ηλικία των παιδιών που φιλοξενούν), τους χώρους υγιεινής (τουαλέτες παιδιών, χώροι αλλαγής πάνας), την τραπεζαρία, τους χώρους του προσωπικού, τον αύλειο χώρο κ.ο.κ.

Η οργάνωση των χώρων αυτών και ο τρόπος με τον οποίο αξιοποιούνται στην καθημερινότητα έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς οι χώροι επηρεάζουν την εύρυθμη λειτουργία των δομών προσχολικής αγωγής, ενώ ταυτόχρονα αποτελούν και δείκτη ποιότητας της παρεχόμενης αγωγής και φροντίδας του παιδιού.

Αυτή η μαθησιακή υποενότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να γνωρίσουν τον επαγγελματικό τους χώρο και να προσδιορίσουν το πλαίσιο λειτουργίας του στις δομές αγωγής και φροντίδας. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν τη φιλοσοφία του ημερήσιου προγράμματος που ακολουθείται και τη σημασία της κατάλληλης οργάνωσης των χώρων, προκειμένου να υλοποιούνται οι σκοποί της προσχολικής αγωγής.

2.1.Θ.2 | Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην κατανόηση του ρόλου του/της παιδαγωγού και των καθημερινών του/της επαγγελματικών καθηκόντων. Συγκεκριμένα, κατά τη διάρκεια ενός ημερήσιου προγράμματος, ένας/μία παιδαγωγός καλείται να αντα-

ποκριθεί και να ικανοποιήσει τις βιολογικές, κοινωνικές, συναισθηματικές, νοητικές και κοινωνικές ανάγκες κάθε παιδιού.

Επομένως, κατά τη διάρκεια του παιδαγωγικού του/της έργου, μέσα από κατάλληλες παιδοκεντρικές πρακτικές, οφείλει να εντοπίζει τα ενδιαφέροντα του παιδιού, να ενθαρρύνει την ενεργή συμμετοχή του και να αναπτύσσει τις δεξιότητες και τις ικανότητές του. Ιδιαίτερη σημασία έχει και η μελέτη του τρόπου με τον οποίο ο/η παιδαγωγός ενθαρρύνει και ενισχύει τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των παιδιών, αλλά και ανάμεσα στον/στην ίδιο/-α με τα παιδιά.

Τέλος, πρέπει να γίνει σαφές ότι η αγωγή, η φροντίδα και η εκπαίδευση στις δομές για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας αποτελούν ενιαία προσέγγιση και δεν διαχωρίζονται. Για παράδειγμα, η αλλαγή της πάνας/τουαλέτα, το τάισμα και ο ύπνος αποτελούν σημαντικό μέρος των καθημερινών καθηκόντων των παιδαγωγών. Εντάσσονται στο πεδίο της Παιδαγωγικής της Φροντίδας και προσφέρουν στο παιδί μοναδικές ευκαιρίες για μάθηση, ανάπτυξη και ενίσχυση της αυτονομίας του.

Η μαθησιακή υποεπάρκεια βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να εκτιμούν τη συμβολή των παιδαγωγών στην αγωγή και τη φροντίδα των παιδιών. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες είναι σε θέση να γνωρίζουν τις ανάγκες των παιδιών, να ενθαρρύνουν την αυτονομία τους, να αναλύουν τη σημασία της αποτελεσματικής επικοινωνίας και να εφαρμόζουν τις βασικές αρχές της αγωγής και της φροντίδας σε παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.1.Θ.3 | ΗΜΕΡΗΣΙΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στις ημερήσιες δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στις δομές αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία. Κατά τη διάρκεια της ημέρας, το παιδί συμμετέχει σε διάφορες δραστηριότητες που υλοποιούνται είτε μέσα στην αίθουσα απασχόλησης είτε και έξω από αυτήν, όπως, για παράδειγμα, στην αυλή. Οι δραστηριότητες αυτές συνήθως διακρίνονται σε οργανωμένες ή κατευθυνόμενες και ελεύθερες.

Ως οργανωμένες δραστηριότητες νοούνται αυτές οι οποίες κατευθύνονται από τον/την παιδαγωγό και αποβλέπουν στην υλοποίηση συγκεκριμένων στόχων. Μπορεί να βασίζονται στα ενδιαφέροντα των παιδιών ή σε ένα θέμα ή γεγονός ή φαινόμενο το οποίο ο/η παιδαγωγός επιθυμεί να διερευνήσει με τα παιδιά. Τα βήματα της δραστηριότητας έχουν σχεδιαστεί από τον/την παιδαγωγό.

Από την άλλη μεριά, οι ελεύθερες δραστηριότητες συνδέονται άμεσα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Μπορεί να είναι ατομικές ή ομαδικές, να υλοποιούνται σε διάφορους χώρους της προσχολικής δομής και να επιτρέπουν στα παιδιά να πειραματίζονται και να εξερευνούν διάφορα υλικά και μέσα. Στις ελεύθερες δραστηριότητες δεν υπάρχει προγραμματισμός από τον/την παιδαγωγό, ούτε αυτές αποσκοπούν στην επίτευξη συγκεκριμένων στόχων.

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα παρέχει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις βάσεις για να κατανοήσουν την υλοποίηση των ημερήσιων δραστηριοτήτων στις δομές αγωγής και φροντίδας. Μέσα από πρακτικές μελέτης που αφορούν τις οργανωμένες και ελεύθερες δραστηριότητες, οι καταρτιζόμενοι/-ες είναι σε θέση να τις οργανώσουν και να τις αξιοποιήσουν σε παιδαγωγικό πλαίσιο, σε συνεργασία πάντα με τους υπεύθυνους παιδαγωγούς.

2.1.Θ.4 | ΨΥΧΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στο ψυχοπαιδαγωγικό υλικό των δομών αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία. Ως ψυχοπαιδαγωγικό υλικό νοούνται τα μέσα ή τα παιχνίδια που προσφέρουν ευκαιρίες στο παιδί για ανάπτυξη, πειραματισμό, εμπειρίες και μάθηση. Συνήθως, το ψυχοπαιδαγωγικό υλικό μιας τάξης επιλέγεται από το παιδαγωγικό προσωπικό και μπορεί να το προμηθευτεί από το εμπόριο, να το κατασκευάσει ο/η ίδιος/-α μόνος/-η του/της ή με τη βοήθεια των παιδιών και των γονιών.

Ωστόσο, σε κάθε περίπτωση το παιδαγωγικό προσωπικό πρέπει να γνωρίζει με ποιον τρόπο πρέπει να επιλέξει το κατάλληλο ψυχοπαιδαγωγικό υλικό για την τάξη του/της. Πιο αναλυτικά, το υλικό που θα επιλεγεί πρέπει να πληροί ορισμένες προϋποθέσεις, όπως, για παράδειγμα, να είναι κατάλληλο για την ηλικία των παιδιών στα οποία απευθύνεται, να έχει ελκυστική εμφάνιση για να προκαλεί το ενδιαφέρον τους, να είναι ασφαλές, να ικανοποιεί τις ανάγκες τους, να προσφέρει ευκαιρίες για ανάπτυξη κ.ο.κ.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπενότητα, μέσα από πρακτικές μελέτης που αφορούν το ψυχοπαιδαγωγικό υλικό στις δομές αγωγής και φροντίδας, βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τη σημασία του για την ανάπτυξη του παιδιού και να ανιχνεύουν τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών στα οποία απευθύνεται.

2.1.Θ.5 | ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στην παιδαγωγική αξιοποίηση των βιβλίων και στην αξία της παιδικής βιβλιοθήκης στις δομές αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία. Συγκεκριμένα, κατά τη διάρκεια του ημερήσιου προγράμματος απασχόλησης των παιδιών, η ανάγνωση διαφορών ειδών βιβλίων, κυρίως παραμυθιών, αποτελεί μία από τις πιο συνηθισμένες δραστηριότητες.

Το παιδαγωγικό προσωπικό, επιλέγοντας κατάλληλα βιβλία για την ηλικία των παιδιών στα οποία απευθύνονται, έχει τη δυνατότητα να τα αξιοποιήσει με ποικίλους παιδαγωγικούς τρόπους, έτσι ώστε να προσφέρουν στα παιδιά ευχαρίστηση. Παράλληλα, τα βιβλία συμβάλλουν στην καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας, αλλά και στη νοητική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Επιπλέον, η ύπαρξη παιδικής βιβλιοθήκης στις δομές αγωγής και φροντίδας θεωρείται σημαντική, επειδή ενισχύει και τον αντισταθμιστικό ρόλο της προσχολικής αγωγής.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπένδυση βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να εκτιμούν τη σημασία της παιδικής λογοτεχνίας στην ανάπτυξη του παιδιού. Μέσα από πρακτικές μελέτης, οι καταρτιζόμενοι/-ες αναγνωρίζουν/ταξινομούν τις κατηγορίες των παιδικών βιβλίων που υπάρχουν στη βιβλιοθήκη των δομών αγωγής και φροντίδας, εντοπίζουν βιβλία που μπορούν να εμπλουτίσουν τη βιβλιοθήκη ανάλογα με την ηλικία, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, προτείνουν τρόπους ενασχόλησης των παιδιών με τα βιβλία και υλοποιούν σχετικές δραστηριότητες σε συνεργασία με τους υπεύθυνους παιδαγωγούς.

2.1.Θ.6 | ΕΙΚΑΣΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζονται οι εικαστικές δραστηριότητες στις δομές αγωγής και φροντίδας για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Σε γενικές γραμμές, η δημιουργική απασχόληση του παιδιού με υλικά, μέσα και τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο πλαίσιο αυτών των δραστηριοτήτων αποτελεί ευχάριστη ενασχόληση, ενώ ταυτόχρονα του προσφέρει ποικίλες ευκαιρίες για νέες εμπειρίες και έκφραση.

Το παιδαγωγικό προσωπικό, εφαρμόζοντας κατάλληλες παιδαγωγικές μεθόδους και ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή του παιδιού στις εικαστικές δραστηριότητες, συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξή του. Αναλυτικότερα, ο συναισθηματικός τομέας αναπτύσσεται μέσα από την έκφραση των συναισθημάτων, την επιλογή των χρωμάτων κ.ο.κ. Ο κοινωνικός τομέας αναπτύσσεται μέσα από τη συνεργασία των παιδιών, το μοίρασμα των υλικών κ.ο.κ. Στον κινητικό τομέα, αναπτύσσεται η αδρή και λεπτή κινητικότητα αλλά και ο οπτικοκινητικός συντονισμός, ενώ ο νοητικός τομέας αναπτύσσεται μέσω της φαντασίας, της κριτικής σκέψης για τη σύνθεση και τη χρήση των υλικών κ.ο.κ.

Αυτή η μαθησιακή υποεπένδυση παρέχει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις βάσεις προκειμένου να κατανοήσουν την παιδαγωγική αξία των εικαστικών δραστηριοτήτων στην ανάπτυξη του παιδιού. Μέσα από πρακτικές μελέτης, οι καταρτιζόμενοι/-ες, σε συνεργασία με τους υπεύθυνους παιδαγωγούς, οργανώνουν παιδαγωγικά κατάλληλες εικαστικές δραστηριότητες και τις υλοποιούν.

2.1.Θ.7 | ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζονται οι δραστηριότητες μουσικής αγωγής στις δομές αγωγής και φροντίδας για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Όπως είναι γνωστό από τη διεθνή βιβλιογραφία, οι δραστηριότητες αυτού του είδους συμβάλλουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και το παιδαγωγικό προσωπικό, μέσα από κατάλληλες μεθόδους, μπορεί να τις χρησιμοποιήσει ως παιδαγωγικό εργαλείο σε όλες τις ηλικίες των παιδιών.

Συγκεκριμένα, η μουσική αγωγή συμβάλλει στην ανάπτυξη του κοινωνικού και συναισθηματικού τομέα του παιδιού, επειδή μέσα από τη γλώσσα των ήχων και της

μελωδίας μπορεί να εκφράσει τα συναισθήματά του, να επικοινωνήσει και να συνεργαστεί με τους άλλους. Επίσης, βοηθάει σημαντικά στην ανάπτυξη του κινητικού τομέα, καθώς το παιδί χρησιμοποιεί το σώμα του για να εκφραστεί (όπως, για παράδειγμα, τρέξιμο, καλπασμός, μπουσούλημα, ρυθμικές κινήσεις, χρήση μουσικών οργάνων κ.ά.). Τέλος, η συμβολή της μουσικής αγωγής είναι σημαντική και στην ανάπτυξη του νοητικού τομέα, αφού συνδέεται με τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, την ανάπτυξη του λεξιλογίου κ.λπ.

Αυτή η μαθησιακή υποεπάρκεια βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν την παιδαγωγική αξία της μουσικής αγωγής στην ανάπτυξη του παιδιού. Μέσα από πρακτικές μελέτης, οι καταρτιζόμενοι/-ες, σε συνεργασία με τους υπεύθυνους παιδαγωγούς, οργανώνουν και υλοποιούν κατάλληλες δραστηριότητες μουσικής αγωγής (π.χ. ήχους, τραγούδια, μουσικά όργανα κ.ά.).

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Rasse, M. & Appell, J.-R. (επιμ.). (2024). *Για την ανάπτυξη και την ευημερία του μικρού παιδιού. Η πικλεριανή προσέγγιση σε δομές αγωγής και φροντίδας της πρώιμης παιδικής ηλικίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
2. Stacey, S. (2020). *Αναδυόμενο πρόγραμμα & παιδαγωγική τεκμηρίωση στην προσχολική εκπαίδευση. Από τη θεωρία στην πράξη* (μτφρ. Κ. Καφετζή-Κυριακίδου). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Συμπληρωματικές

1. Edwards, L.-C., Bayless, K. & Ramsey, M. (2010). *Μουσική και κίνηση. Ένας τρόπος ζωής για το μικρό παιδί* (μτφρ. Ε. Ζαχοπούλου). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις University Studio Press.
2. Epstein, A. S. & Τρίμη, Ε. Α. (2005). *Εικαστικές τέχνες και μικρά παιδιά. Ενισχύοντας τους μικρούς καλλιτέχνες*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
3. Μανέτα, Μ. & Σκουμύδη, Σ. (χ.χ.). *Μέθοδοι δημιουργικής απασχόλησης & Τεχνικά εποπτικά μέσα*. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».
4. Πατσαντζόπουλος, Κ., Στάμου, Λ. & Λυμπεροπούλου, Σ. (χ.χ.). *Μουσικοκινητική Αγωγή*. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από:
<https://www.scribd.com/document/673102393/24-0258-02-Mousikokinitiki-Agogi-G-EPAL-Vivlio-Mathiti>

2.2 • ΕΞΑΜΗΝΟ Β΄

2.2.A • ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά τις βασικές αρχές που διέπουν την αγωγή στην πρώιμη παιδική ηλικία. Κατά τη διάρκεια της μαθησιακής ενότητας, ερμηνεύονται και αναλύονται ο γενικός σκοπός και οι στόχοι της αγωγής στην πρώιμη παιδική ηλικία. Μελετώνται οι βασικές αρχές που ενδείκνυται να διέπουν την αγωγή, όπως: α) ο σεβασμός της μοναδικότητας του κάθε παιδιού, β) το παιδί να εκλαμβάνεται ως βασικός παράγοντας της αγωγής, γ) στόχος της αγωγής η ολιστική ανάπτυξη του παιδιού, δ) το παιχνίδι ως κύριος άξονας ανάπτυξης και μάθησης και ε) η συνεργασία του παιδαγωγικού προσωπικού με την οικογένεια για την αρμονική ανάπτυξη του παιδιού. Επιπλέον, αναλύονται οι παράγοντες που οφείλει να λαμβάνει υπόψη του ο/η παιδαγωγός για την οργάνωση της παιδαγωγικής πράξης (π.χ. αναπτυξιακά χαρακτηριστικά, ειδικά χαρακτηριστικά, ανάγκες και ενδιαφέροντα του κάθε παιδιού). Μελετώνται, επίσης, η σύγχρονη αντίληψη για την παιδοκεντρική προσέγγιση της αγωγής και ο ρόλος του/της παιδαγωγού πρώιμης παιδικής ηλικίας σε αυτήν. Τέλος, αναλύονται οι έννοιες του προγραμματισμού στην αγωγή πρώιμης παιδικής ηλικίας και η σημασία της, καθώς και η οργάνωση του χώρου για την επίτευξη των στόχων της αγωγής.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Περιγράφουν τις βασικές αρχές της αγωγής στην πρώιμη παιδική ηλικία,
- Ανακαλούν τους παράγοντες που οφείλει να λαμβάνει υπόψη του ο/η παιδαγωγός για την οργάνωση της παιδαγωγικής πράξης,
- Ερμηνεύουν την έννοια του προγραμματισμού στην αγωγή,
- Αναγνωρίζουν τη σημασία της αγωγής των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Εφαρμόζουν τις βασικές αρχές της αγωγής στην πρώιμη παιδική ηλικία,
- Επιδεικνύουν σεβασμό στη μοναδικότητα του κάθε παιδιού,
- Καταγράφουν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του κάθε παιδιού,
- Διαμορφώνουν συνθήκες-κλίμα συνεργασίας με τις οικογένειες των παιδιών,
- Αξιολογούν τους στόχους της αγωγής,
- Αιτιολογούν τη σημασία του προγραμματισμού στην αγωγή των παιδιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Εξετάζουν τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των παιδιών,
- Υιοθετούν την παιδοκεντρική προσέγγιση της αγωγής στην πρώιμη παιδική ηλικία,
- Επιδεικνύουν σεβασμό απέναντι στη μοναδικότητα του παιδιού.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Βασικές αρχές αγωγής / Σκοπός και στόχοι της αγωγής / Ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού / Ολιστική ανάπτυξη του παιδιού / Παιδοκεντρική προσέγγιση / Παιχνίδι ως μέσο μάθησης και ανάπτυξης / Συνεργασία παιδαγωγών-οικογένειας / Οργάνωση του χώρου ως μαθησιακού περιβάλλοντος / Προγραμματισμός / Οργάνωση της παιδαγωγικής πράξης.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
2	ΟΛΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ
3	ΣΕΒΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΜΟΝΑΔΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ
4	ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΩΣ ΚΥΡΙΟΣ ΑΞΟΝΑΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗΣ
5	ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ
6	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΩΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ
7	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΠΡΑΞΗΣ

Κείμενο αναφοράς

2.2.A.1 | ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποενότητα στοχεύει στην ανάδειξη της σημασίας της αγωγής στην πρώιμη παιδική ηλικία, αλλά και στον καθορισμό του σκοπού και των επιμέρους στόχων της.

Τα δεδομένα που υπάρχουν παγκοσμίως επιβεβαιώνουν ότι η προσχολική αγωγή είναι η βάση για τη θεμελίωση οποιασδήποτε μαθησιακής διεργασίας. Η ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού (νοητική, συναισθηματική, κοινωνική και ψυχοσωματική) αποτελεί τον γενικό σκοπό της αγωγής στην πρώιμη παιδική ηλικία. Στους επιμέρους στόχους της αγωγής εντάσσεται μια σειρά δεξιοτήτων που συμβάλλουν στην ομαλή ένταξη του παιδιού στο κοινωνικό σύνολο. Τέτοιες δεξιότητες είναι η κατάκτηση του λόγου, η ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας, η αφομοίωση κανόνων συμπεριφοράς, η δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης. Για να μπορέσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες να συμβάλλουν στην επίτευξη των παραπάνω στόχων, είναι αναγκαίο να λαμβάνουν υπόψη τους παράγοντες όπως α) το αναπτυξιακό επίπεδο και τις ανάγκες των παιδιών, β) το κοινωνικό και πολιτιστικό πλαίσιο στο οποίο μεγαλώνουν, γ) τις σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις που αφορούν την αγωγή παιδιών πρώιμης

παιδικής ηλικίας. Κρίνεται σκόπιμο να τονιστεί ότι οι δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης δεν στοχεύουν απλά στην προετοιμασία για την επόμενη βαθμίδα, αλλά αποτελούν έναν αυτόνομο χώρο και δίνουν τη δυνατότητα στο παιδί για προσωπική ενδυνάμωση και διαμόρφωση μιας υγιούς προσωπικότητας.

Στο τέλος της μαθησιακής υποεπενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις απαιτούμενες γνώσεις, ώστε να θέτουν στόχους κατά τον σχεδιασμό του παιδαγωγικού τους έργου λαμβάνοντας υπόψη το επίπεδο ανάπτυξης και τις ανάγκες των παιδιών. Ακόμα, αποκτούν τις απαραίτητες δεξιότητες, έτσι ώστε να αξιολογούν τους στόχους που θέτουν κάθε φορά.

2.2.A.2 | ΟΛΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Η παρούσα εκπαιδευτική υποεπενότητα εστιάζεται στην έννοια της ολιστικής ανάπτυξης του παιδιού. Οι τομείς ανάπτυξης των παιδιών (νοητικός, συναισθηματικός, κοινωνικός και ψυχοσωματικός) δεν είναι στην πραγματικότητα διακριτοί, αλλά συνδυάζονται με έναν ολιστικό τρόπο μέσα στο αναπτυσσόμενο άτομο, αλληλοεπιδρώντας μεταξύ τους.

Στο πλαίσιο της υποεπενότητας αυτής, εξετάζεται η συσχέτιση που υπάρχει ανάμεσα στους τομείς ανάπτυξης των παιδιών, έτσι ώστε να γίνει κατανοητό από τους/τις καταρτιζόμενους/-ες ότι η ανάπτυξη σε έναν τομέα μπορεί να περιορίσει ή να διευκολύνει την ανάπτυξη των άλλων. Για παράδειγμα, καθώς τα βρέφη αρχίζουν να μπουσουλάνε, η ικανότητά τους να εξερευνήσουν το περιβάλλον επεκτείνεται κι έτσι η κινητικότητα τους επηρεάζει τη νοητική τους ανάπτυξη. Κατά παρόμοιο τρόπο, η γλωσσική ικανότητα των παιδιών μπορεί να επηρεάσει την ικανότητά τους να οικοδομήσουν κοινωνικές σχέσεις με ενήλικες ή με άλλα παιδιά κ.ο.κ. Η αναγνώριση των παραπάνω σχέσεων μπορεί να φανεί ιδιαίτερα χρήσιμη, τόσο κατά τον σχεδιασμό του προγράμματος όσο και κατά την οργάνωση των δραστηριοτήτων, ώστε τα παιδιά να αναπτύσσονται στον μέγιστο βαθμό σε όλους τομείς.

Αυτή η υποεπενότητα προσφέρει τις βάσεις για την απόκτηση των γνώσεων που απαιτούνται, ώστε να κατανοηθεί η βασική αρχή της ολιστικής ανάπτυξης των παιδιών. Μέσα από πρακτικές μελέτες, οι καταρτιζόμενοι/-ες συνειδητοποιούν την συσχέτιση που υπάρχει ανάμεσα στους τομείς ανάπτυξης των παιδιών και αντιλαμβάνονται το παιδί στην ολότητά του, χωρίς να εστιάζουν την προσοχή τους σε μεμονωμένους τομείς.

2.2.A.3 | ΣΕΒΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΜΟΝΑΔΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται σε μία από τις βασικές αρχές της αγωγής, τον σεβασμό στη μοναδικότητα του κάθε παιδιού. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, όλα τα παιδιά έχουν τα ίδια δικαιώματα, αλλά και την ανάγκη να αισθανθούν ότι γίνονται αποδεκτά γι' αυτό που είναι.

Υπό αυτό το πρίσμα, μέσα από τη συγκεκριμένη υποεπενότητα, δίνεται έμφαση στη μοναδικότητα και την αξία του κάθε παιδιού. Παράλληλα, τονίζεται ότι η μοναδικότητα

και η διαφορά πρέπει να αντιμετωπίζονται ως ευκαιρία και όχι σαν πρόβλημα, αναγνωρίζοντας ότι οι όποιες διαφορές ανάμεσα στα παιδιά οφείλονται είτε στον διαφορετικό ρυθμό ανάπτυξης είτε σε κοινωνικές και πολιτισμικές αιτίες. Οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσα από τη μελέτη σύγχρονων παιδαγωγικών προσεγγίσεων, ευαισθητοποιούνται έτσι ώστε να δείχνουν σεβασμό στο παιδί και την οικογένειά του, ανεξάρτητα από τη γλωσσική, κοινωνική και πολιτισμική του ταυτότητα ή το οικονομικό του επίπεδο. Επιπλέον, εξοικειώνονται με πρακτικές που στηρίζονται στην παραπάνω αρχή, όπως: α) να λειτουργούν οι ίδιοι/-ες ως πρότυπο, δείχνοντας σεβασμό προς όλα τα παιδιά, β) να οργανώνουν δραστηριότητες που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τις εμπειρίες όλων των παιδιών, γ) να φροντίζουν να αντανakλάται η πολιτισμική και κοινωνική τους ταυτότητα στο περιβάλλον της τάξης, δ) να δημιουργούν ένα συναισθηματικά ασφαλές πλαίσιο, μέσα στο οποίο μπορούν να εκφραστούν όλα τα παιδιά.

Στο τέλος της μαθησιακής υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να επιδεικνύουν σεβασμό απέναντι στη μοναδικότητά του παιδιού πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.2.A.4 | ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΣ ΚΥΡΙΟΣ ΑΞΟΝΑΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗΣ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται σε μία από τις βασικές αρχές της αγωγής της πρώιμης παιδικής ηλικίας, σύμφωνα με την οποία η ανάπτυξη και η μάθηση του παιδιού επέρχονται μέσα από το παιχνίδι. Πολλά είδη παιχνιδιού, και κυρίως το κοινωνικό-δραματικό, ενισχύουν τη φυσική τάση που έχουν τα παιδιά για μάθηση. Με έναν ελκυστικό τρόπο, παρέχεται στα παιδιά η ευκαιρία να αλληλοεπιδράσουν με τους άλλους, να εκφράσουν και να ελέγξουν τα συναισθήματά τους, κατανοώντας έτσι τον κόσμο γύρω τους.

Στο πλαίσιο της υποενότητας αυτής, δίνεται η ευκαιρία στους/στις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο επέρχεται η ανάπτυξη και η μάθηση μέσα από το παιχνίδι και να συνειδητοποιήσουν τον δικό τους ρόλο στη διαδικασία αυτή. Υπό το πρίσμα αυτό: α) γίνεται αναφορά στις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις με επίκεντρο τη μάθηση μέσα από το παιχνίδι, β) εξετάζονται οι τρόποι με τους οποίους το παιχνίδι μπορεί να γίνει μέρος της μαθησιακής διαδικασίας στην πρώιμη παιδική ηλικία, γ) παρουσιάζονται παιδαγωγικές πρακτικές που στοχεύουν στη μάθηση και την ανάπτυξη μέσω του παιχνιδιού. Επιπλέον, δίνεται έμφαση στον ρόλο του/της παιδαγωγού, καθώς, μέσα από τον υποστηρικτικό και διαμεσολαβητικό του/της ρόλο, παρέχει στο παιδί ευκαιρίες για να κατακτήσει νέες γνώσεις, υιοθετώντας παράλληλα την παιδοκεντρική προσέγγιση (η οποία αναλύεται στην ενότητα 2.2.Γ. «Αγωγή και φροντίδα βρεφών»).

Μετά το πέρας της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται, έτσι ώστε να διαμορφώνουν ένα πλούσιο μαθησιακό περιβάλλον για τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, το οποίο στηρίζεται στο παιχνίδι και οδηγεί τα παιδιά στην ανάπτυξη και τη μάθηση.

2.2.A.5 | ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Αυτή η μαθησιακή υποενοότητα εστιάζεται στη συνεργασία μεταξύ παιδαγωγών και οικογένειας στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής. Η συνεργασία αυτή αποτελεί έναν από τους σπουδαιότερους παράγοντες που καθορίζουν την ποιότητα του παιδαγωγικού έργου και μία από τις βασικές αρχές της αγωγής.

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης υποενοότητας, αναλύονται οι θετικές επιδράσεις που προκύπτουν από τη συνεργασία μεταξύ παιδαγωγών και οικογένειας και, παράλληλα, μελετώνται παιδαγωγικές πρακτικές που δύνανται να οδηγήσουν στη διαμόρφωση κλίματος συνεργασίας με τις οικογένειες των παιδιών. Μεταξύ των παιδαγωγικών πρακτικών που προτείνεται να αναλυθούν είναι οι εξής: α) ύπαρξη τακτικής επικοινωνίας με τους γονείς για διάφορα θέματα που αφορούν το παιδί, β) ενθάρρυνση της οικογένειας να συμμετέχει στις παιδαγωγικές δράσεις της δομής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, γ) ενημέρωση των γονέων από την αρχή της χρονιάς σχετικά με τη μεγάλη σημασία της αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ τους, δ) δημιουργία μαθησιακού περιβάλλοντος που αντανάκλα το πολιτισμικό περιβάλλον των παιδιών, ώστε τα παιδιά και οι οικογένειές τους να αισθάνονται οικεία. Τα παιδιά, καθώς αντιλαμβάνονται ότι η οικογένειά τους (και κατ' επέκταση τα ίδια) γίνεται αποδεκτή, αισθάνονται μεγαλύτερη ασφάλεια. Επιπλέον, ενισχύεται η ικανότητα μάθησης, καθώς, με βάση τα αποτελέσματα ερευνών, τα παιδιά να μην μαθαίνουν σε διαφορετικό περιβάλλον, αλλά όταν το περιβάλλον αυτό αλληλοεπιδρά με άλλο συμπληρωματικό περιβάλλον, τότε η ικανότητα μάθησης ενισχύεται.

Η μαθησιακή υποενοότητα παρέχει το θεωρητικό υπόβαθρο στους/στις καταρτιζόμενους/-ες προκειμένου να κατανοήσουν τα θετικά αποτελέσματα που επιφέρει η συνεργασία με τις οικογένειες των παιδιών και να τους ευαισθητοποιήσει, ώστε να διαμορφώνουν κατάλληλες συνθήκες και κλίμα συνεργασίας μεταξύ τους.

2.2.A.6 | ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΩΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

Η μαθησιακή υποενοότητα εστιάζεται στον τρόπο με τον οποίο δύναται να μετατραπεί ο χώρος σε κατάλληλο περιβάλλον μάθησης, το οποίο συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων της αγωγής.

Στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής, ο χώρος δεν αποτελεί απλά το «υλικό» περιβάλλον που φιλοξενεί την παιδαγωγική διαδικασία, αλλά, με τη δυναμική που αναπτύσσεται ανάμεσα σε αυτόν και στα άτομα που τον χρησιμοποιούν, αναδεικνύεται σε έναν από τους πιο σημαντικούς παράγοντες της μαθησιακής διαδικασίας. Γι' αυτό, σύμφωνα με ορισμένες προσεγγίσεις, χαρακτηρίζεται ως τρίτος παιδαγωγός. Για να μπορέσει, ωστόσο, να λειτουργήσει το περιβάλλον ως παιδαγωγός για το παιδί, πρέπει να ανταποκρίνεται στην παιδική φύση και τις ανάγκες του παιδιού, να λαμβάνει υπόψη τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά και τις ιδιαιτερότητές του, να είναι ελκυστικός, να εμπνέει ασφάλεια, να προκαλεί αλληλεπιδράσεις και να προωθεί την αυτονομία του παιδιού. Είναι σημαντικό, επίσης, να παρέχει ευελιξία, ώστε να μπορεί

να υπόκειται συχνά σε τροποποιήσεις και τα ίδια τα παιδιά να γίνονται πρωταγωνιστές στην οργάνωσή του. Υπό αυτό το πρίσμα, μέσω της συγκεκριμένης μαθησιακής υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες ευαισθητοποιούνται ως προς την ανάδειξη του χώρου σε μαθησιακό περιβάλλον και την ουσιαστική αξιοποίησή του. Παράλληλα, εξοικειώνονται με στρατηγικές οργάνωσης που μπορεί να συμβάλουν προς αυτή την κατεύθυνση, όπως είναι η παρουσία ποικίλων ερεθισμάτων που καθιστούν ενεργή τη μαθησιακή διαδικασία.

Στο τέλος της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσα από πρακτικές μελέτες, είναι σε θέση να διαμορφώνουν τον χώρο αναδεικνύοντας την παιδαγωγική του διάσταση, αλλά και να δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να συμμετέχουν στη διαμόρφωσή του, προσδίδοντας έτσι στον χώρο χαρακτηριστικά της δικής τους προσωπικότητας.

2.2.A.7 | ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΠΡΑΞΗΣ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στον προγραμματισμό και την οργάνωση της παιδαγωγικής πράξης στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής. Ο προγραμματισμός αποτελεί την αθέατη πλευρά της παιδαγωγικής πράξης, κατά την οποία ο παιδαγωγός (προ)θεωρεί τη μαθησιακή διαδικασία και λαμβάνει σημαντικές αποφάσεις σχετικά με τη οργάνωση που θα ακολουθήσει στη συνέχεια.

Στο πλαίσιο της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τη διαδικασία του προγραμματισμού και της οργάνωσης της παιδαγωγικής πράξης, προκειμένου να προετοιμαστούν κατάλληλα για τον ρόλο τους ως Βοηθοί Παιδαγωγών. Συγκεκριμένα, ευαισθητοποιούνται ως προς τη σημαντική παιδαγωγική αξία τόσο της διαδικασίας του προγραμματισμού, όσο και της οργάνωσης στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής. Εξετάζονται διεξοδικά τα στοιχεία στα οποία στηρίζονται οι παραπάνω διαδικασίες, όπως είναι οι στόχοι, οι δραστηριότητες, οι μέθοδοι, τα υλικά και ο χώρος. Αναλύονται οι παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για την οργάνωση της παιδαγωγικής πράξης, όπως οι δυνατότητες, οι ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, οι εμπειρίες των παιδιών και οι διαφορές μεταξύ τους. Κυρίως, όμως, τονίζεται ότι κατά την οργάνωση της παιδαγωγικής πράξης είναι αναγκαίο να λαμβάνονται υπόψη οι βασικές αρχές της αγωγής, για τις οποίες έγινε ιδιαίτερη μνεία στις προηγούμενες μαθησιακές υποενότητες.

Μετά το πέρας της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι θέση να ερμηνεύουν την έννοια του προγραμματισμού και να αιτιολογούν τη σημασία του στην αγωγή των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Επιπλέον, θα έχουν αποκτήσει τις απαιτούμενες δεξιότητες, ώστε να συμμετέχουν στον προγραμματισμό και την οργάνωση της παιδαγωγικής πράξης σύμφωνα με τις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Bredekamp, S. & Copple, C. (1998). *Καινοτομίες στην προσχολική εκπαίδευση: Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές στα προσχολικά προγράμματα* (μτφρ. Ε. Μαρκάκη). Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
2. Μπιρμπίλη, Μ. (2014). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου*. Ανακτήθηκε από:
<https://www.pdeionion.gr/wp-content/uploads/2019/03/2014-%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%9F%CE%A3-%CE%9D%CE%97%CE%A0%CE%99%CE%91%CE%93%CE%A9%CE%93%CE%9F%CE%A5.pdf>

Συμπληρωματικές

1. Αργυροπούλου, Ε. (2009). «Ο Προγραμματισμός ως Διοικητική Λειτουργία στην Προσχολική Εκπαίδευση», *Επιστήμες Αγωγής*, 1, σσ. 145-164.
2. Κακανά, Δ. Μ. (2018). «Ο χώρος του νηπιαγωγείου ως τρίτος παιδαγωγός», στο: Τσουκαλά, Κ. & Γερμανός, Δ. (επιμ.). *Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού; Όταν η συνθήκη αγωγής και εκπαίδευσης τέμνεται με την καθημερινότητα της πόλης*, 1, σσ. 60-71. Θεσσαλονίκη: ΕΚΤ. Ανακτήθηκε από:
<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/childspace/article/view/1430>

2.2.Β • ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ ΤΗΣ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟΝ ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΑΚΟ ΣΤΑΘΜΟ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας περιγράφει το πλαίσιο της καθημερινότητας των παιδιών και των παιδαγωγών στον βρεφονηπιακό σταθμό. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες εξετάζουν ζητήματα όπως: α) πρωινή προσέλευση των παιδιών και τρόποι υποδοχής τους, β) επικοινωνία με τους γονείς/συνοδούς και ενημέρωσή τους, γ) τακτοποίηση του χώρου και ενίσχυση της αυτονομίας των παιδιών, δ) ο ρόλος του/της παιδαγωγού κατά τη διάρκεια των δράσεων και του παιχνιδιού, ε) η ώρα των γευμάτων, στ) η συνοδεία στο μπάνιο/τουαλέτα και η ενίσχυση της αυτονομίας των παιδιών, ζ) ρουτίνες: είδη, σημασία, παραδείγματα, η) παιδαγωγική προσέγγιση για επίλυση συγκρούσεων ανάμεσα στα παιδιά, θ) η ώρα του ύπνου, ι) αποχώρηση των παιδιών και ια) μετάβαση και προσαρμογή των παιδιών στον βρεφονηπιακό σταθμό.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Περιγράφουν την καθημερινότητα των παιδιών και των παιδαγωγών στις δομές αγωγής και φροντίδας,
- Αναγνωρίζουν τον ρόλο τους στις διάφορες εκφάνσεις της καθημερινότητας στις δομές αγωγής και φροντίδας,
- Προσδιορίζουν τους παράγοντες που συμβάλλουν στην ομαλή μετάβαση και προσαρμογή των παιδιών από το σπίτι στις δομές αγωγής και φροντίδας,
- Επικοινωνούν αποτελεσματικά με τους γονείς/συνοδούς για πληροφορίες που αφορούν την καθημερινότητα του παιδιού,
- Δημιουργούν κλίμα καλωσορίσματος κατά την πρωινή προσέλευση των παιδιών,
- Οργανώνουν τις ώρες των γευμάτων, του ύπνου και της ανάπαυσης καλύπτοντας τη σωματική και συναισθηματική ασφάλεια των παιδιών,
- Εκτιμούν τη σημασία της ρουτίνας στην καθημερινότητα των παιδιών,
- Επιλύουν τυχόν συγκρούσεις μέσα από παιδαγωγικές προσεγγίσεις,
- Εφαρμόζουν κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές για τη μετάβαση και την προσαρμογή των παιδιών στη δομή,
- Ενθαρρύνουν την ανεξαρτησία και την αυτονομία των παιδιών μέσα από την καθημερινότητα στις δομές αγωγής και φροντίδας,
- Οργανώνουν κατάλληλα την καθημερινότητα στις δομές αγωγής και φροντίδας στοχεύοντας στην ομαλή ανάπτυξη του παιδιού.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Προσέλευση και αποχώρηση / Ομαλή μετάβαση/προσαρμογή / Οριζόντιες και κάθετες μεταβάσεις / Συναντήσεις γονέων / Οργάνωση του χώρου / Δράσεις και ερεθίσματα / Ποιοτικές υπηρεσίες αγωγής και φροντίδας / Παιδαγωγική ομάδα / Ρουτίνες / Ατομικός ρυθμός / Ατομική υγιεινή / Προσαρμογή και ένταξη / Άγχος.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	Ο ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΚΑΙ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΒΟΗΘΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ
2	ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ/ΣΥΝΟΔΟΥΣ
3	ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙ ΕΝΤΑΞΗ ΣΕ ΝΕΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ
4	ΠΡΩΙΝΗ ΠΡΟΣΕΛΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΧΩΡΗΣΗ ΠΑΙΔΙΩΝ
5	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ
6	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΛΥΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΩΝ
7	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΡΟΥΤΙΝΩΝ
8	ΠΑΡΟΧΗ ΓΕΥΜΑΤΩΝ
9	ΚΑΘΑΡΙΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΤΟΜΙΚΗ ΥΓΙΕΙΝΗ
10	ΥΠΝΟΣ, ΞΕΚΟΥΡΑΣΗ ΚΑΙ ΧΑΛΑΡΩΣΗ

Κείμενο αναφοράς

2.2.B.1 | Ο ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΚΑΙ ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΒΟΗΘΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Στο πλαίσιο της μαθησιακής υποενότητας, παρουσιάζονται οι αρμοδιότητες του/της Βοηθού Παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Οι Βοηθοί Παιδαγωγών δεν λειτουργούν στον χώρο μόνον ως επαγγελματίες που παρέχουν αγωγή, φροντίδα και εκπαίδευση στα παιδιά, αλλά και ως μέλη της παιδαγωγικής ομάδας. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να είναι σε θέση να λειτουργούν υπό καθοδήγηση αλλά και αυτόνομα, αφού χρειάζεται να υποκαθιστούν τον/την παιδαγωγό πρώιμης παιδικής ηλικίας αναλαμβάνοντας όλες τις αρμοδιότητές του/της, όταν αυτός/-ή απουσιάζει. Σε παιδαγωγικό επίπεδο, οι Βοηθοί Παιδαγωγών υποστηρίζουν τους παιδαγωγούς πρώιμης παιδικής ηλικίας στο παιδαγωγικό τους έργο, συμμετέχοντας ενεργά στην οργάνωση: α) του παιδαγωγικού περιβάλλοντος των δομών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, β) του παιδαγωγικού προγράμματος και της καθημερινότητας των παιδιών με στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξή τους, γ) των συναντήσεων με τους γονείς, την παιδαγωγική ομάδα αλλά και διεπιστημονικές ομάδες.

Σε επίπεδο δεξιοτήτων, οι Βοηθοί Παιδαγωγών διαθέτουν υπευθυνότητα και αγάπη για τα παιδιά, ενώ διακρίνονται από υπομονή, ηρεμία, ενσυναίσθηση, ευελιξία και δημιουργικότητα. Επιπλέον, διαθέτουν κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες και είναι πρόθυμοι να συνεργαστούν με γονείς, παιδαγωγούς και διεπιστημονικές ομάδες. Τέλος, διαθέτουν την ψυχική ανθεκτικότητα που απαιτείται, προκειμένου να μπορούν να ανταπεξέλθουν σε δυσκολίες της καθημερινότητας που προκύπτουν μέσα από τις αλληλεπιδράσεις με παιδιά και ενήλικες.

Αυτή η υποεπενότητα θέτει τις βάσεις, έτσι ώστε οι βοηθοί παιδαγωγών να αναγνωρίζουν τον ρόλο τους σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Επιπλέον, μέσα από πρακτικές μελέτες, τους προετοιμάζει κατάλληλα βοηθώντας τους να αναγνωρίσουν: α) ποιες δεξιότητες κατέχουν και β) ποιες δεξιότητες οφείλουν να αναπτύξουν περαιτέρω προκειμένου να ανταπεξέλθουν επιτυχώς στον ρόλο τους.

2.2.B.2 | ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ/ΣΥΝΟΔΟΥΣ

Η μαθησιακή υποεπενότητα αποσκοπεί στην κατανόηση της σημασίας της επικοινωνίας με την οικογένεια του παιδιού, καθώς και τη χρήση επικοινωνιακών δεξιοτήτων από τους/τις καταρτιζόμενους/-ες. Η επικοινωνία με τους γονείς/συνοδούς των παιδιών πρέπει να διακατέχεται από ενσυναίσθηση και κατανόηση όσον αφορά τα άγχη και τις ανησυχίες τους και να στοχεύει στη δημιουργία μιας σχέσης εμπιστοσύνης μεταξύ παιδαγωγού και γονιού/συνοδού.

Η ενότητα εστιάζεται στη σημασία της ειλικρινούς ενημέρωσης των γονέων/συνοδών για κάθε πτυχή του ημερήσιου προγράμματος στο οποίο συμμετέχουν τα παιδιά τους και για κάθε διαδικασία που λαμβάνει χώρα στη δομή αγωγής και φροντίδας. Επιπλέον, έχει στόχο να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τα οφέλη της συνεργασίας με την οικογένεια του παιδιού, τη σημασία της επίσημης επικοινωνίας μέσω οργάνωσης συναντήσεων γονέων αλλά και της καθημερινής, ανεπίσημης επικοινωνίας με τους γονείς/συνοδούς, τη σημασία της δημιουργίας ευχάριστου κλίματος κατά την πρωινή προσέλευση των παιδιών, καθώς και κατά την αποχώρησή τους, με έμφαση στην ανταλλαγή πληροφοριών που αφορούν το παιδί. Οι Βοηθοί Παιδαγωγών κατανοούν, επίσης, ότι η συνεργασία με τους γονείς και η δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης συμβάλλει καθοριστικά στην ομαλή ένταξη και την προσαρμογή του παιδιού στη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα θέτει τις βάσεις για να αναπτύξουν οι εκπαιδευόμενοι/-ες δεξιότητες και να εφαρμόσουν τις επικοινωνιακές στρατηγικές που απαιτούνται, προκειμένου να περιγράψουν στους γονείς/συνοδούς την καθημερινότητα των παιδιών. Επιπλέον, βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να αντιληφθούν τη σημασία της επικοινωνίας με την οικογένεια του παιδιού, τόσο για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών όσο και για την παροχή υπηρεσιών υψηλής ποιότητας.

2.2.B.3 | ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙ ΕΝΤΑΞΗ ΣΕ ΝΕΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Η μαθησιακή υποεπενότητα έχει στόχο να βοηθήσει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να δημιουργήσουν εξατομικευμένα προγράμματα προσαρμογής, αφού κατανοήσουν τις πολύπλοκες ψυχοσυναισθηματικές διεργασίες που βιώνουν τα παιδιά αλλά και οι οικογένειές τους κατά τη διάρκεια αυτής της προσαρμογής.

Τα μικρά παιδιά περνούν από δύο είδη μεταβάσεων, τις κάθετες μεταβάσεις και τις οριζόντιες μεταβάσεις. Ως κάθετη μετάβαση ορίζεται η μετάβαση που βιώνουν όταν μετακινούνται για πρώτη φορά από ένα οικείο περιβάλλον, όπως αυτό του σπι-

τιού, σε ένα νέο περιβάλλον, όπως είναι ο βρεφονηπιακός σταθμός, το νηπιαγωγείο ή το σχολείο. Οι οριζόντιες μεταβάσεις είναι αυτές που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια της ημέρας, καθώς τα παιδιά μετακινούνται από το ένα περιβάλλον στο άλλο ή από τη μία δραστηριότητα στην άλλη μέσα στη δομή προσχολικής αγωγής. Κατά τη διάρκεια της κάθετης μετάβασης, το παιδί βιώνει τρία είδη άγχους: α) το άγχος του αποχωρισμού από το πρόσωπο που το φροντίζει, β) το άγχος για τα ξένα πρόσωπα (παιδιά και ενήλικες) και γ) το άγχος για το ξένο περιβάλλον. Η ομαλή μετάβαση των παιδιών και η ομαλή προσαρμογή τους πραγματοποιείται εξατομικευμένα και σε στενή συνεργασία με την οικογένεια, σε μια σταδιακή προσπάθεια να εξαλειφθούν οι παράγοντες που προκαλούν άγχος στο παιδί. Σε μια εξατομικευμένη προσαρμογή, λαμβάνεται υπόψη ότι ο χρόνος που απαιτείται δεν είναι ο ίδιος για όλα τα παιδιά. Άλλα παιδιά μπορεί να χρειάζονται, για παράδειγμα, τρεις εβδομάδες, ενώ κάποια άλλα τρεις ημέρες προσαρμογής. Επιπλέον, λαμβάνονται υπόψη και οι συνθήκες της οικογένειας. Όταν οι γονείς, για διάφορους λόγους, που γίνονται πάντα σεβαστοί (ωράριο εργασίας, αδυναμία λήψης γονικής άδειας, μονογονεϊκές οικογένειες), αδυνατούν να συμμετέχουν στην διαδικασία της προσαρμογής, τότε η προσαρμογή πρέπει να οργανώνεται χωρίς εκείνους.

Σε αυτή την υποενότητα κρίνεται σκόπιμο οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσα από πρακτικές μελέτης, να εξασκηθούν στην εφαρμογή κατάλληλων παιδαγωγικών μεθόδων για την οργάνωση προγραμμάτων σταδιακής ένταξης και προσαρμογής του παιδιού στο περιβάλλον της δομής, με ή χωρίς τη βοήθεια των γονέων.

2.2.B.4 | ΠΡΩΙΝΗ ΠΡΟΣΕΛΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΧΩΡΗΣΗ ΠΑΙΔΙΩΝ

Η μαθησιακή υποενότητα έχει στόχο να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τις ψυχοσυναισθηματικές διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα κατά την προσέλευση και την αποχώρηση των παιδιών από μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, προκειμένου να είναι σε θέση να τις οργανώνουν κατάλληλα.

Η μετάβαση του παιδιού από το σπίτι στον χώρο αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης (πρωινή προσέλευση), καθώς και η μετάβασή του από τη δομή στο σπίτι στο τέλος της ημέρας (αποχώρηση), αποτελούν μέρος των οριζόντιων μεταβάσεων. Κατά την πρωινή προσέλευση, τα παιδιά καλούνται να αποχωριστούν το άτομο που τα φροντίζει και να εισέλθουν στον χώρο της δομής, ενώ κατά την αποχώρηση πρέπει να εγκαταλείψουν τις δραστηριότητες/παιχνίδια, τους συνομηλίκους και τους παιδαγωγούς τους, γεγονός που δεν είναι πάντοτε εύκολο ή ευχάριστο. Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στον σχεδιασμό και την οργάνωση παιδαγωγικών πρακτικών που αφορούν την υποδοχή του παιδιού και την ομαλή μετάβασή του από το σπίτι στη δομή και αντίστροφα. Για παράδειγμα, υποστηρίζεται η δημιουργία ρουτίνας υποδοχής και καλωσορίσματος του παιδιού αλλά και ρουτίνας αποχωρισμού από τον γονιό/συννοδό. Επίσης, υποστηρίζεται η οργάνωση του ημερήσιου προγράμματος με τέτοιο τρόπο, ώστε να παρέχεται χρόνος στο παιδί να προσαρμοστεί στην τάξη το πρωί, επι-

λέγοντας αν θέλει να παίξει και με τι ή με ποιον. Επιπλέον, οργανώνεται η σταδιακή απεμπλοκή του παιδιού από ομαδικές δραστηριότητες το μεσημέρι, προκειμένου να προετοιμαστεί για την αποχώρηση.

Σε αυτή την υποενοότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες εστιάζουν την προσοχή τους στον τρόπο οργάνωσης και υποστήριξης της ρουτίνας προσέλευσης και αποχώρησης, με στόχο τη διασφάλιση μιας όσο το δυνατόν ομαλής και υποστηρικτικής διαδικασίας για τα παιδιά και για τους γονείς/συνοδούς τους.

2.2.B.5 | ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Η μαθησιακή υποενοότητα εισάγει τους καταρτιζόμενους/-ες στις βασικές αρχές της οργάνωσης του χώρου και των δραστηριοτήτων, ώστε να ενισχύουν και να προάγουν την αυτονομία των παιδιών και την ομαλή ανάπτυξη τους. Χώρος και δραστηριότητες αξιολογούνται, αναπροσαρμόζονται και εξελίσσονται έπειτα από συστηματική παρατήρηση, διότι τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας αναπτύσσονται ραγδαία. Εξίσου ραγδαία αλλάζουν, επίσης, οι ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους.

Σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης τα έπιπλα και τα αντικείμενα τοποθετούνται στρατηγικά στον χώρο, ώστε η διαρρύθμιση που θα προκύψει να επιτρέπει: α) την ανεμπόδιστη κίνηση των παιδιών στον χώρο, β) την αυτονομία τους και γ) τη μεταξύ τους συνεργασία. Τα τραπέζια και οι καρέκλες τοποθετούνται περιμετρικά της αίθουσας και όχι στη μέση, ώστε να μην περιορίζεται η ελεύθερη κίνηση των παιδιών. Καβαλέτα και γωνιές ζωγραφικής απαιτούν εύκολη πρόσβαση στο μπάνιο για πλύσιμο χεριών και υλικών. Επιπλέον, το παιδαγωγικό υλικό και τα παιχνίδια τοποθετούνται σε θέση προσβάσιμη για τα παιδιά, προκειμένου να προάγεται η αυτονομία τους και η ελεύθερη επιλογή παιχνιδιού. Δραστηριότητες και παιδαγωγικό υλικό πρέπει να είναι κατάλληλα και ασφαλή για τα παιδιά, ενώ πρέπει να τους προσφέρεται σε καθημερινή βάση ποικιλία υφών, ερεθισμάτων και υλικών. Το παιδαγωγικό υλικό και τα παιχνίδια πρέπει να είναι επαρκή σε αριθμό για να αποφεύγονται οι διενέξεις. Οι γωνιές, οι δραστηριότητες και τα παιχνίδια ανανεώνονται συχνά και σταδιακά γίνονται όλο και πιο πολύπλοκα, προκειμένου να διατηρούν το ενδιαφέρον των παιδιών και να ανταποκρίνονται στις αυξημένες νοητικές τους ανάγκες, καθώς αυτά μεγαλώνουν και αναπτύσσονται.

Σε αυτή την υποενοότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τη διαρρύθμιση εσωτερικών και εξωτερικών χώρων για διάφορες ηλικίες παιδιών. Επιπλέον, καλούνται να προτείνουν κατάλληλες δραστηριότητες και ερεθίσματα, τα οποία να ενθαρρύνουν την ανεξαρτησία, την αυτονομία αλλά και τη συνεργασία των παιδιών.

2.2.B.6 | ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΛΥΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΩΝ

Η μαθησιακή υποενοότητα εισάγει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες στις βασικές αρχές της παιδαγωγικής προσέγγισης και διαχείρισης των συγκρούσεων. Στόχος της υποενοότητας είναι οι καταρτιζόμενοι/-ες να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν πότε πρέπει ή

όχι να παρέμβουν κατά τη διάρκεια μιας διένεξης μεταξύ συνομηλίκων, αναγνωρίζοντας τον διαμεσολαβητικό και υποστηρικτικό τους ρόλο.

Οι συγκρούσεις μεταξύ των παιδιών σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης είναι καθημερινό φαινόμενο και συνήθως συμβαίνουν καθώς τα παιδιά παίζουν. Οι συγκρούσεις πρέπει να θεωρούνται από τους/τις Βοηθούς Παιδαγωγών ως ευκαιρίες για να υποστηρίξουν τις επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών. Μέσω των διενέξεων, τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να εξασκήσουν, μέσα σε ένα ασφαλές πλαίσιο όπως είναι η προσχολική δομή, πολύπλοκες επικοινωνιακές δεξιότητες που θα τους χρησιμεύσουν και στην ενήλικη ζωή τους. Οι επικοινωνιακές αυτές δεξιότητες αφορούν τη διαχείριση συγκρούσεων μέσω της συζήτησης, της διαπραγμάτευσης και της συμφιλίωσης. Ο ρόλος των Βοηθών Παιδαγωγών κατά τη διάρκεια των συγκρούσεων είναι υποστηρικτικός, με την έννοια ότι βρίσκονται κοντά στα παιδιά και παρεμβαίνουν μόνο στις περιπτώσεις που προκύπτει ανησυχία για την υγεία και την ασφάλειά τους. Διαφορετικά, δίνουν τον χρόνο και τη δυνατότητα στα παιδιά να επιλύσουν τις διαφωνίες τους μόνα τους ή/και να προτείνουν εναλλακτικές επικοινωνιακές στρατηγικές, εφόσον χρειαστεί, όπως, για παράδειγμα, να παίξουν με διαφορετικό παιχνίδι.

Σε αυτή την υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες εστιάζουν την προσοχή σε πρακτικές μελέτης που αφορούν την υιοθέτηση διαμεσολαβητικού και υποστηρικτικού ρόλου και αντιλαμβάνονται ότι διαχειρίζονται (και δεν επιλύουν οι ίδιοι) τις συγκρούσεις. Επιπλέον, προτείνουν στρατηγικές και υποβοηθούν τα παιδιά να κατακτήσουν τις δεξιότητες που απαιτούνται, έτσι ώστε να φτάσουν στο σημείο να επιλύουν τις διαφορές τους μόνα τους ή με ελάχιστη παρέμβαση από τους ενήλικες.

2.2.B.7 | ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΡΟΥΤΙΝΩΝ

Η μαθησιακή υποενότητα έχει σκοπό να καταδείξει την παιδαγωγική αξία των «ρουτινών» και τη συμβολή τους στην κοινωνικοσυναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, στην καλλιέργεια της υπευθυνότητας, της αυτονομίας και του αυτοελέγχου τους.

Ως «ρουτίνες» νοούνται οι επαναλαμβανόμενες δράσεις, οι οποίες συνήθως συμβαίνουν με τον ίδιο ή παρόμοιο τρόπο καθημερινά σε σχετικά σταθερές χρονικές στιγμές και αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της παιδαγωγικής διαδικασίας. Κάποιες από τις ρουτίνες που συναντάμε σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης είναι η υποδοχή και η αναχώρηση των παιδιών, ενώ το φαγητό, το άλλαγμα της πάνας/η τουαλέτα και ο ύπνος ονομάζονται και ρουτίνες φροντίδας.

Ο τρόπος που οργανώνονται και υλοποιούνται οι ρουτίνες συχνά διαφέρει από τάξη σε τάξη ή από δομή σε δομή. Κι αυτό διότι προκύπτουν έπειτα από συζητήσεις μεταξύ παιδαγωγών-παιδιών ή ως ανταπόκριση στις ανάγκες των παιδιών. Οι ρουτίνες πρέπει να έχουν συγκεκριμένη αρχή και τέλος, βοηθώντας έτσι τα μικρά παιδιά να προσδιορίσουν και τον χρόνο μέσα από αυτές. Για παράδειγμα, για τη ρουτίνα του

φαγητού τα παιδιά πρέπει να γνωρίζουν ότι αρχικά θα πλύνουν τα χέρια τους, στη συνέχεια θα μεταφερθούν στην τραπεζαρία και θα καθίσουν στη θέση τους, θα φάνε το φαγητό τους, θα σκουπιστούν και τέλος θα κατευθυνθούν ξανά στο μπάνιο για να βουρτσίσουν τα δόντια τους. Ένα περιβάλλον χωρίς ρουτίνες είναι ένα περιβάλλον το οποίο, στα μάτια των παιδιών, φαντάζει χαοτικό και απρόβλεπτο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να εντείνεται ο φόβος και η ανασφάλεια των παιδιών, με ό,τι αυτό συνεπάγεται για την ανάπτυξή τους.

Στο τέλος της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να κατανοούν τη σημασία των ρουτινών στην καθημερινότητα και στην ανάπτυξη των παιδιών. Για τον λόγο αυτό, κρίνεται σκόπιμο να εστιάσουν τη μελέτη τους εξασκούμενοι στην οργάνωση των ρουτινών για διαφορετικές ηλικίες παιδιών.

2.2.B.8 | ΠΑΡΟΧΗ ΓΕΥΜΑΤΩΝ

Η μαθησιακή υποενότητα αφορά την περιγραφή της διαδικασίας του φαγητού και του ταΐσματος και αποσκοπεί στην ενημέρωση των καταρτιζομένων για την παιδαγωγική αξία της «ώρας του φαγητού». Η λήψη τροφής κατατάσσεται στις «βασικές ανάγκες», που είναι απαραίτητες για την επιβίωση ενός ανθρώπου, ενώ η «ώρα του φαγητού» αποτελεί μία από τις ρουτίνες φροντίδας, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενη υποενότητα.

Εκτός από ρουτίνα, η ώρα του φαγητού πρέπει να αντιμετωπίζεται και ως ευκαιρία για: α) μάθηση, αφού προσφέρει τη δυνατότητα συζητήσεων με τα παιδιά σχετικά με τα οφέλη των διαφόρων τροφών για την υγεία και την ανάπτυξή τους, β) προαγωγή της αυτονομίας των παιδιών και ενίσχυση της ανάληψης πρωτοβουλίας (με το να σερβιριστούν, να μεταφέρουν το πιάτο και το ποτήρι τους και να φάνε μόνοι τους, εφόσον η ηλικία και οι ικανότητές τους το επιτρέπουν και γ) δημιουργία στενών σχέσεων και θετικών αλληλεπιδράσεων με παιδαγωγούς και συνομηλίκους.

Η υποενότητα εστιάζεται στην αναγνώριση, εκ μέρους των καταρτιζομένων, της ώρας του φαγητού ως μίας σημαντικής στιγμής της ημέρας. Τους διδάσκει να υιοθετούν ενθαρρυντικό και υποστηρικτικό ρόλο, σεβόμενοι τον ατομικό ρυθμό των βρεφών και των μικρών παιδιών. Οι καταρτιζόμενοι/-ες δεν συνδέουν σε καμία περίπτωση το φαγητό με επιβράβευση ή τιμωρία. Επιπλέον, αναγνωρίζουν το τάισμα ως μορφή φροντίδας και ανταποκρίνονται θετικά αν κάποιο παιδί τους ζητήσει βοήθεια, ακόμα κι αν είναι σε θέση να φάει μόνο του. Τέλος, ενημερώνονται για τους κινδύνους που ελλοχεύουν κατά τη διάρκεια των γευμάτων (πνιγμονή, πτώση από καρεκλάκι φαγητού κ.ο.κ.) και τους τονίζεται η ανάγκη για συνεχή επίβλεψη των παιδιών κατά την ώρα του φαγητού.

Σε αυτή την υποενότητα οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες που αφορούν την παιδαγωγική προσέγγιση της ώρας του φαγητού, προκειμένου η διαδικασία να αποτελεί θετική μαθησιακή εμπειρία για τα παιδιά. Εκτιμούν τη σημασία της ρουτίνας των γευμάτων στην καθημερινότητα των παιδιών και φροντίζουν η ώρα του φαγητού να καλύπτει και να προάγει την ευεξία αλλά και να εξασφαλίζει στα παιδιά σωματική και συναισθηματική ασφάλεια.

2.2.B.9 | ΚΑΘΑΡΙΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΑΤΟΜΙΚΗ ΥΓΙΕΙΝΗ

Η μαθησιακή υποεπενότητα αφορά την περιγραφή των διαδικασιών καθαριότητας και ατομικής υγιεινής των παιδιών. Επιπλέον, εστιάζεται α) στον ρόλο των Βοηθών Παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας κατά τη διάρκεια αυτών των διαδικασιών β) στο ότι οι διαδικασίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να προάγουν την αυτονομία και την ενεργή συμμετοχή των παιδιών στη φροντίδα τους γ) στο ότι πραγματοποιούνται πάντα με σεβασμό στα δικαιώματα των παιδιών και με τη γνώση ότι το σώμα κάθε παιδιού ανήκει στο ίδιο.

Μέσα από τις πράξεις που αφορούν την καθαριότητα και ατομική υγιεινή των παιδιών, εφαρμόζεται και γνωστοποιείται η σύμβαση των δικαιωμάτων του παιδιού. Συγκεκριμένα, εκείνα τα σημεία της σύμβασης που σχετίζονται με τον σεβασμό της άποψής τους για όλα τα θέματα που τα αφορούν αλλά και του δικαιώματός τους για ιδιωτικότητα και για σεβασμό της τιμής και της υπόληψής τους. Οι πράξεις που πραγματοποιούνται κατά τη διαδικασία της καθαριότητας και της ατομικής υγιεινής είναι πράξεις που προϋποθέτουν την ύπαρξη στενής συναισθηματικής σχέσης και σχέσης εμπιστοσύνης μεταξύ παιδαγωγού-παιδιού. Στην υποεπενότητα υπογραμμίζεται στους/στις καταρτιζόμενους/-ες ότι οφείλουν να εξηγούν ακόμα και στα βρέφη κάθε πράξη πριν αυτή πραγματοποιηθεί, τους λόγους για τους οποίους η πράξη πρέπει να λάβει χώρα και ότι οφείλουν να περιμένουν έως ότου το παιδί δείξει σημάδια ότι έχει κατανοήσει αυτά που του λένε. Επιπλέον, η διαδικασία της αλλαγής πάντας/χρήσης τουαλέτας και το μπάνιο/ντουζ, όπου το βρέφος ή το μικρό παιδί απαιτείται να είναι γυμνό, δεν πραγματοποιείται: α) χωρίς τη συναίνεση του παιδιού (ακόμα και του βρέφους), β) με την άσκηση βίας, γ) από άτομα που το παιδί δεν γνωρίζει, δ) μπροστά σε τρίτα πρόσωπα. Τέλος, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην πρόληψη ατυχημάτων στο μπάνιο (γλίστρημα, πτώση από το έπιπλο αλλαγής κ.ά.) και στη συνεχή επίβλεψη των παιδιών, όταν χρησιμοποιούν μόνο τους τους χώρους.

Σε αυτή την υποεπενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες συζητούν θέματα που αφορούν τη στάση τους αλλά και τον παιδαγωγικό τους ρόλο κατά τη διάρκεια της καθαριότητας και της ατομικής υγιεινής των παιδιών, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο μπορεί ο παιδαγωγικός τους ρόλος να αλλάζει και να αναπροσαρμόζεται ανάλογα με την ηλικία των παιδιών.

2.2.B.10 | ΥΠΝΟΣ, ΞΕΚΟΥΡΑΣΗ ΚΑΙ ΧΑΛΑΡΩΣΗ

Η μαθησιακή υποεπενότητα έχει στόχο να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τη σημασία που αποδίδεται στις διαδικασίες οι οποίες σχετίζονται με τον ύπνο, την ξεκούραση και τη χαλάρωση, προκειμένου να είναι σε θέση να τις οργανώσουν κατάλληλα, με σεβασμό στις ανάγκες και τα δικαιώματα των παιδιών.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες είναι σημαντικό να αντιληφθούν ότι η ανάγκη για ύπνο, ξεκούραση και χαλάρωση, τόσο στα βρέφη όσο και στα μικρά παιδιά, μπορεί να εμφανισθεί οποτεδήποτε μέσα στην ημέρα. Έτσι, ο χώρος οργανώνεται κατάλληλα για να

μπορούν να καλυφθούν οι ανάγκες για χαλάρωση και ξεκούραση, είτε μέσα στην τάξη είτε (όταν απαιτείται) σε διαφορετικό χώρο.

Τα παιδιά πρέπει να κοιμούνται σε κατάλληλο περιβάλλον, ήρεμο και ήσυχο. Με τον όρο «κατάλληλο» εννοούμε ότι πρέπει να διαθέτει ελεγχόμενο φωτισμό και θερμοκρασία, βρεφικά/παιδικά κρεβάτια και κλινοσκεπάσματα. Πρέπει, επίσης, να διασφαλίζεται η επιτήρηση των παιδιών. Για την πρόληψη ατυχημάτων, αποφεύγεται η τοποθέτηση παιχνιδιών και αντικειμένων στα κρεβάτια των παιδιών. Ωστόσο, είναι σημαντικό να τους επιτρέπεται το μεταβατικό τους αντικείμενο ή ό,τι χρησιμοποιούν και στο σπίτι τους για να κοιμηθούν, π.χ. αρκουδάκι, κουβερτούλα, πανάκι κ.ο.κ. Επιπλέον, τονίζεται ότι πρέπει να γίνεται σεβαστή η επιθυμία των παιδιών που δεν θέλουν να κοιμηθούν.

Σε αυτή την υποενοότητα, κρίνεται απαραίτητο οι καταρτιζόμενοι/-ες να εστιάσουν την προσοχή σε πρακτικές μελέτης που αφορούν την οργάνωση της διαδικασίας του ύπνου. Αναλύονται οι παρεμβάσεις που θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν στον χώρο προκειμένου να εξασφαλισθεί ότι η ώρα του ύπνου θα είναι ευχάριστη και ασφαλής. Επιπλέον, αναλύονται παρεμβάσεις στον χώρο της τάξης, ώστε να δίνεται στα παιδιά η δυνατότητα να χαλαρώσουν και να ξεκουραστούν εκεί.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Brooker, L. (2016). *Ομαλή μετάβαση στην προσχολική ηλικία* (μτφρ. Γ. Σκαρβέλη). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
2. Stacey, S. (2020). *Αναδυόμενο πρόγραμμα & παιδαγωγική τεκμηρίωση στην προσχολική εκπαίδευση. Από τη θεωρία στην πράξη* (μτφρ. Κ. Καφετζή-Κυριακίδου). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Συμπληρωματικές

1. Πετρογιάννης, Κ. Γ. & Melhuish, E. C. (2001). *Προσχολική Ηλικία: Φροντίδα – Αγωγή – Ανάπτυξη. Ευρήματα από τη Διεθνή Έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
2. Σαλωνίδης, Β., Βαρούχας, Ζ. & Ιατρού, Ρ. (2014). «Απόψεις και Συμπεριφορές των Παιδαγωγών Προσχολικής Ηλικίας σε Θέματα προαγωγής Υγείας», *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 13, σσ. 476-486.

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας περιγράφει τη γνωστική, ψυχοσυναισθηματική, ψυχοκοινωνική και γλωσσική ανάπτυξη του ατόμου κατά τη νηπιακή ηλικία. Αναλύονται οι θεωρίες των Piaget και Vygotsky. Μελετώνται θέματα που αφορούν την ανάπτυξη του ατόμου κατά τη νηπιακή ηλικία, όπως είναι η επίδραση της οικογένειας στην ανάπτυξη του νηπίου, η ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων κατά τη νηπιακή ηλικία, η διαφοροποίηση του ρόλου του φύλου και η διαμόρφωση του φύλου, η παιδική επιθετικότητα, οι φόβοι στην νηπιακή ηλικία. Επιπλέον, στο πλαίσιο της μαθησιακής ενότητας, παρουσιάζονται θέματα όπως η ανάπτυξη της ηθικής αυτονομίας, το παιχνίδι στη νηπιακή ηλικία και η συμβολή του στην ανάπτυξη του παιδιού, παράγοντες που διευκολύνουν ή δυσχεραίνουν την ανάπτυξη, τα βασικά πλαίσια της ανάπτυξης στη νηπιακή ηλικία (οικογένεια, κοινότητα, πλαίσια αγωγής).

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Περιγράφουν τα στάδια της γνωστικής, ψυχοσυναισθηματικής και ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης του νηπίου,
- Αναγνωρίζουν την επίδραση της οικογένειας στην ανάπτυξη του παιδιού,
- Ορίζουν τις έννοιες της παιδικής επιθετικότητας και των παιδικών φόβων,
- Διακρίνουν τα χαρακτηριστικά της σκέψης του νηπίου,
- Εξηγούν τις ψυχολογικές διεργασίες για τη διαμόρφωση του φύλου,
- Συσχετίζουν τα βασικά σημεία συμπεριφοράς του παιδιού ανάλογα με τα αναπτυξιακά στάδια,
- Εκτιμούν τη σημασία του παιδικού παιχνιδιού στην ανάπτυξη των παιδιών,
- Εντοπίζουν τους πιθανούς λόγους της παιδικής επιθετικότητας,
- Συσχετίζουν τους κοινωνιολογικούς και ψυχολογικούς παράγοντες της οικογένειας με την ανάπτυξη των παιδιών,
- Εκτιμούν τον ρόλο των πρώιμων εμπειριών στην ανάπτυξη των παιδιών,
- Υποστηρίζουν με τις κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές την ανάπτυξη των παιδιών, ακολουθώντας τα στάδια ανάπτυξής τους.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Νηπιακή ηλικία / Γνωστική διατήρηση / Κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη / Ταυτότητα φύλου / Γνωστική ανάπτυξη / Κοινωνική θεωρία / Ζώνη επικείμενης ανάπτυξης / Κοινωνική αλληλεπίδραση / Ηθική αυτονομία / Ετερόνομη ηθική / Παιχνίδι.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΣΤΑΔΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
2	Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
3	Η ΘΕΩΡΙΑ ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ JEAN PIAGET
4	Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ LEV VYGOTSKY
5	Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
6	Η ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ ΚΑΙ Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ
7	ΠΑΙΔΙΚΗ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΦΟΒΟΙ ΣΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
8	Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ
9	Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
10	ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ-ΠΛΑΙΣΙΑ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Κείμενο αναφοράς

2.2.Γ.1 | ΣΤΑΔΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στις αναπτυξιακές αλλαγές που συμβαίνουν κατά τη νηπιακή ηλικία στον γνωστικό, συναισθηματικό και κοινωνικό τομέα.

Η νηπιακή ηλικία ξεκινάει στο 3ο έτος και ολοκληρώνεται στο 6ο. Το διάστημα αυτό παρατηρούνται πολλές και σημαντικές αλλαγές σε όλους τους τομείς ανάπτυξης ενός παιδιού. Κατά τη διάρκεια αυτή της περιόδου, το παιδί ξεκινά να κινείται αυτόνομα στον χώρο, αρχίζει να σκέφτεται λογικά, ξεκινά να κάνει φίλους, επικοινωνεί πλέον λεκτικά με τους γύρω του, αναγνωρίζει και ρυθμίζει καλύτερα τα συναισθήματά του και αποκτά δεξιότητες απαραίτητες για την είσοδο του στο σχολείο.

Αναφορικά με τη βιοσωματική του ανάπτυξη, φαίνεται ότι αυτή του επιτρέπει να κινείται καλύτερα στον χώρο και να ελέγχει αποτελεσματικότερα το σώμα του. Σε αυτή την ηλικία, καθορίζεται ο σωματότυπος του παιδιού. Ως προς τη γνωστική ανάπτυξη, ξεκινάει να χρησιμοποιεί προ-έννοιες, κάνει κατηγοριοποίηση και οι συλλογισμοί του ακολουθούν πια τη διαδικασία του αναλογικού συλλογισμού. Στο τέλος αυτής της περιόδου, καταφέρνει να κατακτήσει το φαινόμενο της γνωστικής διατήρησης. Εξίσου σημαντικές αλλαγές συμβαίνουν και στη γλωσσική ανάπτυξη, όπου εμπλουτίζεται το λεξιλόγιο του παιδιού, τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά, και ο λόγος γίνεται εγωκεντρικός. Ως προς τη ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη, το παιδί αποκτά τις πρώτες του φιλίες, μέσα από το παιχνίδι που πια είναι πιο σύνθετο, μαθαίνει να

συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά και αρχίζει να υποδύεται ρόλους. Καθοριστικό ρόλο για την ανάπτυξη του παιδιού νηπιακής ηλικίας διαδραματίζει το περιβάλλον του.

Η υποενότητα αυτή παρέχει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις απαραίτητες γνώσεις για να κατανοήσουν τις αλλαγές που συμβαίνουν κατά τη νηπιακή ηλικία. Τους βοηθάει, επίσης, στην οργάνωση παρεμβάσεων, που ενισχύουν την ανάπτυξη των παιδιών τα οποία παρακολουθούν προγράμματα σε δομές αγωγής και φροντίδας.

2.2.Γ.2 | Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται σε θέματα που αφορούν την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών νηπιακής ηλικίας.

Την περίοδο αυτήν, το παιδί καλείται να διαχειριστεί θέματα που σχετίζονται με την ανάπτυξη της προσωπικότητας, την απόκτηση της προσωπικής και κοινωνικής ταυτότητας, τον ρόλο του φύλου και τη διαχείριση των συναισθημάτων.

Αναφορικά με την προσωπικότητα, το παιδί καλείται να απαντήσει σε ερωτήματα που αφορούν τους ρόλους που πρέπει να παίξει, τη συμπεριφορά που πρέπει να παρουσιάσει, τον τρόπο που θα διαχειριστεί και θα ελέγξει τα αρνητικά συναισθήματα, τον σεβασμό των δικαιωμάτων και την αντίληψη του εαυτού του.

Σχετικά με την κοινωνική και προσωπική ταυτότητα, το παιδί υιοθετεί, μέσω του μηχανισμού της ταύτισης, συμπεριφορές που προέρχονται από τους σημαντικούς ανθρώπους του κοινωνικού του περιβάλλοντος. Μέσω της ταύτισης, αποκτάει αντίληψη για τους ρόλους που έχει το κάθε φύλο.

Όσον αφορά τα συναισθήματα, το παιδί αρχίζει να εκφράζει αρνητικά συναισθήματα και να τα ρυθμίζει χωρίς να καταφεύγει σε δυσλειτουργικές συμπεριφορές. Μιλάει για ό,τι αρνητικό νιώθει, μειώνοντας με αυτόν τον τρόπο την ένταση των αρνητικών συναισθημάτων. Κατανοεί σταδιακά όχι μόνο τα δικά του συναισθήματα, αλλά και τα συναισθήματα των άλλων. Ελέγχει καλύτερα τον θυμό του και την επιθετικότητά του, δυσκολεύεται όμως να ελέγξει τους φόβους του κι εκφράζει την ανάγκη του για υποστήριξη από τα άτομα που το φροντίζουν. Δυσκολία παρουσιάζει και στην αναγνώριση ή διαχείριση αντικρουόμενων συναισθημάτων.

Η υποενότητα αυτή είναι σημαντική για την κατανόηση της κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης του παιδιού, αλλά και για την οργάνωση παιδαγωγικών δραστηριοτήτων που στοχεύουν στην ενίσχυσή της.

2.2.Γ.3 | Η ΘΕΩΡΙΑ ΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ JEAN PIAGET

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην κατανόηση της θεωρίας της γνωστικής ανάπτυξης του Jean Piaget και των βασικών αρχών της.

Σύμφωνα με τον Piaget, υπάρχει αλληλεξάρτηση μεταξύ της γνωστικής και της κινητικής ανάπτυξης, με τη γνωστική ανάπτυξη να εξαρτάται από τις κινητικές δεξιότητες και την κινητική ανάπτυξη να βασίζεται στις νοητικές δυνατότητες. Για τον Piaget, σημαντικό ρόλο στη γνωστική ανάπτυξη παίζει η ωρίμανση του νευρικού συ-

στήματος, η εμπειρία που αποκτήθηκε από την αλληλεπίδραση με το φυσικό και το κοινωνικό περιβάλλον και οι κοινωνικοί παράγοντες, όπως η γλώσσα, οι αξίες και το είδος των σχέσεων που αναπτύχθηκαν.

Η ανάπτυξη της σκέψης ακολουθεί τέσσερα στάδια: το αισθησιοκινητικό (0-2 ετών), το προεγνωστικό (2-6 ετών), το στάδιο των συγκεκριμένων νοητικών λειτουργιών (7-11 ετών) και το στάδιο των τυπικών νοητικών λειτουργιών (12 ετών κι εξής). Στο αισθησιοκινητικό στάδιο, κυρίαρχο ρόλο παίζει το σώμα, μέσω του οποίου βιώνει το παιδί τον κόσμο. Αναπτύσσει γνωστικά σχήματα και διαφοροποιεί τον εαυτό του από τους άλλους. Η δράση του και οι ενέργειές του αποκτούν σκοπό. Αρχίζει να κατανοεί ότι τα πράγματα εξακολουθούν να υπάρχουν ακόμα κι όταν δεν τα βλέπει. Στο προεγνωστικό στάδιο, χρησιμοποιεί τον λόγο και αναπαριστά αντικείμενα με εικόνες και λέξεις. Η σκέψη του είναι εγωκεντρική. Στο επόμενο στάδιο, ξεκινάει η λογική σκέψη για τα αντικείμενα και τα γεγονότα. Κάνει κατηγοριοποιήσεις αντικειμένων, συσχετίσεις, τα τοποθετεί σε μια σειρά με βάση μία ιδιότητα. Στο τελευταίο στάδιο κυριαρχεί η αφηρημένη σκέψη.

Η μαθησιακή υποεπινότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσεται η σκέψη του παιδιού σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget και τους δίνει τη δυνατότητα, μέσα από πρακτικές μελέτες, να τη συνδέσουν με τον ρόλο τους ως Βοηθοί Παιδαγωγών.

2.2.Γ.4 | Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ LEV VYGOTSKY

Η μαθησιακή υποεπινότητα εστιάζεται στα βασικά σημεία της κοινωνικής θεωρίας του Ρώσου ψυχολόγου Lev Vygotsky.

Για τον Vygotsky, σημαντικό ρόλο στη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού παίζει η αλληλεπίδραση. Θεωρεί ότι η ανάπτυξη είναι αποτέλεσμα της κοινωνικής μάθησης. Κεντρικές έννοιες στη συγκεκριμένη θεωρία είναι τα πολιτισμικά εργαλεία, ο ατομικός λόγος και η ζώνη επικείμενης ανάπτυξης. Τα πολιτισμικά εργαλεία αναφέρονται στις μεθόδους γνωστικής επεξεργασίας και στις στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων που κάθε κοινωνία παρέχει στα παιδιά. Τα εργαλεία βοηθούν τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν τις ικανότητές τους με τρόπο που να είναι προσαρμοσμένος στην κοινωνία στην οποία ζουν. Αναφορικά με τον ατομικό λόγο, ο Vygotsky υποστηρίζει αρχικά ότι ο λόγος και η σκέψη είναι ξεχωριστές έννοιες, οι οποίες συνενώνονται όταν το παιδί γίνεται τριών ετών. Στο σημείο που λόγος και σκέψη γίνονται ένα, ο λόγος των παιδιών εσωτερικεύεται και γίνεται «εσωτερικευμένος λόγος». Η λειτουργία αυτή είναι πολύ σημαντική και συμβάλλει στη γνωστική ανάπτυξη και στη μετάβαση στον ατομικό λόγο. Ο ατομικός λόγος απευθύνεται στον εαυτό (όχι μόνο εσωτερικά αλλά και εξωτερικά) και έχει στόχο την αυτορρύθμιση. Σημαντικό ρόλο σε αυτό παίζει η αλληλεπίδραση με το κοινωνικό περιβάλλον. Η ζώνη επικείμενης ανάπτυξης αναφέρεται σε αυτά που μπορεί να πετύχει ένα παιδί μόνο του και σε αυτά που μπορεί να πετύχει με τη βοήθεια ενός άλλου ατόμου με περισσότερες ικανότητες και γνώσεις.

Για να περάσει ένα παιδί στη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης, είναι απαραίτητη η παρουσία κάποιου ικανότερου ατόμου, η κοινωνική αλληλεπίδραση και οι υποστηρικτικές δραστηριότητες.

Η μαθησιακή υποεπενότητα είναι σημαντική. Βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν την αξία της κοινωνικοπολιτισμικής θεωρίας στην ανάπτυξη των παιδιών και να αξιοποιήσουν τις βασικές αρχές της στον παιδαγωγικό τους ρόλο.

2.2.Γ.5 | Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων κατά τη νηπιακή ηλικία.

Από το δεύτερο έτος του παιδιού ξεκινάει έντονο ενδιαφέρον για την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με συνομηλίκους. Μέχρι τότε, το παιδί προσκολλάται κυρίως στους ενήλικες και λιγότερο στους συνομηλίκους. Μετά τα δύο έτη, η επιθυμία προσκόλλησης προς τα παιδιά της ίδιας ηλικίας γίνεται μεγαλύτερη. Η αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους μπορεί να είναι έντονη και να παίζει σημαντικό ρόλο στην κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού μετά τα δύο έτη, δεν ξεκινά όμως τότε. Ήδη από τον έκτο μήνα, το βρέφος αρχίζει να αναπτύσσει μικρό ενδιαφέρον για τα άλλα βρέφη όταν είναι κοντά τους. Η αλληλεπίδραση σε αυτή τη φάση περιορίζεται στο να αρχίζει να κλαίει και αυτό όταν κλαίνει και τα άλλα βρέφη με τα οποία βρίσκεται κοντά. Μεταξύ του 14ου και 18ου μήνα, το παιδί αρχίζει να ενδιαφέρεται περισσότερο για τα πρόσωπα και όχι για τα πράγματα. Μετά τον 18ο μήνα, ξεκινά να προσεγγίζει ένα βρέφος κάποιο άλλο βρέφος ανταλλάσσοντας χαμόγελα ή παιχνίδια. Η επιθυμία για αλληλεπίδραση και για την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων γίνεται πολύ πιο ξεκάθαρη όταν το παιδί εντάσσεται σε κάποιο σχολικό πλαίσιο. Τότε αρχίζει να αποκτά μια πιο σαφή εικόνα της ομάδας και της αίσθησης του «ανήκειν». Σε αυτή η φάση, οι ομάδες είναι ομόφυλες, μόνο κορίτσια ή μόνο αγόρια. Την περίοδο αυτήν ξεκινούν και οι πρώτες πρώιμες φιλίες μεταξύ των παιδιών.

Αυτή η υποεπενότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσονται οι διαπροσωπικές σχέσεις και τις μορφές που αυτές παίρνουν καθώς το παιδί μεγαλώνει.

2.2.Γ.6 | Η ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ ΚΑΙ Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ

Η υποεπενότητα εστιάζεται στη διαφοροποίηση του ρόλου του φύλου και στη διαμόρφωσή του.

Ένας από τους βασικότερους παράγοντες που καθορίζουν την προσωπικότητα ενός παιδιού είναι το φύλο. Το φύλο μπορεί να εξεταστεί τόσο από βιολογική όσο και από κοινωνικά άποψη, μέσα δηλαδή από τα πρότυπα συμπεριφοράς που έχει ορίσει η κάθε κοινωνική ομάδα για το κάθε φύλο. Ο Freud αναφέρθηκε πρώτος στον ρόλο που παίζει η ερωτική βιολογική ορμή και οι πρώτες ερωτικές εκδηλώσεις του παιδιού στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του.

Ο κοινωνικός ρόλος του φύλου διαμορφώνεται σταδιακά, καθώς το παιδί μεγαλώνει. Στο τρίτο έτος το παιδί αρχίζει να αναγνωρίζει τις λέξεις «αγόρι-κορίτσι» σε αντιστοιχία με το βιολογικό φύλο. Για τη διάκριση του φύλου σε αυτή την ηλικία, σημαντικό ρόλο παίζουν τα εξωτερικά χαρακτηριστικά. Η έννοια του φύλου δεν είναι ακόμα σταθερή, καθώς το παιδί θεωρεί ότι αυτό μπορεί να αλλάξει, εάν αλλάξουν τα εξωτερικά χαρακτηριστικά. Η μονιμότητα της έννοιας του φύλου αποκτιέται στο πέμπτο-έκτο έτος, όπου η διάκριση βασίζεται στα ανατομικά χαρακτηριστικά.

Για τη διαμόρφωση του ρόλου του φύλου υπάρχουν διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις. Σύμφωνα με την ψυχαναλυτική θεωρία, επιτυγχάνεται μέσω της ταύτισης με τον γονέα του ίδιου φύλου στην ηλικία των 4-5 ετών. Η συμπεριφορική θεωρία μιλά για τη μίμηση προτύπων και την ενίσχυση. Η γενετική-γνωστική θεωρία θεωρεί ότι ο ρόλος του φύλου είναι ένα νοητικό κατασκεύασμα του παιδιού.

Η υποενότητα αποτελεί τη βάση για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο διαφοροποιείται ο ρόλος του φύλου, αλλά και για το πώς η έννοια του φύλου διαμορφώνεται καθώς το παιδί μεγαλώνει.

2.2.Γ.7 | ΠΑΙΔΙΚΗ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΦΟΒΟΙ ΣΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην κατανόηση της παιδικής επιθετικότητας και των φόβων που παρουσιάζονται στη νηπιακή ηλικία.

Η πιο κοινή συναισθηματική αντίδραση ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας είναι η επιθετικότητα. Για κάποιους η επιθετικότητα αποτελεί εγγενή βιολογική ορμή, ενώ για κάποιους άλλους είναι αποτελέσματα μάθησης. Η επιθετικότητα των παιδιών φαίνεται ότι μειώνεται, καθώς το παιδί μεγαλώνει. Τα αγόρια φαίνεται ότι παρουσιάζουν περισσότερη επιθετικότητα σε σχέση με τα κορίτσια. Ο τρόπος με τον οποίο εκφράζεται η επιθετικότητα διαφοροποιείται ανάλογα με την ηλικία. Στα παιδιά μικρότερης ηλικίας, η επιθετικότητα εκφράζεται μέσω του κλάματος ή ξεσπασμάτων οργής, ενώ στα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας η επιθετικότητα κατευθύνεται είτε σε πρόσωπα είτε σε πράγματα. Οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επιθετικότητα είναι πολλοί και σχετίζονται σε σημαντικό βαθμό με το περιβάλλον και τον τρόπο με τον οποίο το τελευταίο απαντά στην επιθετικότητα του παιδιού.

Μια άλλη σημαντική συναισθηματική αντίδραση του παιδιού είναι ο φόβος. Οι παιδικοί φόβοι πρέπει να διαχωρίζονται από το άγχος ή από τις οργανωμένες φοβίες. Θεωρούνται ως ένα βαθμό αναμενόμενοι και φυσιολογικοί. Αρχικά, οι παιδικοί φόβοι συνδέονται με συγκεκριμένες και άμεσες καταστάσεις, π.χ. άγνωστα πρόσωπα, έντονους θορύβους. Όσο όμως το παιδί μεγαλώνει οι φόβοι για φανταστικά πράγματα αυξάνονται. Οι παιδικοί φόβοι μειώνονται σταδιακά και μέχρι την ηλικία των δέκα ετών εξαφανίζονται πλήρως. Εάν επιμένουν μετά από αυτή την ηλικία, τότε χρειάζονται περαιτέρω διερεύνηση.

Η υποενότητα προσφέρει τη βάση για την κατανόηση της παιδικής επιθετικότητας και των παιδικών φόβων. Βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν πότε η επιθετικότητα ή οι παιδικοί φόβοι είναι φυσιολογικές αντιδράσεις και πότε παρουσιάζουν αποκλίσεις.

2.2.Γ.8 | Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην παρουσίαση εννοιών που σχετίζονται με την ανάπτυξη της ηθικής αυτονομίας.

Ο όρος «ηθική αυτονομία» αναφέρεται στη δυνατότητα του παιδιού να κάνει ελεύθερες ηθικές επιλογές. Αποτελεί το βασικό πλαίσιο της ελευθερίας, συμβάλλει στο χτίσιμο της ηθικής αγωγής και έχει ως τελικό στόχο να επιλέγει το παιδί ελεύθερα αυτό που είναι ηθικά σύμφωνο με την κοινωνία στην οποία δρα και αναπτύσσεται.

Σύμφωνα με τον Piaget, σκοπός της εκπαίδευσης είναι η διαμόρφωση της ηθικής αυτονομίας, η ανάπτυξη της οποίας ξεκινά από το στάδιο της ετερόνομης ηθικής, η οποία χαρακτηρίζει τα παιδιά νηπιακής ηλικίας. Στην ετερόνομη ηθική, το παιδί υπακούει αδιαπραγμάτευτα στους κανόνες που τίθενται από τους γονείς και τους δασκάλους. Η αξιολόγηση των πράξεών του γίνεται όχι βάσει των προθέσεών του, αλλά βάσει του αποτελέσματος που έχει η πράξη. Καθώς το παιδί μεγαλώνει και οι σχέσεις με τους συνομηλίκους είναι περισσότερες, η αυτόνομη ηθική παίρνει τη θέση της ετερόνομης. Σε αυτή τη φάση δεν υπάρχει απόλυτα σωστό ή λάθος και για την αξιολόγηση μιας πράξης σημαντικό ρόλο παίζουν και οι προθέσεις.

Ο Kohlberg εμπλούτισε τη θεωρία του Piaget, υποστηρίζοντας ότι η ηθική ανάπτυξη ακολουθεί στάδια με σταθερή αλληλουχία, τα οποία βασίζονται στη γνωστική ανάπτυξη.

Η υποενότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν την έννοια της ηθικής αυτονομίας. Μέσα από πρακτικές μελέτες, μπορούν να διαπιστώσουν πώς ο ρόλος του παιδαγωγού συμβάλλει στην ανάπτυξη της ηθικής αυτονομίας των παιδιών νηπιακής ηλικίας.

2.2.Γ.9 | Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στον ρόλο και στην αξία του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του παιδιού νηπιακής ηλικίας. Το παιχνίδι στη ζωή ενός παιδιού παίζει σημαντικό ρόλο, καθώς, πέρα από την απασχόληση και την ευχαρίστηση που του προσφέρει, συμβάλλει στην ομαλή ανάπτυξή του. Το παιχνίδι δημιουργεί τις συνθήκες προκειμένου το παιδί να εξερευνήσει τον κόσμο, να αλληλοεπιδράσει με το περιβάλλον, να αναπτύξει διαπροσωπικές σχέσεις, να εκφράσει αλλά και να διαχειριστεί τα συναισθήματά του.

Ο Piaget υποστήριξε ότι το παιχνίδι ακολουθεί τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού και διαφοροποιείται καθώς αυτό μεγαλώνει. Διακρίνει τρεις κατηγορίες παιχνιδιού που ακολουθούν τη φυσιολογική ανάπτυξη του παιδιού: το αισθησιοκινητικό, το συμβολικό και το κοινωνικό.

Η κοινωνιολόγος Parten εστίασε την προσοχή της στο κοινωνικό παιχνίδι, αναπτύσσοντας μια θεωρία για τα στάδια του παιχνιδιού ως μέσου κοινωνικής ανάπτυξης μικρών παιδιών. Η κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών μέσα από το παιχνίδι εξελίσσεται παράλληλα με τη συνολική τους εξέλιξη. Η Parten διακρίνει έξι στάδια κοινωνικού παιχνιδιού, που περιλαμβάνουν την αδιάφορη συμπεριφορά, το μοναχικό παιχνίδι, το παιχνίδι του απλού παρατηρητή, το παράλληλο παιχνίδι, το συνειρμικό παιχνίδι και το συνεργατικό παιχνίδι.

Είναι σημαντικό οι ενήλικες να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες, ώστε να μπορεί το παιδί να αναπτύξει το παιχνίδι ανάλογα με το στάδιο ανάπτυξής του.

Ολοκληρώνοντας την ενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν πόσο σημαντική είναι η ένταξη του παιχνιδιού στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς μέσα από το παιχνίδι το παιδί μπορεί να αποκτήσει, αλλά και να καλλιεργήσει, ένα σύνολο δεξιοτήτων που προάγουν την ομαλή ανάπτυξή του.

2.2.Γ.10 | ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ-ΠΛΑΙΣΙΑ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΤΑ ΤΗ ΝΗΠΙΑΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η μαθησιακή υποεπενέργεια εστιάζεται στους παράγοντες που επηρεάζουν και καθορίζουν την ανάπτυξη ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας.

Η ανάπτυξη ενός παιδιού νηπιακής ηλικίας μπορεί να επηρεαστεί από ένα πλήθος παραγόντων. Ο ρόλος της οικογένειας και τα βιώματα στα πρώτα χρόνια ζωής φαίνεται ότι παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού. Η οικογένεια μπορεί να διευκολύνει αλλά και να παρεμποδίσει την ανάπτυξη του παιδιού. Όταν η οικογένεια δημιουργεί ένα ασφαλές και ήρεμο περιβάλλον, με σαφή και σταθερά όρια, ξεκάθαρους ρόλους και ανοικτή επικοινωνία, βοηθάει το παιδί να αναπτύξει το δυναμικό του.

Το σχολείο αποτελεί τον δεύτερο σημαντικό παράγοντα για την ομαλή ανάπτυξη του παιδιού. Προκειμένου το σχολείο να προωθήσει την ανάπτυξη του παιδιού, πρέπει να είναι οργανωμένο, υποστηρικτικό, ασφαλές, δημιουργικό, έτσι ώστε να του προσφέρει τα απαραίτητα ερεθίσματα για να καλλιεργήσει τις δυνατότητες του.

Πολύ σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη ενός παιδιού διαδραματίζει και το ευρύτερο κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον, στο οποίο το παιδί ζει και αναπτύσσεται. Ένα περιβάλλον που εξασφαλίζει πλούσια ερεθίσματα και εμπειρίες στο παιδί, συμβάλει στην προαγωγή της ανάπτυξής του.

Τέλος, οι πρώιμες εμπειρίες του παιδιού μπορεί να προωθήσουν ή να παρεμποδίσουν την ανάπτυξή του. Σοβαρά τραυματικά γεγονότα (απώλειες, φυσικές καταστροφές, κακοποίηση κ.ά.) μπορεί να αναστείλουν ή να καθυστερήσουν την ανάπτυξη ενός παιδιού.

Η υποεπενέργεια είναι σημαντική, καθώς βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τους παράγοντες που ενισχύουν την ανάπτυξη ενός παιδιού. Μέσα από πρακτικές μελέτες, αντιλαμβάνονται τη σημασία του δικού τους ρόλου, ως Βοηθοί Παιδαγωγών, στην προώθηση της ανάπτυξης των παιδιών νηπιακής ηλικίας.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Γαλανάκη, Μ. (2011). *Θέματα αναπτυξιακής ψυχολογίας. Γνωστική – κοινωνική – συναισθηματική ανάπτυξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.
2. Santrock, J. W. (2008). *Ανάπτυξη στην παιδική ηλικία* (μτφρ. Α.-Σ. Αντωνίου, Ζ. Αντωνοπούλου & Λ. Ιατρίδου). Αθήνα: Εκδόσεις Παρισιάνου.

Συμπληρωματικές

1. Γεωργίου, Ν. Σ. (2000). *Σχέση σχολείου – οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
2. Fleer, M. (2018). *Το παιχνίδι στην προσχολική ηλικία. Από τις προσωπικές εμπειρίες στις σύγχρονες θεωρίες* (μτφρ. Μ. Λογοθέτου). Αθήνα: Εκδόσεις Σοφία.

2.2.Δ • ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Στο πλαίσιο αυτής της μαθησιακής ενότητας, οι εκπαιδευόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή και εξασκούνται σε διαφορετικά είδη αφήγησης και διαφορετικές τεχνικές με βιωματικό τρόπο. Ειδικότερα, αναλύεται η αφήγηση ως βασικό στοιχείο-εργαλείο στην καθημερινή παιδαγωγική πρακτική ενός/μιας παιδαγωγού πρώιμης παιδικής ηλικίας και εξετάζονται τεχνικές που σχετίζονται με: α) τη χρήση της φωνής, β) την κίνηση, γ) τη στάση του σώματος και δ) τη χρήση της μουσικής κατά την αφήγηση. Επιπλέον, μελετώνται: α) τα μέρη της αφήγησης (αρχή και κατακλείδες), β) τα στοιχεία της αφήγησης (ρυθμός, ένταση, πρόσοψη, οργάνωση και εικόνα, φωνές, χρόνος, γ) η προετοιμασία του αφηγητή και (δ) η σκηνοθεσία. Επίσης, οι εκπαιδευόμενοι/-ες αναζητούν, μελετούν και αναλύουν αφηγήσεις από Έλληνες αφηγητές, οι οποίες υπάρχουν στο Διαδίκτυο, και επιχειρούν οι ίδιοι/ίδιες να αφηγηθούν ιστορίες, παραμύθια, νανουρίσματα και ταχταρίσματα. Τέλος, μελετάται η χρήση της αφήγησης σε άλλες τέχνες, π.χ. κουκλοθέατρο, δραματοποίηση, θέατρο σκιών, μαριονέτες κ.λπ. καθώς και σε παραμύθια άλλων λαών.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Αναγνωρίζουν τη σημασία της αφήγησης στην καθημερινή παιδαγωγική πρακτική στα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Σχεδιάζουν διαφορετικά είδη αφηγήσεων,
- Αναφέρουν τα στάδια της αφήγησης,

- Εντοπίζουν στο Διαδίκτυο αφηγήσεις Ελλήνων αφηγητών,
- Οργανώνουν διάφορα είδη αφήγησης,
- Καθιερώνουν την αφήγηση ως στοιχείο της καθημερινής ζωής των παιδιών στους χώρους αγωγής και φροντίδας,
- Αξιολογούν το είδος και την τεχνική της αφήγησης σε σχέση με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του παιδιού,
- Δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες για την αφήγηση παραμυθιών,
- Ενσωματώνουν την αφήγηση σε άλλες τέχνες (κουκλοθέατρο, θέατρο σκιών, μαριονέττες),
- Επιλέγουν τεχνικές αφήγησης ανάλογα με την ηλικία των παιδιών,
- Υιοθετούν την αφήγηση παραμυθιών από διάφορους λαούς και χώρες ως στοιχείο προσέγγισης της πολιτισμικής διαφορετικότητας,
- Υποστηρίζουν τη σημασία της αφήγησης, της χρήσης του παραδοσιακού λόγου και της διάδοσής του (παραδοσιακά παραμύθια, νανουρίσματα, ταχταρίσματα).

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Αφήγηση / Είδη αφήγησης / Στάδια αφήγησης / Στοιχεία αφήγησης / Τεχνικές αφήγησης / Συνθήκες κατά την αφήγηση / Παραδοσιακός λόγος αφήγησης / Έλληνες αφηγητές / Προσέγγιση πολιτισμών μέσω της αφήγησης.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (2), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ
2	Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ
3	ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΒΑΣΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ
4	ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΩΝ ΣΥΝΘΗΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΦΗΓΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ
5	ΧΡΗΣΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ
6	ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΛΟΓΟΥ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΑΦΗΓΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ
7	Η ΑΦΗΓΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ ΩΣ ΣΤΟΙΧΕΙΟ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Κείμενο αναφοράς

2.2.Δ.1 | Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται σε μια σημαντική μορφή επικοινωνίας στην πρώιμη παιδική ηλικία, την αφήγηση. Έχει στόχο να κατανοήσουν οι κατάρτιζόμενοι/-ες την έννοια της αφήγησης και να εξοικειωθούν με τα είδη της, αλλά και με το αφηγηματικό υλικό γενικότερα.

Στη συγκεκριμένη υποενότητα, αρχικά αναλύεται η έννοια της αφήγησης στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής. Συγκεκριμένα, εξετάζεται από την οπτική εκείνης της παιδαγωγικής πρακτικής που είναι σε θέση να μεταδίδει με ευχάριστο και διασκεδαστικό τρόπο χρήσιμες πληροφορίες και να συμβάλλει στην καλύτερη εμπέδωση των γνώσεων που λαμβάνονται μέσα από την αφηγηματική ιστορία, διατηρώντας αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών. Προκειμένου να κατανοηθεί η έννοια της αφήγησης, είναι σημαντικό να εξεταστούν: α) τα στοιχεία της αφήγησης που αφορούν τον πομπό, τον δέκτη και το μήνυμα, δηλαδή τον/την αφηγητή/-τρια, τον αποδέκτη της αφήγησης και το αφηγηματικό περιεχόμενο, β) τα είδη της αφήγησης, ανάλογα με το αν πρόκειται για αφήγηση πραγματικών ή μυθοπλαστικών γεγονότων, γ) το αφηγηματικό υλικό, που μπορεί να αποτελείται από λαϊκά παραμύθια, ιστορίες από τη μυθολογία, θρύλους και λαϊκές παραδόσεις, έντεχνα παραμύθια και μικρές ιστορίες που αντλούνται από τη σύγχρονη λογοτεχνία, παραδοσιακές τοπικές ιστορίες πολιτισμών ή ομάδων πληθυσμών που έζησαν ή εξακολουθούν να ζουν ακόμα, αληθινές ιστορίες ανώνυμων ανθρώπων.

Η μαθησιακή υποενότητα προσφέρει στους/στις κατάρτιζόμενους/-ες τις βάσεις ώστε να κατανοήσουν την έννοια της αφήγησης, αλλά και να διακρίνουν τα διαφορετικά είδη της, έτσι ώστε να μπορούν ακολούθως να σχεδιάζουν και να οργανώνουν αφηγήσεις ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.2.Δ.2 | Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στη σημασία της αφήγησης για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, καθώς αναδεικνύεται τόσο ως εργαλείο για τη δημιουργία κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος όσο και ως μέσο για τη μετάδοση κατάλληλων μηνυμάτων, συμπεριφορών, αντιλήψεων, γνώσεων και αξιών.

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης υποενότητας, αναλύονται οι επιδράσεις της αφήγησης στα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Μελετώνται διάφορες βιβλιογραφικές πηγές, π.χ. έρευνες που έχουν διεξαχθεί, μέσα από τις οποίες διαφαίνεται ότι η αφήγηση συμβάλλει σε όλους τους τομείς ανάπτυξης των παιδιών. Συγκεκριμένα, στον γνωστικό τομέα, βοηθάει το παιδί να κατανοήσει την ακολουθία των γεγονότων, να αποκτήσει νέες γνώσεις, να εμπλουτίσει το λεξιλόγιό του, να συγκεντρώσει την προσοχή του, να καλλιεργήσει τη μνήμη του, να αναπτύξει τη φαντασία του και να ενισχύσει την κριτική του ικανότητα. Στον συναισθηματικό τομέα, ακολουθώντας σε όλη τη

διαδρομή της αφήγησης (κυρίως παραμυθιών) τον ήρωα, το παιδί βιώνει τον αγώνα για το καλό και το δίκαιο και, μέσα από την κάθαρση που επέρχεται, κερδίζει θάρρος, αισιοδοξία για το μέλλον, αλλά και αντιστάσεις για το κακό και το άδικο. Στον κοινωνικό τομέα, το παιδί κοινωνικοποιείται, αλλά και ευαισθητοποιείται ταυτόχρονα, απέναντι σε υψηλές αξίες όπως η ελευθερία, η δικαιοσύνη, η ισότητα. Επιπλέον, στο πλαίσιο της υποεπνότητας, εξετάζεται ο ρόλος της αφήγησης ως φορέα πολιτιστικών αξιών, καθώς συμβάλλει στη διάσωση και τη μεταβίβαση μύθων και ιστορικών γεγονότων από τη μια γενιά στην άλλη.

Στο τέλος της μαθησιακής υποεπνότητας, μέσα από πρακτικές μελέτης, οι καταρτιζόμενοι/-ες αναγνωρίζουν τη σημασία της αφήγησης και την υιοθετούν ως στοιχείο της καθημερινής παιδαγωγικής πρακτικής στην προσχολική αγωγή.

2.2.Δ.3 | ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΒΑΣΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ

Η μαθησιακή υποεπνότητα εστιάζεται στα στάδια της αφήγησης και τα στοιχεία που εμπεριέχει, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να τα αξιοποιούν ως μελλοντικοί επαγγελματίες.

Στη συγκεκριμένη υποεπνότητα, εξετάζονται αρχικά τα στάδια της αφήγησης, τα οποία στηρίζονται στην τριμερή δομή της, αρχή, μέση και τέλος (εισαγωγή, πλοκή, κατακλείδα). Η αρχή της αφήγησης εισάγει τον ακροατή στην ιστορία, μιλώντας για τον χώρο όπου διαδραματίζεται και τα πρόσωπα που δρουν σε αυτήν. Η μέση/πλοκή δίνει τροφή και εξάπτει το ενδιαφέρον του ακροατή μέσα από την εξέλιξη των γεγονότων. Το τέλος/η κατακλείδα της ιστορίας έρχεται να δώσει τη λύση, κλείνοντας ομαλά την ιστορία και επαναφέροντας τον ακροατή ασφαλώς στην πραγματικότητα. Στη συνέχεια, αναλύονται τα στοιχεία που περιλαμβάνονται σε μια αφήγηση όπως: α) ο χρόνος (διακρίνεται στον χρόνο των γεγονότων και στον χρόνο της αφήγησης), β) ο ρυθμός (η σειρά των γεγονότων και η χρονική διάρκεια), γ) η ένταση (η κλιμάκωση των γεγονότων που διαδραματίζονται), δ) η φωνή (η ορθότητα της άρθρωσης, της προφοράς, του τονισμού και του χρωματισμού), ε) η οπτικοποίηση (ο τρόπος που παρουσιάζεται η ιστορία, η εκφραστικότητα του σώματος και του προσώπου, οι κινήσεις στον χώρο και η αλληλεπίδραση με το ακροατήριο ή άλλα αντικείμενα που πιθανώς συμμετέχουν στην ιστορία).

Στο τέλος της υποεπνότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσα από πρακτικές μελέτης αλλά και εφαρμογές στην πράξη, κατανοούν τη δομή της αφήγησης και αποκτούν τις απαιτούμενες δεξιότητες, ώστε να αξιοποιούν τα βασικά στοιχεία της κατά τη διάρκεια αφηγήσεων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

2.2.Δ.4 | ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΩΝ ΣΥΝΘΗΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΦΗΓΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ

Η μαθησιακή υποεπνότητα αποσκοπεί να εξοικειώσει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες με τη δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών, οι οποίες συμβάλλουν σε μια επιτυχημένη αφήγηση. Οι θεωρητικοί της αφήγησης αναφέρουν ότι η κατάλληλη συναισθηματική ατμόσφαιρα διεγείρει τη φαντασία των παιδιών και δημιουργεί ευνοϊκό μαθησιακό

περιβάλλον, το οποίο καθιστά τη γνώση προσιτή και διασκεδαστική στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Υπό το πρίσμα αυτό, στη μαθησιακή αυτή υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με διάφορες τεχνικές, προκειμένου να δημιουργήσουν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την πραγματοποίηση της αφήγησης στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, όπως: α) κατάλληλη προετοιμασία του χώρου που χρησιμοποιείται για τις αφηγήσεις, ο οποίος πρέπει να προβάλλει στοιχεία από τον μαγικό κόσμο των αφηγήσεων, β) διαμόρφωση κλίματος ηρεμίας και θετικής αναμονής, γ) χρήση έμμετρων εισαγωγικών ποιημάτων (π.χ. «κόκκινη κλωστή δεμένη...») που συμβάλλουν στη δημιουργία συναισθημάτων αναμονής και ενθουσιασμού από τα παιδιά, δ) εξασφάλιση κατάλληλης ατμόσφαιρας με διάφορα μέσα, ε) αξιοποίηση τεχνικών κουκλοθέατρου για την αναγγελία του παραμυθιού και στ) κατάλληλη επιλογή και πολύ καλή γνώση του παραμυθιού, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν επιτρέπονται τροποποιήσεις, επεκτάσεις ή περιορισμοί κατά τη διάρκεια της αφήγησης.

Μετά το πέρας της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις απαραίτητες δεξιότητες, μέσα από πρακτικές μελέτης αλλά και εφαρμογές στην πράξη, ώστε να δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες για την αφήγηση παραμυθιών στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.2.Δ.5 | ΧΡΗΣΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ

Αυτή η μαθησιακή υποενότητα αποσκοπεί να εξοικειώσει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες με τη χρήση κατάλληλων τεχνικών, προκειμένου η αφήγηση να γίνει θελκτική και ευχάριστη.

Υπό το πρίσμα αυτό, μέσα από τη συγκεκριμένη υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με κατάλληλες τεχνικές, όπως είναι: α) το πειστικό ύφος του αφηγητή, το οποίο προσελκύει την προσοχή του παιδιού, β) οι κινήσεις των χεριών που ενισχύουν την αφήγηση, προσδίδοντας παραστατικότητα και ζωντάνια, γ) οι κινήσεις του σώματος, που δίνουν πνοή στην ιστορία και τη ζωντανεύουν, δ) η εναλλαγή εκφράσεων στο πρόσωπο, που καθρεφτίζουν τις συναισθηματικές καταστάσεις των ηρώων, ε) οι παύσεις, που δίνουν τη δυνατότητα στους ακροατές να κατανοήσουν καλύτερα την ιστορία, στ) οι παρεμβολές, που δίνουν τη δυνατότητα για αποσαφηνίσεις και μπορούν να προκαλέσουν τη συμμετοχή των παιδιών, ζ) η ηχογλώσσα (μimική), όπου αναπαριστώντας φυσικούς ήχους ή ήχους ζώων προσδίδουν στην αφήγηση γλαφυρότητα, η) οι διακοπές για την επίδειξη εικόνων, οι οποίες διακοπές πρέπει να είναι σύντομες για να μη διαταράσσεται η ροή της αφήγησης, θ) η ενεργοποίηση των παιδιών προκειμένου να αναπαραστήσουν γεγονότα, καθώς αυτό τους δίνει τη δυνατότητα να εμπλακούν με βιωματικό τρόπο στην ιστορία, ι) η συνοδεία μουσικής, η οποία μπορεί να είναι είτε συνεχής είτε να περιορίζεται σε ορισμένα σημεία της αφήγησης. Αυτό που χρειάζεται να τονιστεί είναι ότι η διαδικασία πρέπει να είναι επαρκώς προετοιμασμένη και ο/η αφηγητής/-τρια πρέπει να γνωρίζει το διαθέσιμο υλικό, έτσι

ώστε ο/η ίδιος/-α να καθίσταται πρότυπο αφηγητή/-τριας, που εμπνέει τα παιδιά.

Στο τέλος της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσα από βιωματικές τεχνικές, αποκτούν δεξιότητες, έτσι ώστε να επιλέγουν τεχνικές αφήγησης ανάλογα με την ηλικία και τις ανάγκες των παιδιών.

2.2.Δ.6 | ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΛΟΓΟΥ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΑΦΗΓΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ

Αυτή η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στη χρήση του παραδοσιακού λόγου κατά την αφήγηση παραμυθιών. Έρευνες έχουν καταδείξει ότι η προφορική γλώσσα των παραμυθιών είναι κατάλληλη να αναπτύξει στα παιδιά τη συνείδηση μιας ζωντανής γλώσσας με όλες τις εκφάνσεις της (διαλέκτους, ντοπιολαλιές και τοπικές παραλλαγές της καθομιλουμένης).

Μέσα από τη συγκεκριμένη υποενότητα, στην αρχή μελετάται ο παραδοσιακός λόγος, το είδος, δηλαδή, της λαϊκής παραδοσιακής δημιουργίας που διέσωσαν και διέδωσαν έως τις μέρες μας οι παραμυθάδες. Στη συνέχεια, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές, που φέρνουν τόσο τους/τις ίδιους/-ες όσο και τα παιδιά σε επαφή με τον παραδοσιακό λόγο, ο οποίος χρησιμοποιήθηκε στις αφηγήσεις παραμυθιών στις παλαιότερες γενιές. Μεταξύ αυτών, μπορεί να συμπεριληφθούν οι εξής πρακτικές: α) να αφηγούνται παραμύθια στα παιδιά χρησιμοποιώντας όσο το δυνατόν περισσότερο τον παραδοσιακό λόγο, β) να συνδυάζουν τις παραπάνω αφηγήσεις με άλλες τέχνες, π.χ. κουκλοθέατρο, θέατρο σκιών, μαριονέτες, γ) να προσκαλούν στις δομές προσχολικής αγωγής παραμυθάδες, ώστε τα παιδιά να ακούν ζωντανές λαϊκές αφηγήσεις, δ) να προσκαλούν συγγραφείς, προκειμένου να διαβάζουν και να αφηγούνται στα παιδιά παραμύθια και ε) να αναζητούν στο Διαδίκτυο αφηγήσεις λαϊκών παραμυθιών από σύγχρονους Έλληνες/-ίδες, αφηγητές/-τριες, όπως η Λ. Λαμπρέλλη, η Σ. Βούλγαρη, ο Σ. Πελασγός, η Α. Θάνου, η Α. Στρουμπούλη, ο Δ. Προύσαλλης, προκειμένου να τις αξιοποιήσουν στην παιδαγωγική πράξη.

Μετά το πέρας της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να υποστηρίζουν τη χρήση και τη διάδοση του παραδοσιακού λόγου στην αφήγηση, γεγονός που συμβάλλει στη διαφύλαξη της πολιτισμικής κληρονομιάς, η οποία υιοθετείται έτσι στην παιδαγωγική πράξη.

2.2.Δ.7 | Η ΑΦΗΓΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ ΩΣ ΣΤΟΙΧΕΙΟ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην αφήγηση παραμυθιών ως στοιχείο προσέγγισης της πολιτισμικής διαφορετικότητας. Η αφήγηση παραμυθιών μπορεί να αξιοποιηθεί ως ένα εύχρηστο μέσο για την επαφή των παιδιών με άλλους πολιτισμούς στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής προσέγγισης.

Υπό αυτό το πρίσμα, μέσω της συγκεκριμένης υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες γνωρίζουν ένα νέο ρόλο της αφήγησης, που μπορεί να οδηγήσει στην ενίσχυση της πολυπολιτισμικής ευαισθητοποίησης. Σε αυτό το πλαίσιο, μπορούν: α) να

αφηγούνται παραμύθια από όλες τις χώρες καταγωγής των παιδιών λαμβάνοντας πληροφορίες, τόσο οι ίδιοι/-ες όσο και τα παιδιά, για πολιτισμούς που δεν γνωρίζουν, β) να αφηγούνται ή να αναζητούν στο Διαδίκτυο παραμύθια από άλλες χώρες και να προσπαθούν να εντοπίσουν με ποια ελληνικά παραμύθια έχουν ομοιότητες, γ) να καλούν στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης μέλη των οικογενειών των παιδιών που κατάγονται από άλλες χώρες, προκειμένου να αφηγηθούν τα δικά τους παραμύθια. Με αυτόν τον τρόπο, ανακαλύπτουν ότι όλα τα παραμύθια, ανεξαρτήτως χώρας προέλευσης, έχουν κοινά στοιχεία, κοινά θέματα, κοινούς ήρωες και δράσεις ηρώων, κοινούς τρόπους έκφρασης, κοινά πολιτισμικά στοιχεία. Άρα, τα παραμύθια αποτελούν εκφραστικό μέσο της ανθρώπινης κοινωνίας που υπερβαίνει τα εθνικά όρια, διευρύνει το πνεύμα της οικουμενικότητας και χτίζει πολιτισμικές γέφυρες.

Στο τέλος της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσα από πρακτικές μελέτης και πρακτικές εφαρμογές, ευαισθητοποιούνται και υιοθετούν την αφήγηση παραμυθιών από διάφορους λαούς και διάφορες χώρες ως στοιχείο προσέγγισης της πολιτισμικής διαφορετικότητας.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Μάνος, Χ., Σελίμης, Ε. & Σονιάδης, Χ. (χ.χ.). *Λογοτεχνία Προσχολικής Ηλικίας – Γ΄ ΕΠΑ.Λ.* Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από: <http://ebooks.edu.gr/ebooks/handle/8547/3828>
2. Τσιλιμένη, Τ. (2007). «Η αφήγηση στη σύγχρονη εποχή: Γενική και ειδική θεώρηση. Δυνατότητες και περιορισμοί για μια νέα συνάντηση του σύγχρονου ανθρώπου με την προφορική τέχνη του λόγου», στο: Τσιλιμένη, Τ. & Γραϊκός, Ν. (επιμ.). *Αφήγηση και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Κείμενα διημερίδας στο ΚΠΕ Ανατ. Ολύμπου*, σσ. 17-26. Παλαιός Παντελεήμονας Πιερίας: Έκδοση ΚΠΕ Ανατ. Ολύμπου.

Συμπληρωματικές

1. Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε. (2002). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί, Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε από: <https://www.pdeionion.gr/wp-content/uploads/2019/03/1.%CE%98%CE%95%CE%A3%CE%9C%CE%9F%CE%98%CE%95%CE%A4%CE%97%CE%9C%CE%95%CE%9D%CE%9F%CE%A3-%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%9F%CE%A3-%CE%9D%CE%97%CE%A0%CE%99%CE%91%CE%93%CE%A9%CE%93%CE%9F%CE%A5-2002.pdf>
2. Καλλίνης, Γ. (2005). *Εγχειρίδιο αφηγηματολογίας. Εισαγωγή στην τεχνική της αφήγησης*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά την εξοικείωση των εκπαιδευόμενων με κατασκευές και χειροτεχνίες από διάφορα υλικά (π.χ. κανσόν, χαρτόνι οντουλέ, γκοφρέ, γλασέ κ.ά.) που μπορούν να τις αξιοποιήσουν στο πλαίσιο των δομών αγωγής και φροντίδας για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή με: α) την τεχνική και τα είδη του κολλάζ (επίπεδο, ανάγλυφο, μικτό, φωτοκολάζ), β) το ψηφιδωτό, γ) τις κατασκευές από ανακυκλώσιμα υλικά, δ) τις κατασκευές με υλικά από τη φύση, ε) τις αιωρούμενες κατασκευές, στ) την κατασκευή μαλακών παιχνιδιών, ζ) την τεχνική ντεκουπάζ (decoupage) και η) τα έργα τέχνης.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί/-ές να:

- Διαχειρίζονται βασικές θεωρητικές γνώσεις για τη δημιουργία ποιοτικών δραστηριοτήτων για παιδιά,
- Αναλύουν βασικά στοιχεία δημιουργίας έργων τέχνης,
- Εφαρμόζουν εικαστικές πρακτικές και μεθόδους μάθησης για μικρά παιδιά,
- Οργανώνουν και εφαρμόζουν σχέδια εργασίας (projects) για τις παιδικές δραστηριότητες,
- Διακρίνουν τα διάφορα υλικά χειροτεχνίας,
- Ξεχωρίζουν την ωφελιμότητα και τα στοιχεία ενός σχεδίου εργασίας (project) για μικρά παιδιά,
- Επιλέγουν διάφορες τεχνικές για την κατασκευή εικαστικών έργων και χειροτεχνιών,
- Εξηγούν την κατάλληλη χρήση των υλικών χειροτεχνίας λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά τους,
- Εφαρμόζουν την τεχνική του κολλάζ και του ψηφιδωτού σε χειροτεχνίες,
- Χρησιμοποιούν για κατασκευές ανακυκλώσιμα υλικά και υλικά από τη φύση,
- Συνθέτουν αιωρούμενες κατασκευές με διάφορα υλικά και υφές,
- Κατασκεύαζουν μαλακά παιχνίδια για βρέφη και μικρά παιδιά,
- Εφαρμόζουν την τεχνική ντεκουπάζ σε διάφορες επιφάνειες,
- Αξιοποιούν έργα τέχνης ως παιδαγωγικό μέσο για εικαστικές δραστηριότητες σε παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Υποστηρίζουν τη συμβολή των κατασκευών και των χειροτεχνιών για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Υπερασπίζονται και ενθαρρύνουν την ελεύθερη έκφραση των παιδιών μέσα από τις εικαστικές δραστηριότητες,

- Επινεύουν ιδέες δημιουργικότητας,
- Γνωρίζουν και αξιοποιούν τη συνεισφορά των εικαστικών τεχνών στην ολόπλευρη ανάπτυξη προνηπίων και νηπίων,
- Υπερασπίζονται την ελεύθερη παιδική έκφραση,
- Υποστηρίζουν την ολόπλευρη παιδική ανάπτυξη,
- Διαχειρίζονται δεξιότητες και τεχνικές,
- Αξιοποιούν υλικά της φύσης και ανακυκλώσιμα υλικά,
- Δημιουργούν κατασκευές.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Πρώιμη παιδική ηλικία / Ελεύθερη παιδική έκφραση / Ολόπλευρη παιδική ανάπτυξη / Τέχνη / Οργάνωση – ανάλυση έργων τέχνης / Δημιουργικότητα – Πηλός / Εικαστικές πρακτικές-μέθοδοι / Ποιοτικές δραστηριότητες / Σχέδιο project – Κολάζ / Χειροτεχνικές δεξιότητες / Τεχνικές – Ψηφιδωτό, Ντεκουπάζ / Κατασκευές – Μακέτα, Μάσκα / Υλικά της φύσης – Ανακυκλώσιμα υλικά.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (2), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ, ΠΗΓΕΣ ΙΔΕΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ
2	ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ, ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΤΕΧΝΗΣ ΚΑΙ ΧΕΙΡΟΤΕΧΝΙΑΣ
3	ΕΡΓΟ ΤΕΧΝΗΣ: ΣΥΝΘΕΣΗ, ΧΡΥΣΗ ΤΟΜΗ
4	ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ
5	Η ΕΛΕΥΘΕΡΗ ΕΚΦΡΑΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ/ΥΛΙΚΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ
6	ΣΧΕΔΙΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ (PROJECT) ΜΕ ΚΟΛΑΖ
7	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΙΑ ΜΙΚΡΑ ΠΑΙΔΙΑ
8	ΠΗΛΟΠΛΑΣΤΙΚΗ
9	ΜΑΚΕΤΑ, ΜΑΣΚΑ
10	ΨΗΦΙΔΩΤΟ, ΝΤΕΚΟΥΠΑΖ

Κείμενο αναφοράς

2.2.E.1 | ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ, ΠΗΓΕΣ ΙΔΕΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στην κατανόηση βασικών εννοιών και αρχών της δημιουργικότητας στην τέχνη. Δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στους τρόπους με τους οποίους ενθαρρύνεται η άσκηση του νου και εκφράζονται τα συναισθήματα των μικρών παιδιών. Υπάρχουν, άλλωστε, άπειρες αναφορές που περιγράφουν την τέχνη ως ισχυρή έκφραση της ανθρώπινης δημιουργικής ικανότητας.

Ενδεικτικά, προτείνονται κάποιες ιδέες ως πηγές έμπνευσης της δημιουργικότητας για τα παιδιά της πρώιμης παιδικής ηλικίας «με εξελικτικά σπουδαίες αντιλήψεις». Τέτοιες είναι: α) ο σχεδιασμός από παρατήρηση, ο οποίος ωφελεί τα παιδιά γιατί έτσι μπορούν να μάθουν να αποδίδουν ό,τι βλέπουν, β) ο σχεδιασμός από τη φαντασία, γιατί δεν περιορίζει τις σχέσεις με το περιβάλλον, τις λέξεις ή τις ενέργειες πριν από την έκφραση ή τη δημιουργία τους και γ) ο σχεδιασμός από τη μνήμη, που λειτουργεί με βάση τις εμπειρίες τους.

Η συγκεκριμένη υποεπενότητα επιδιώκει να βοηθήσει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να εξοικειωθούν με το περιεχόμενο και τους βασικούς τρόπους της παιδικής εικαστικής έκφρασης. Έτσι, μέσα από ένα συνδυασμό θεωρητικών γνώσεων και πρακτικών μελέτης, θα μπορέσουν να συνδέσουν την τέχνη με τη δημιουργικότητα των μικρών παιδιών στον χώρο της εργασίας τους.

2.2.E.2 | ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ, ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΤΕΧΝΗΣ ΚΑΙ ΧΕΙΡΟΤΕΧΝΙΑΣ

Η μαθησιακή υποεπενότητα αναφέρεται, στην αρχή, σε γενικές θεωρητικές πληροφορίες για την κατανόηση των όρων των εικαστικών¹² και των εφαρμοσμένων¹³ τεχνών. Εστιάζεται στην εφαρμογή πρακτικών μελέτης σε διάφορες μορφές τους, όπως είναι το ελεύθερο σχέδιο, οι διαφορετικές τεχνικές ζωγραφικής, η χαρακτηριστική, η πηλοπλαστική, οι χαράξεις, η κατασκευή παιχνιδιών, τα τυπώματα, το ψηφιδωτό, το κολλάζ κ.λπ.

Όλες οι τέχνες έχουν τη γοητεία και την ισχύ να ενεργοποιούν τις φυσικές ικανότητες των παιδιών από την πολύ μικρή ηλικία. Αποτέλεσμα είναι να τα συγκινούν, να τα γοητεύουν, να διαγείρουν την περιέργειά τους, να αναπτύσσουν τη φαντασία τους, να ενδυναμώνουν την έκφραση και να καλλιεργούν τη δημιουργικότητά τους. Παράλληλα, ασκούν επίδραση σε όλες τις περιοχές της ανάπτυξής τους, διευκολύνοντας τη σωματική, γλωσσική, γνωστική και αισθητική τους εξέλιξη.

12 Οι εικαστικές τέχνες, αποτελούν σύνδεση με τις έννοιες των τεχνών του αντιγράφειν και του απεικονίζειν, στις οποίες παραδοσιακά ανήκουν η ζωγραφική, η γλυπτική και η αρχιτεκτονική, που θεωρούνται, επίσης, πλαστικές τέχνες και συνδέονται, στα έργα τέχνης, με την έντονη σταθερότητα και την τρισδιάστατη αίσθηση.

13 Στον όρο εικαστικά σήμερα, ανήκουν, επιπλέον των εικαστικών τεχνών, πλήθος μορφών εφαρμοσμένων τεχνών, ιδιαίτερα μετά το κίνημα Τέχνη και Χειροτεχνίες στα τέλη του 19ου αιώνα. Σε αυτές συμπεριλαμβάνονται, μεταξύ άλλων, η χαρακτηριστική, η κεραμική, το βίντεο, η τυπογραφία, ο κινηματογράφος, η φωτογραφία, η τέχνη των κόμικς, η σφράγιση, η χαρτοτεχία κ.ά.

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα στοχεύει στην εξοικείωση των καταρτιζόμενων με πρακτικές μελέτης, εμπλουτισμένες με καλλιτεχνικές γνώσεις διαφόρων μορφών τέχνης, ώστε να είναι σε θέση να οργανώνουν και να υλοποιούν κατάλληλες δραστηριότητες για τα μικρά παιδιά.

2.2.E.3 | ΕΡΓΟ ΤΕΧΝΗΣ: ΣΥΝΘΕΣΗ, ΧΡΥΣΗ ΤΟΜΗ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται σε περαιτέρω γνώσεις και στην εφαρμογή τους σε πρακτικές μελέτης, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να είναι σε θέση να αναλύουν έργα τέχνης, να τα περιγράφουν, να κατανοούν την οργάνωση των βασικών στοιχείων τους, να «ερμηνεύουν» το θέμα ή τη σημασία του, να τα κατατάσσουν σε κατηγορίες και να μπορούν να δημιουργούν δικά τους έργα τέχνης μέσα στο κατάλληλο πλαίσιο.

Συγκεκριμένα, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν γνώσεις για ένα πολύ σημαντικό στοιχείο δόμησης ενός έργου, την κωδικοποιημένη συνθετική λύση της Χρυσής Τομής, βάσει της οποίας ο ζωγραφικός χώρος χωρίζεται ή ενώνεται σε διαφορετικά σημεία και τμήματα με την απαραίτητη δυναμική και χωρίς τον κίνδυνο κατάρρευσης. Ειδικότερα, με στόχο τη συνοχή, την επανάληψη και την ποιότητα, το έργο οργανώνεται μέσω αξόνων, σχημάτων, χρωμάτων και τόνων. Κάθε ένα από αυτά τα στοιχεία ακολουθεί τον δικό του ρυθμό και αλληλοεπιδρά με τα υπόλοιπα, ενώ η ύπαρξη ή μη μιας φανεράς ή κρυφής γεωμετρίας καθορίζει την ισορροπία του έργου.

Η συγκεκριμένη υποεπενότητα παρέχει τη δυνατότητα στους/στις καταρτιζόμενους/-ες Βοηθούς Παιδαγωγών να εκτιμήσουν τα έργα τέχνης, ενώ με την άσκηση μέσω πρακτικών μελέτης σχεδιασμού και οργάνωσης των συνθέσεών τους αποκτούν γνώσεις για τη σημασία και την ορθότητα αρχών, τεχνικών και κανόνων, στοιχείων δηλαδή που εμπεριέχονται σε ένα έργο τέχνης.

Επιπλέον, οι εκπαιδευόμενοι/-ες μπορούν να συνθέτουν τις δικές τους δημιουργίες και να εφαρμόζουν τις γνώσεις τους σε δραστηριότητες προσαρμοσμένες στην ηλικία των παιδιών. Έτσι, τους παρέχονται οι βάσεις για υψηλό επίπεδο αισθητικής πρόσληψης, καθώς και η εξοικείωση με τη δημιουργική πράξη στον χώρο εργασίας.

2.2.E.4 | ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στις γνώσεις που θα αποκτήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες σχετικά με τη σημασία της τέχνης και τον ρόλο της στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και στην επικοινωνιακή διαχείριση των συναισθημάτων των μικρών παιδιών, μέσα από την ανάπτυξη μεθόδων και πρακτικών που ενισχύουν την κατανόηση της καλλιτεχνικής δραστηριότητας.

Είναι γνωστό ότι η φαντασία, ο αυθορμητισμός, η άνεση και η γνησιότητα είναι τα στοιχεία που συνθέτουν τη δημιουργικότητα στα έργα των παιδιών, ιδιαίτερα αν βρίσκονται σε πολύ μικρή ηλικία. Η ενασχόληση με την τέχνη είναι ένας τρόπος άσκησης του νου τους και έκφρασης των ιδιαίτερων συναισθημάτων τους, τα οποία φανερώνονται από τις σκέψεις και τις βαθύτερες ευαισθησίες τους.

Έτσι, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με διάφορους τρόπους καλλιτεχνικών μεθόδων και πρακτικών, οι οποίες χρησιμοποιούνται για την ώθηση της δημιουργικής έκφρασης των παιδιών. Μέθοδοι και πρακτικές για τη διευκόλυνση της καλλιτεχνικής, και όχι μόνο, διαπαιδαγώγησης υπάρχουν πολλές, μεταξύ των οποίων το παιχνίδι διαλόγου και δημιουργίας ομάδων, ερωτήσεις και συλλογισμός, σχεδιασμός από μίμηση/αντιγραφή, πλημμύρα εικόνας, καταγισμός ιδεών, επαναλαμβανόμενη πρακτική και ανοιχτές ερωτήσεις, σχέδιο με την πρακτική του αέρα ή της αψής, σχεδιασμός από παρατήρηση, φαντασία ή μνήμη, ανεξέλεγκτος σχεδιασμός, μέθοδος μετατροπής, αλλαγή θέσης κ.ά.

Ειδικότερα, σε καλλιτεχνικές μεθόδους και πρακτικές όπως ο σχεδιασμός από μίμηση/αντιγραφή ή/και πλημμύρα εικόνας κ.ά. θα μπορούσαν να παρουσιαστούν έργα μεγάλων καλλιτεχνών από διάφορες περιόδους της τέχνης κι αυτό να λειτουργήσει ως ερέθισμα στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μικρών παιδιών.

Η συγκεκριμένη υποεπένδυση βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να λάβουν τις αναγκαίες πληροφορίες, ώστε να είναι σε θέση να κατανοούν και να χρησιμοποιούν μεθόδους και πρακτικές των εικαστικών τεχνών, καθώς και να αναλύουν βασικές καλλιτεχνικές έννοιες που είναι αναγκαίες στην καθοδήγηση της καλλιτεχνικής αγωγής σε δομές φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.2.E.5 | Η ΕΛΕΥΘΕΡΗ ΕΚΦΡΑΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ/ΥΛΙΚΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στη χρήση των καλλιτεχνικών υλικών (που γίνεται απαραίτητως με επίβλεψη). Μέσω της χρήσης αυτής, ενθαρρύνεται η δημιουργικότητα και η ελεύθερη έκφραση των παιδιών.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες ενημερώνονται για τη χρήση των προτεινόμενων υλικών, τις πρακτικές εφαρμογής και τις τεχνικές, όπως είναι η προετοιμασία επιφανειών ζωγραφικής, τα υλικά ζωγραφικής/ο τρόπος χρήσης και τα συστατικά βάσης τους. Ενημερώνονται, επίσης, για σχετικές πολύ ενδιαφέρουσες τεχνικές, όπως είναι ο πουαντιγισμός, οι κιμωλίες σε βρεγμένο χαρτί, τα νεροχρώματα/η δημιουργία τυχαίου με καλαμάκι, τα μολύβια ακουαρέλας, τα λαδοπαστέλ, το ψηφιδωτό, η κατασκευή παιχνιδιών, οι χαράξεις, το τύπωμα, η σφράγιση, η πηλοπλαστική, ο χαρτοπολτός, το κολλάζ, το décourage, η χαρτοτεχνία, το παιχνίδι ζύμης, ο σχεδιασμός διαφόρων ειδών γραμμών, όπως ευθείες ή καμπύλες, τα περιγράμματα μονοκοντυλιάς, τα σκίτσα με ζώα, φυτά κ.ά. η επικόλληση χαρτιών κολλάζ/καρτεπικόλληση, η ύφανση σε τελάρο με χαρτολουρίδες, τα τυπώματα/οι στάμπες με απλά σχέδια, η μορφοποίηση εύπλαστων υλικών/ο πηλός/η πλαστελίνη/ο χαρτοπολτός.

Ακόμα, ενημερώνονται για πινέλα διαφόρων μεγεθών, χρώματα μη τοξικά, δακτυλομπογιές, κάρβουνα, ξυλομπογιές, διάφορα είδη χαρτιών για ατομική ή ομαδική ζωγραφική. Ενθαρρύνονται να κατασκευάζουν αιωρούμενα αντικείμενα μόμπιλις με σύρμα/σπάγκο, να δημιουργούν χάρτινα ψάρια, πουλιά, λουλούδια κ.ά. ή ακόμα και μικροκατασκευές με διάφορα τεχνητά ή φυσικά ή/και ανακυκλώσιμα υλικά, τα

οποία, εκτός από την εκπαιδευτική τους χρησιμότητα, μπορούν, στην πλειονότητά τους, να εφαρμοστούν εύκολα και με ασφάλεια στις δραστηριότητες παιδιών προσχολικής αγωγής.

Η συγκεκριμένη υποενοότητα θα βοηθήσει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να εξοικειωθούν με τα καλλιτεχνικά υλικά και την κατοπινή χρήση τους στις παιδικές δραστηριότητες που θα οργανώνουν. Επίσης, θα τους διευκολύνει να καθοδηγούν τα παιδιά στην ανάπτυξη του λεξιλογίου τους, στην κατάκτηση της καλλιτεχνικής ορολογίας (ονόματα υλικών και χρωμάτων), καθώς και στην έκφραση και τη διαμόρφωση των προσωπικών τους προτιμήσεων.

2.2.E.6 | ΣΧΕΔΙΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ (PROJECT) ΜΕ ΚΟΛΑΖ

Η μαθησιακή υποενοότητα εστιάζεται στην απόκτηση θεωρητικών και πρακτικών γνώσεων σχετικά με την τεχνική του κολάζ. Βασική επιδίωξη κατά την εφαρμογή δημιουργικών προγραμμάτων σε μικρά παιδιά είναι η εναρμόνιση της δημιουργικότητας με τη φαντασία, την παρατήρηση και τη γνώση.

Ως τεχνική του κολάζ ορίζεται το αποτέλεσμα της καλλιτεχνικής δημιουργίας που προκύπτει από τη σύνθεση ποικίλων, έτοιμων και επιλεγμένων υλικών, π.χ. χαρτόνι, δερμάτινα στοιχεία, αποκόμματα εφημερίδων, φωτογραφίες, υφάσματα, χαρτιά, μελάνια, κιμωλίες, καρτ ποστάλ, διάφορα έγγραφα και άλλα υλικά, τα οποία επικολλώνται σε ζωγραφική επιφάνεια, καμβά ή ξύλο, συχνά ενσωματωμένα σε ζωγραφισμένη ή σχεδιασμένη βάση.

Από την πλευρά της τεχνικής προσέγγισης, η καλλιτεχνική μέθοδος του κολάζ με ζωγραφικές αναμίξεις θεωρείται μία από τις περισσότερο δημιουργικές, εφευρετικές και αγαπητές μεθόδους για τα μικρά παιδιά. Ειδικότερα, ο συνδυασμός της τεχνικής του κολάζ με τη μέθοδο του σχεδίου εργασίας μπορεί να αποδώσει άριστα παιδαγωγικά αποτελέσματα, όταν οι εκπαιδευόμενοι/-ες κληθούν να εφαρμόσουν εικαστικά προγράμματα.

Η συγκεκριμένη υποενοότητα θα βοηθήσει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να εξοικειωθούν με την τεχνική του κολάζ μέσα από πρακτικές μελέτες, εικόνες έργων και θεωρητικά παραδείγματα. Παράλληλα, οι δραστηριότητες με κολάζ μπορούν να εφαρμοστούν σε σχέδια εργασίας περιβαλλοντικών θεμάτων με ανακυκλώσιμα και άλλα υλικά.

2.2.E.7 | ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΙΑ ΜΙΚΡΑ ΠΑΙΔΙΑ

Η μαθησιακή υποενοότητα εστιάζεται στην πρακτική μελέτη περιβαλλοντικών θεμάτων με την τεχνική του κολάζ και σχετικά σχέδια εργασίας. Σε αυτή την κατεύθυνση, εκτός από την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, καλλιεργείται ο σεβασμός για το περιβάλλον, η συνειδητοποίηση της χρησιμότητάς του και της αλληλεξάρτησης όλων των στοιχείων της φύσης.

Ενδεικτικό παράδειγμα περιβαλλοντικής δραστηριότητας σε παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας (με τη μέθοδο του κολάζ και σχέδιο εργασίας) μπορεί να είναι η διερεύνηση ενός περιβαλλοντικού θέματος που συνδέεται με κάποιο δέντρο, έντομο, πουλί ή ζώο, έτσι ώστε τα παιδιά να έρθουν σε άμεση επαφή με στοιχεία της φύσης και να συλλέξουν διάφορα μικροαντικείμενα, όπως φλοιούς δέντρων, φύλλα, ξερά κλαδιά, φτερά, χώμα, πετραδάκια κ.λπ.

Ως αφετηρία μπορούν να χρησιμοποιηθούν μικρά σχεδιάσματα με βοηθητικές αναφορές ως προς το αναπαράσταση θέμα, κι έπειτα να γίνουν οι επικολλήσεις με την τεχνική του κολάζ από τη συλλογή των παιδιών (αλλά και από άλλα ανακυκλώσιμα υλικά της σύγχρονης ζωής, π.χ. καπάκια). Ενισχύεται, έτσι, η ανάπτυξη περιβαλλοντικής συνείδησης στα παιδιά.

Επίσης, η μαθησιακή υποεπάρκεια επιτρέπει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες, εκτός από την κατανόηση των βασικών αρχών και εννοιών της τεχνικής του κολάζ και του σχεδίου εργασίας, να αναπτύξουν πρακτικές δεξιότητες μέσα από δράσεις. Μέσω των δράσεων αυτών καθίσταται, επίσης, εμφανές πόσο πιο αποτελεσματικά αποκτούν γνώσεις τα παιδιά, όταν λαμβάνονται υπόψη οι επιμέρους παράμετροι της μαθησιακής διαδικασίας.

2.2.Ε.8 | ΠΗΛΟΠΛΑΣΤΙΚΗ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στη δημιουργία και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων με την τεχνική του πηλοπλάσματος, κατά τη διαδικασία της οποίας ο καλλιτέχνης επινοεί κατασκευές δουλεύοντας και δημιουργώντας με τα χέρια του.

Είναι γνωστό ότι η πηλοπλαστική κατέχει ξεχωριστή θέση στον χώρο των εφαρμοσμένων τεχνών, διαγράφοντας μεγάλη πορεία από τη νεολιθική εποχή και την κλασική αρχαιότητα μέχρι τις μέρες μας και καλύπτοντας ένα ευρύ φάσμα, από τα κεραμικά χρηστικά έργα μέχρι αξιόλογα καλλιτεχνικά δημιουργήματα.

Εκτός από τον επεξεργασμένο φυσικό πηλό, μπορούν να χρησιμοποιηθούν ο αυτοσκληρυνόμενος πηλός που στεγνώνει χωρίς ψήσιμο ή, ιδιαίτερα για μικρά παιδιά, η πλαστελίνη, ο χαρτοπολτός, η ζύμη, με διαφορετικά όμως τελικά αποτελέσματα.

Αυτή η μαθησιακή υποεπάρκεια επιτρέπει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες να γνωρίσουν τη διαδικασία της πηλοπλαστικής. Προϋπόθεση επιτυχούς εκτέλεσης κατασκευών από πηλό, σε αρχικό στάδιο, είναι η εξάσκηση του θέματος με πολλά μικρά σκίτσα, ώστε να είναι δυνατός, όσο είναι εφικτό, ο υπολογισμός των αναλογιών. Ιδιαίτερη σημασία θα πρέπει, επίσης, να αποδίδεται στη χρήση μάσκας, όπου χρειάζεται, καθώς και στον σωστό τρόπο καθαρισμού του περιβάλλοντος χώρου στις αίθουσες κατασκευών, με τη χρήση μεγάλων βρεγμένων σφουγγαριών, όπως έχει αναφερθεί και σε προηγούμενη υποεπάρκεια.

2.2.E.9 | ΜΑΚΕΤΑ, ΜΑΣΚΑ

Η μαθησιακή υποενοότητα εστιάζεται στην οργάνωση θεωρητικών πληροφοριών και πρακτικών μελέτης, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες Βοηθοί Παιδαγωγών να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες σχετικά με την κατασκευή μακέτας και μάσκας.

Όπως δείχνουν διάφορα ευρήματα, ήδη από τον 8ο π.Χ. αιώνα οι αρχαίοι κατασκεύαζαν μακέτες διαφόρων αντικειμένων, που μάλλον έπαιζαν ρόλο λατρευτικό, διακοσμητικό ή χρησίμευσαν ως παιχνίδια. Η μακέτα αποτελεί την τρισδιάστατη μεταφορά σχεδιαστικών στοιχείων μιας δισδιάστατης σύνθεσης. Αποδίδεται όγκος στα αντικείμενα μέσω της χρήσης διαφόρων υλικών και συγκεκριμένης κλίμακας για λόγους ακρίβειας. Με την παρατήρηση στον χώρο της αλληλεπίδρασης των στοιχείων, όπως των αξόνων, των χρωμάτων, των σχημάτων και των τόνων, διαπιστώνεται και η αποτελεσματικότητα του σχεδιασμού της.

Όσον αφορά τη μάσκα, φαίνεται ότι, μετά τη Νέα Γουινέα και την αρχαία Αίγυπτο, εμφανίστηκε στην αρχαία Ελλάδα στις τελετές προς τιμήν του θεού Διονύσου, ενώ η αναβίωσή της απαντά και σήμερα στα αποκριάτικα έθιμα.

Ειδικότερα, για τη δημιουργία της μάσκας, γίνεται θεωρητική και πρακτική μελέτη κατασκευής με διάφορα υλικά, π.χ. γυψόγαζα, χαρτοπολτό, χαρτόνια κ.ά. και η μάσκα διακοσμείται με χρώματα και υλικά. Η συγκεκριμένη υποενοότητα επιτρέπει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες να συμμετέχουν και σε πρακτικές ασκήσεις μελέτης μακέτας και μάσκας, έτσι ώστε να ενδυναμώσουν τις γνώσεις τους και την καλλιτεχνική τους φυσιογνωμία και να αποκτήσουν θέση και στάση απέναντι στις απαιτήσεις της καλλιτεχνικής αγωγής των μικρών παιδιών.

2.2.E.10 | ΨΗΦΙΔΩΤΟ, ΝΤΕΚΟΥΠΑΖ

Η μαθησιακή υποενοότητα εστιάζεται σε αγαπημένους τρόπους για δημιουργικές χειροτεχνικές δραστηριότητες, τόσο για πολύ μικρές όσο και για μεγαλύτερες ηλικίες, μεταξύ των οποίων περιλαμβάνονται οι τεχνικές του ψηφιδωτού και του ντεκουπάζ, με τη χρήση ποικίλων υλικών, π.χ. βότσαλα, κομματάκια από μάρμαρο ή κεραμίδια, κοχύλια, γυαλάκια, ψηφίδες για το ψηφιδωτό και κάθε είδους χαρτιά, χαρτόνια, διακοσμητικά στοιχεία κ.λπ. για το ντεκουπάζ.

Το ψηφιδωτό αναπτύχθηκε κατά την εξέλιξη του αρχαιοελληνικού πολιτισμού, με αποκορύφωμα τη βυζαντινή περίοδο. Μετά από μια περίοδο παρακμής, αναβιώνει ξανά τον 20ό αιώνα. Βασίζεται στην αντανάκλαση του φωτός επάνω στην επιφάνεια των ψηφίδων, οι οποίες τοποθετούνται η μία δίπλα στην άλλη σαν είδος παζλ, με στοιχεία ιμπρεσιονιστικού ύφους, σε βάση επίπεδη ή κοίλη με συγκολλητική ουσία κάποια είδη λάσπης, γύψο, κερί ή τσιμέντο. Πάντως, και σε αυτή τη μορφή τέχνης, τα βασικά καθοριστικά στοιχεία οργάνωσης των έργων παραμένουν το σχέδιο και το χρώμα.

Το ντεκουπάζ είναι η τέχνη της διακόσμησης ενός αντικειμένου με την επικόλληση διαφόρων χρωματιστών χάρτινων τμημάτων από κομμάτια περιοδικών ή από τμήματα εξειδικευμένης κατασκευής χαρτιών, όπως ρυζόχαρτα, βελουτέ κ.ά. σε συν-

δυνατό με διακοσμητικά κομμάτια, π.χ. φύλλα χρυσού ή διάφορα χρωματιστά εφέ. Ακολουθεί η σταθεροποίηση των σημείων κάθε επιπέδου επικολλήσεων με πολλές στρώσεις βερνικιών και η επεξεργασία με γυαλόχαρτο, ώστε το αποτέλεσμα να εμφανίζεται ενιαίο.

Αυτή η υποενοότητα επιτρέπει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες να εξοικειωθούν με τις τεχνικές του ντεκουπάζ με χαρτιά και του ψηφιδωτού με πετραδάκια, τεχνικές ιδιαίτερα κατάλληλες για παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Βάος, Α. (2000). *Εικαστική Αγωγή στην Ελληνική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
2. Κλέε, Π. (1978). *Παιδαγωγικό Σημειωματάριο*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πάνας. Ανακτήθηκε από:
https://monoskop.org/images/d/d1/Klee_Paul_Παιδαγωγικό_Σημειωματάριο.pdf
3. Mattison, S. (2001). *Κεραμική* (μτφρ. Α. Κλημέντζος). Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.

Συμπληρωματικές

1. Θεοδωρίδου, Α., Κυριακίδου, Α. & Σύρμογλου, Π. (2001). *Διακοσμητική Σύνθεση – Μακέτα. ΤΕΕ – Γ΄ ΕΠΑ.Λ*. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από:
https://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/4210/24-0166-02_Diakosmitiki-Synthesi-Maketa_B-EPAL_Vivlio-Mathiti/
2. Παπαδάκης, Χ. & Τσαγκαράκης, Εμμ. (2005). *Σχέδιο – Χρώμα Ψηφιδογραφίας, Υαλογραφίας, Β΄ Μέρος – Β΄ τάξη, Α΄ κύκλου ΤΕΕ, Τομέας Εφαρμοσμένων Τεχνών*.

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας εστιάζεται στην κίνηση κατά τη διάρκεια ενός ήχου ή μιας μελωδίας/τραγουδιού και στη χρήση του σώματος ως μέσου έκφρασης. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες μελετούν τις βασικές αρχές του μουσικού, του κινητικού και του χορευτικού αυτοσχεδιασμού, τους τρόπους αξιοποίησης των ηχοϊστοριών και των μουσικών παραμυθιών σε παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, την έκφραση των συναισθημάτων μέσω της κατάλληλης μουσικής και τους τρόπους κατασκευής αυτοσχέδιων μουσικών οργάνων, τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην παιδαγωγική πράξη. Παράλληλα, εξερευνούν σωματικά τις έννοιες του χώρου, του χρόνου και της δυναμικής στην ανθρώπινη κίνηση.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Αναγνωρίζουν τη σημασία της κίνησης ως μέσου έκφρασης,
- Ορίζουν τη μορφή και το περιεχόμενο της ηχοϊστορίας,
- Περιγράφουν τις βασικές αρχές του μουσικού αυτοσχεδιασμού,
- Τραγουδούν νανουρίσματα, παραδοσιακά και έντεχνα,
- Χρησιμοποιούν ένα διευρυμένο κινησιολογικό λεξιλόγιο (ποικιλία κινήσεων),
- Χρησιμοποιούν την κίνηση και τη μουσική ως μέσο μη λεκτικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης,
- Δημιουργούν αυτοσχέδιες κινητικές ιστορίες σε συνδυασμό με την ανάλογη μουσική,
- Μετατρέπουν μια ιστορία σε ηχοϊστορία,
- Προσαρμόζουν τα μουσικά παραμύθια ανάλογα με την ηλικία των παιδιών στα οποία απευθύνονται,
- Δραματοποιούν τα συναισθήματά τους μέσω της μουσικής, του τραγουδιού και της κίνησης,
- Κατασκευάζουν αυτοσχέδια μουσικά όργανα από άχρηστα υλικά ή υλικά από τη φύση,
- Παροτρύνουν τα παιδιά της πρώιμης παιδικής ηλικίας να χρησιμοποιούν το σώμα τους ως μέσο έκφρασης και να αποκτήσουν συνείδηση της κίνησής τους,
- Οργανώνουν κατάλληλες δραστηριότητες μουσικοκινητικού αυτοσχεδιασμού ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο των παιδιών.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Μουσικοκινητική αγωγή / Μουσικοκινητικές δραστηριότητες / Κίνηση ως μέσο μη λεκτικής επικοινωνίας / Δημιουργική κίνηση / Μουσικός, κινητικός αυτοσχεδιασμός / Ηχοϊστορία και μουσικό παραμύθι / Νανουρίσματα / Αυτοσχέδια μουσικά όργανα.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (2), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	Η ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
2	Η ΚΙΝΗΣΗ ΩΣ ΜΕΣΟ ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΗΣ
3	ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΟΣ ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ
4	ΗΧΟΪΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙ
5	ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΩΝ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΩΝ
6	ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΑ ΚΑΙ ΕΝΤΕΧΝΑ ΝΑΝΟΥΡΙΣΜΑΤΑ
7	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Κείμενο αναφοράς

2.2.ΣΤ.1 | Η ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην έννοια και στη σημασία της μουσικοκινητικής αγωγής για τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Πρόκειται για ένα παιδαγωγικό σύστημα προσέγγισης της μουσικής και της κίνησης μέσα από την προσωπική βιωματική εμπειρία, την εξερεύνηση, την παρατήρηση και τον δημιουργικό αυτοσχεδιασμό. Βασίζεται σε σύγχρονες αρχές της παιδοψυχολογίας, της μουσικοπαιδαγωγικής, της κινησιολογίας και της αισθητικής αγωγής. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, η σημασία της μουσικοκινητικής αγωγής είναι εξαιρετικά σημαντική. Εκτός του ότι βοηθάει τα παιδιά να κατανοήσουν τις έννοιες του χώρου, του χρόνου και της δυναμικής στην ανθρώπινη κίνηση, συμβάλλει και στην ανάπτυξη του συναισθηματικού, πνευματικού και κοινωνικού τομέα. Οι γνώσεις που μεταλαμπαδεύει στο παιδί, η καλλιέργεια νέων δεξιοτήτων και ικανοτήτων, η κοινωνικοποίηση του παιδιού μέσα από μια μέθοδο διασκεδαστική, απλή και κατανοητή, αναδεικνύουν την καταλληλότητά της για τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Τα οφέλη αυτά μπορούν να επιτευχθούν μέσα από μουσικοκινητικές δραστηριότητες. Σε αυτές τα παιδιά κινούνται στον ήχο και στον ρυθμό τη μουσικής χρησιμοποιώντας ποικίλα μουσικά όργανα, την ίδια τη φωνή τους ή οποιοδήποτε αντικείμενο μπορεί να παράγει ήχο. Κρίνεται σκόπιμο να τονιστεί ότι η μουσικοκινητική αγωγή απευθύνεται και σε παιδιά με αναπηρίες, καθώς η ενασχόληση με αυτήν έχει να προσφέρει μόνο θετικά αποτελέσματα στην ποιότητα ζωής τους, αναπτύσσοντας ταυτόχρονα τις κινητικές τους δεξιότητες.

Αυτή η μαθησιακή υποεπάρκεια βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες, μέσα από τις γνώσεις που παρέχει, να κατανοήσουν την υψηλή παιδαγωγική αξία της μουσικοκινητικής αγωγής στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών και να την εντάξουν στο ημερήσιο πρόγραμμα των δομών αγωγής και φροντίδας, ως αναπόσπαστο τμήμα του.

2.2.ΣΤ.2 | Η ΚΙΝΗΣΗ ΩΣ ΜΕΣΟ ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΗΣ

Αυτή η μαθησιακή υποεπάρκεια έχει στόχο να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τη λειτουργία της κίνησης ως μέσου μη λεκτικής επικοινωνίας και έκφρασης. Τα παιδιά χρησιμοποιούν ενστικτωδώς την κίνηση για να επικοινωνούν, αλλά και να εκφράζουν σκέψεις, επιθυμίες και συναισθήματα. Άλλωστε, μπορούν και κινούνται πολύ καλύτερα από ό,τι μιλούν. Ο ενθουσιασμός, η ζήλεια, ο θυμός μπορούν να πάρουν μορφή στο σώμα τους μέσα από διάφορες κινήσεις και εκφράσεις. Ωστόσο, η συναισθηματική ασφάλεια του περιβάλλοντος είναι απαραίτητη, ώστε να μπορέσει το παιδί να απελευθερωθεί και να δημιουργήσει κινητικά.

Υπό το πρίσμα αυτό, κρίσιμος είναι ο ρόλος των παιδαγωγών και των βοηθών τους, οι οποίοι χρειάζεται να προσφέρουν στα παιδιά δυνατότητες επικοινωνίας και έκφρασης μέσα από κατάλληλες μουσικοκινητικές δραστηριότητες. Επομένως, είναι σημαντικό να εξασκηθούν οι καταρτιζόμενοι/-ες στην υλοποίηση δραστηριοτήτων όπως: α) μίμηση, β) κινητική απόδοση ιστορίας ή μουσικού παραμυθιού, γ) δραματοποίηση συναισθημάτων μέσω μουσικής, τραγουδιού και κίνησης κ.ά. Ακόμα, πρέπει να ευαισθητοποιηθούν ως προς τη σπουδαιότητα του ρόλου τους στη διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος που θα είναι πλούσιο σε μουσικά και κινητικά ερεθίσματα, θα προκαλεί το ενδιαφέρον των παιδιών, θα τα εμπνέει και θα ευνοεί τόσο την αλληλεπίδραση όσο και την ελεύθερη έκφρασή τους μέσα από την κίνηση. Ωστόσο, πρέπει να τονιστεί και η ανάγκη για τη δημιουργία του κατάλληλου κλίματος που θα παρέχει στα παιδιά την απαραίτητη συναισθηματική ασφάλεια, ώστε να μπορέσουν να απελευθερωθούν και να δημιουργήσουν κινητικά.

Μετά το πέρας της μαθησιακής υποεπάρκειας και μέσα από πρακτικές μελέτες και άσκησης, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τη σημασία της κίνησης ως μέσου έκφρασης για τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Παράλληλα, ευαισθητοποιούνται, έτσι ώστε να ενθαρρύνουν τα παιδιά να χρησιμοποιούν τη μουσική και την κίνηση ως μέσο μη λεκτικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης.

2.2.ΣΤ.3 | ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΟΣ ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης μαθησιακής υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες εισάγονται στην έννοια του μουσικοκινητικού αυτοσχεδιασμού, όπως αυτός αξιοποιείται στην προσχολική αγωγή. Αυτοσχεδιασμός είναι η ικανότητα του παιδιού να ενεργεί αυθόρμητα, αποδίδοντας τον ήχο με κίνηση σύμφωνα με την ανάγκη ή την έμπνευση της στιγμής, με οποιοδήποτε υλικό έχει διαθέσιμο. Μέσα από τη διαδικασία του αυτοσχεδιασμού, δίνεται η δυνατότητα στο παιδί να καλλιεργήσει τη μου-

σικότητά του, να αναπτύξει την αίσθηση του ρυθμού αλλά και όλων των αισθήσεών του, να αυτοσυγκεντρωθεί, να κοινωνικοποιηθεί, να εκφραστεί δημιουργικά μέσα από την κίνηση.

Υπό αυτό το πρίσμα, δίνεται βαρύτητα στον ρόλο των παιδαγωγών και των βοηθών τους, οι οποίοι πρέπει να παρέχουν ποικιλία δραστηριοτήτων προκειμένου να οδηγήσουν τα παιδιά στον μουσικοκινητικό αυτοσχεδιασμό. Στο πλαίσιο της υποενότητας αυτής, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με: α) τις βασικές αρχές του μουσικοκινητικού αυτοσχεδιασμού, β) τη χρήση ενός διευρυμένου κινησιολογικού λεξιλογίου που αφορά την ποικιλία κινήσεων, π.χ. ηχηρές κινήσεις μέσα από το σώμα, παλαμάκια, κρούσεις ποδιών στο πάτωμα κ.ά. γ) τη δημιουργία αυτοσχέδιων κινητικών ιστοριών σε συνδυασμό με την ανάλογη μουσική, δ) τη δραματοποίηση συναισθημάτων μέσω της μουσικής, του τραγουδιού και της κίνησης και ε) τη διαμόρφωση κατάλληλου περιβάλλοντος που θα λειτουργεί ως πρόκληση για τα παιδιά και θα τα ενθαρρύνει να εκδηλώνουν την αυτοέκφραση και την αυτενέργειά τους.

Στο τέλος της μαθησιακής υποενότητας, μέσα από πρακτικές μελέτες και πρακτικές ασκήσεις, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να οργανώνουν κατάλληλες δραστηριότητες μουσικοκινητικού αυτοσχεδιασμού ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο των παιδιών.

2.2.ΣΤ.4 | ΗΧΟΪΣΤΟΡΙΑ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται σε μια μουσική δραστηριότητα που ανήκει στις σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις, την ηχοϊστορία. Πρόκειται για την επένδυση μιας μικρής ιστορίας, ενός ποιήματος ή ενός μύθου με ήχους. Η μουσική επένδυση μιας ιστορίας μεγαλύτερης έκτασης οδηγεί στο μουσικό παραμύθι. Η ολοκληρωμένη μουσική εμπειρία που βιώνουν τα παιδιά μέσω της δημιουργίας της ηχοϊστορίας, σε συνδυασμό με τις δυνατότητες που τους δίνει για δραματοποιήσεις, συμβάλλει στην ολιστική τους ανάπτυξη.

Στο πλαίσιο της υποενότητας, μελετάται η μορφή και το περιεχόμενο της ηχοϊστορίας και αναλύεται η διαδικασία μετατροπής μιας ιστορίας σε ηχοϊστορία, δίνοντας έμφαση στους ήχους με τους οποίους γίνεται η επένδυση. Οι ήχοι που επιλέγονται προέρχονται από μια ποικιλία ηχογόνων αντικειμένων, π.χ. μουσικά όργανα, σώμα, φωνή. Επιπλέον, μπορεί να αξιοποιηθεί δημιουργικά και η τεχνολογία. Ωστόσο, η ένταξη του ηχητικού υλικού σε μια ιστορία πρέπει να διαφοροποιείται ανάλογα με την ηλικία και τις δυνατότητες των παιδιών. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τρόποι με τους οποίους μπορεί να αξιοποιηθεί η ηχοϊστορία στην παιδαγωγική διαδικασία. Οι ηχοϊστορίες και τα μουσικά παραμύθια προσφέρονται για δραματοποιήσεις, καθώς προωθούν τη μιμητική τάση των παιδιών αλλά και την τάση τους για αυτοσχεδιασμό. Κρίνεται σκόπιμο να δοθούν στους/στις καταρτιζόμενους/-ες ευκαιρίες για εξάσκηση δημιουργίας ηχοϊστοριών και μουσικών παραμυθιών και να πειραματιστούν προσαρμόζοντάς τες ανάλογα με τις ηλικίες και τις ανάγκες των παιδιών.

Μέσα από τις παραπάνω εφαρμογές αλλά και τις πρακτικές μελέτης, οι καταρτιζόμενοι/-ες μετατρέπουν, σε συνεργασία με τα παιδιά και λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία τους, μια ιστορία σε ηχοϊστορία ή μουσικό παραμύθι και εντάσσουν τη διαδικασία στο ημερήσιο παιδαγωγικό πρόγραμμα.

2.2.ΣΤ.5 | ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΩΝ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΩΝ

Η μαθησιακή υποενότητα έχει στόχο να φέρει σε επαφή τους/τις καταρτιζόμενους/-ες με τα αυτοσχέδια μουσικά όργανα και τον τρόπο κατασκευής τους. Η κατασκευή αυτοσχέδιων μουσικών οργάνων συναντάται από την αρχαϊκή περίοδο με τη χρήση φυσικών υλικών, π.χ. καλάμι, ξυλόκαρφα, καύκαλα χελώνας. Η διαδικασία της κατασκευής έχει για τα παιδιά ανεκτίμητη αξία, καθώς συμβάλλει στη ολόπλευρη ανάπτυξή τους. Αναπτύσσεται η κινητικότητα, ο νοητικός τομέας αλλά και οι κοινωνικές τους δεξιότητες, ενώ ενισχύεται η περιβαλλοντική και οικολογική τους συνείδηση, καθώς παροτρύνονται να αξιοποιούν υλικά από τη φύση.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες, στο πλαίσιο της υποενότητας, πειραματίζονται με την κατασκευή διάφορων μουσικών οργάνων. Μπορούν να κατασκευάσουν τύμπανα (με κονσερβοκούτι ή κεσεδάκι για το ηχείο και μουςαμά για τη μεμβράνη), μαράκες (με πλαστικά μπουκαλάκια για το ηχείο και όσπρια ή χαλίκια για το γέμισμα), ντέφι (με χάρτινα ή πλαστικά πιάτα για το στεφάνι και καπάκια για τα ζίλια). Σε επίπεδο παιδαγωγικής πράξης και εφαρμογής των γνώσεων των καταρτιζόμενων σε εργασιακό περιβάλλον, η κατασκευή μουσικών οργάνων από τα παιδιά είναι εξαιρετικά σημαντική, διότι με την ενεργή συμμετοχή τους αποκτούν ένα επιπλέον κίνητρο, ώστε να μάθουν να τα χρησιμοποιούν. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η κατασκευή των αυτοσχέδιων μουσικών οργάνων δεν πρέπει να αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά μέσο για την παιδαγωγική προσέγγιση της μουσικής.

Στο τέλος της μαθησιακής υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις απαιτούμενες δεξιότητες, έτσι ώστε να κατασκευάζουν αυτοσχέδια μουσικά όργανα. Επιπλέον, έχοντας κατανοήσει τη μεγάλη παιδαγωγική αξία που έχει η τέχνη της κατασκευής τους για τα παιδιά, τα ενθαρρύνουν να κατασκευάζουν αυτοσχέδια μουσικά όργανα και να ανακαλύπτουν τους διαφορετικούς ήχους τους.

2.2.ΣΤ.6 | ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΑ ΚΑΙ ΕΝΤΕΧΝΑ ΝΑΝΟΥΡΙΣΜΑΤΑ

Η μαθησιακή υποενότητα αποσκοπεί να φέρει σε επαφή τους/τις καταρτιζόμενους/-ες με τα παραδοσιακά και τα έντεχνα νανουρίσματα. Τα παραδοσιακά νανουρίσματα αποτελούν μέρος της δημοτικής μουσικής μας παράδοσης και εντοπίζονται από την αρχαιότητα ακόμα, στα έργα του Ομήρου, του Σοφοκλή, του Πλάτωνα. Ωστόσο, και στη νεότερη Ελλάδα, ποιητές όπως ο Σπεράντζας, ο Ρίτσος, ο Γκάτσος, εκτιμώντας την πολιτιστική και καλλιτεχνική αξία των νανουρισμάτων, δημιούργησαν και οι ίδιοι τα δικά τους «τραγούδια της κούνιας».

Τα νανουρίσματα μπορούν να αξιοποιηθούν αποτελεσματικά στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής, αφού τα οφέλη τους για τα μικρά παιδιά είναι πολλαπλά. Καθώς αποτελούν την πρώτη επαφή του παιδιού με τη γλώσσα και τον ρυθμό, βελτιώνουν τις γλωσσικές και γνωστικές δεξιότητες και τα προετοιμάζουν για την ομιλία. Επιπλέον, μέσα από τον μουσικό και ποιητικό τους λόγο, τη σωματική και την οπτική επαφή, βοηθούν το βρέφος να αναπτύξει συναισθήματα και την «αίσθηση του εαυτού» σε σχέση με τους άλλους. Στο πλαίσιο της υποεπνότητας αυτής, οι καταρτιζόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή τόσο με παραδοσιακά νανουρίσματα, όπως το «Ύπνε που παίρνεις τα παιδιά», όσο και με έντεχνα, όπως το «Νάνι του Ρήγα το παιδί», εστιάζοντας την προσοχή στα δομικά στοιχεία τους (μελωδία, ρυθμό, στίχο), τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα (νάνι, νάνι) και τους μακρόσυρτους ήχους (ω, ω, ω, ω).

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπνότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να γνωρίσουν την παιδαγωγική αξία του νανουρίσματος και να ευαισθητοποιηθούν, έτσι ώστε να τραγουδούν νανουρίσματα στα παιδιά βρεφικής κυρίως ηλικίας, καθώς τα νανουρίσματα θεωρούνται από τα πλέον κατάλληλα μουσικά ερεθίσματα για αυτή την ηλικία.

2.2.ΣΤ.7 | ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Η μαθησιακή αυτή υποεπνότητα εστιάζεται στην παρουσίαση μουσικοκινητικών δραστηριοτήτων που μπορούν να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής, καθώς είναι απλές, εύκολα κατανοητές και δημιουργικές.

Ειδικότερα, παρουσιάζονται: α) μουσικοκινητικά παιχνίδια, όπως «το σπίτι της piano και της forte», «όργανα και ηχοχρώματα», «μέλισσες και λουλούδια», «δημιουργία ήχου με φυσικά υλικά», «μουσικοκινητικό παιχνίδι με χαρτοπετσέτες», «από πού έρχεται ο ήχος;», β) παιχνίδια γνωριμίας, όπως «με λένε...και θα ήθελα να σας χαρίσω», «ποιος μέσα στ' αστέρια έχει κρυφτεί», «γνωριμία με τους ήχους», «γνωριμία με τα όργανα μουσικής», γ) δραστηριότητες ενεργοποίησης και δεσίματος της ομάδας, όπως «καλημέρα ζαχαρένια νούφαρα», «τα ζώα του δάσους», δ) παιχνίδια χορού και κίνησης, όπως «παιχνιδιάρικη γλυπτική», «κινητικός αυτοσχεδιασμός», «περπάτημα και ρυθμική αγωγή», ε) παιχνίδι μέσα από ένα παραμύθι, όπως «Ηχώ-Ο δεύτερος δράκος (Μουγκόσουτ)». Πρέπει να δοθεί έμφαση στην σταδιακή εισαγωγή των μουσικοκινητικών δραστηριοτήτων, έτσι ώστε οι εκπαιδευόμενοι/-ες να προχωρούν από τις δραστηριότητες που απαιτούν πιο απλές κινήσεις και λιγότερους κανόνες στις πιο πολύπλοκες, που απαιτούν μεγαλύτερο συγχρονισμό και πολλές κινήσεις ταυτόχρονα, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία και τις ικανότητες των παιδιών να ακολουθήσουν κινήσεις και οδηγίες-κανόνες.

Μέσα από τη μαθησιακή υποεπνότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τη χρήση του σώματος ως μέσου έκφρασης, καθώς και με ένα ενδιαφέρον μουσικοκινητικό υλικό, το αναλυτικό περιεχόμενο του οποίου μπορούν να αντλήσουν από το Διαδίκτυο ή μελετώντας τη σχετική βιβλιογραφία. Αυτό αποτελεί το έναυσμα για να

μάθουν να αναζητούν μόνοι τους τη γνώση μέσα από διάφορες πηγές. Παράλληλα, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις απαιτούμενες δεξιότητες, έτσι ώστε να οργανώνουν κατάλληλες μουσικοκινητικές δραστηριότητες ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο των παιδιών.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Αγαλιανού, Ο. (2012). «Μουσικοκινητικός αυτοσχεδιασμός με βάση τα προσωδιακά στοιχεία του λόγου: μια πρακτική αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής», στο: *Θέατρο & εκπαίδευση, δεσμοί αλληλεγγύης*. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/340739182_Mousikokinetikos_autoschediasmos_me_base_ta_prosodiaka_stoicheia_tou_logou_mia_praktike_allelepidrases_kai_antallages
2. Παπαζαχαρίου-Χριστοφόρου, Μ. (2019). «Αναπτύσσοντας τη μουσική κατανόηση μέσα από δραστηριότητες κίνησης», στο: Ράπτης, Θ. & Κόνιαρη, Δ. (επιμ.). *Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί* (σσ. 57-67). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε. Ανακτήθηκε από: https://www.eeme.gr/images/stories/documents/dkoniari/8th_Conference_2018/_Keimena_Prakt_2018/2%CE%95%CF%81%CE%B3_%CE%A0%CE%B1%CF%80%CE%B1%CE%B6%CE%B1%CF%87%CE%B1%CF%81%CE%AF%CE%BF%CF%85_57-67.pdf
3. Πατσαντζόπουλος, Κ., Στάμου, Λ. & Λυμπεροπούλου, Σ. (χ.χ.). *Μουσικοκινητική Αγωγή*. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από: <https://www.scribd.com/document/673102393/24-0258-02-Mousikokinitiki-Agogi-G-EPAL-Vivlio-Mathiti>

Συμπληρωματικές

1. Ρέτσιου, Σ. (2011). *Εξερευνώντας τη μουσική και την κίνηση Θεωρητικές προσεγγίσεις και δραστηριότητες μουσικοκινητικής αγωγής για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Ξιφάρά.
2. Τσαφταρίδης, Ν. (2020). *Αυτοσχέδια Μουσικά Όργανα: Κατασκευές*. Εκδόσεις Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Μεσσηνίας. Ανακτήθηκε από: <https://www.openbook.gr/aytoschedia-moysika-organa/>
3. Φράγκου, Ε. (2013). «Όταν η κοκκινোসκουφίτσα έγινε μουσικό παραμύθι...», στο: Λαδιάς, Α., Μικρόπουλος, Α., Παναγιωτόπουλος, Χ., Παρασκευά, Φ., Πιντέλας, Π., Πολίτης, Π., Ρετάλης, Σ., Σαμψών, Δ., Φαχαντίδης, Ν. & Χαλκίδης, Α. (επιμ.). *3ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ένταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία»*. Πειραιάς: Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων, Ανακτήθηκε από: <https://www.etpe.gr/wp-content/uploads/pdfs/etpe1994.pdf>

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά την αναγνώριση και την εκτίμηση μιας επείγουσας κατάστασης. Περιγράφονται οι ενέργειες σε επείγουσες καταστάσεις, η εξάσκηση των εκπαιδευόμενων στην παροχή Πρώτων Βοηθειών και ο ορθός τρόπος κλήσης σε κέντρο βοήθειας. Υλοποιούνται ασκήσεις επίδειξης για την παροχή Πρώτων Βοηθειών σε βρέφη και νήπια στα παρακάτω: α) βασική υποστήριξη ζωής, β) καρδιοπνευμονική αναζωογόνηση, γ) θέση ανάνηψης, δ) πνιγμονή (εισρόφηση ξένου αντικειμένου), ε) παιδικά ατυχήματα (τραυματισμοί οφθαλμών, κεφαλής κ.λπ.) και περίδεση τραύματος, ζ) αιμορραγίες, η) πυρετός, πυρετικοί σπασμοί, επιληπτικοί σπασμοί, θ) άσθμα, ι) εγκαύματα, ια) αλλεργικό σοκ, ιβ) διάρροια και εμετοί, ιγ) ηλεκτροπληξία, ιδ) δηλητηριάσεις, ιε) θερμοπληξία/υποθερμία και (ιστ) δήγματα εντόμων.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Αναγνωρίζουν τις βασικές αρχές και τους στόχους των Πρώτων Βοηθειών,
- Περιγράφουν τη σωστή ακολουθία των ενεργειών για την παροχή Πρώτων Βοηθειών,
- Ανακαλούν στη μνήμη τους τον απαραίτητο εξοπλισμό για το φαρμακείο Πρώτων Βοηθειών,
- Ελέγχουν τα βασικά σημεία υποστήριξης ζωής,
- Εκτελούν τις απαραίτητες ενέργειες για την απόφραξη των αεροφόρων αγωγών,
- Εφαρμόζουν την καρδιοπνευμονική αναζωογόνηση σε βρέφη και νήπια,
- Αξιολογούν τη σοβαρότητα ενός τραυματισμού στα βρέφη και στα νήπια,
- Εφαρμόζουν τις Πρώτες Βοήθειες σε παιδικά ατυχήματα,
- Αντιμετωπίζουν μια πληθώρα, απειλητικών ή όχι, καταστάσεων για τη ζωή των βρεφών και των νηπίων,
- Συνεργάζονται με άλλα άτομα για την παροχή Πρώτων Βοηθειών.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Πρώτες Βοήθειες / Καρδιοπνευμονική αναζωογόνηση / Σπασμοί / Αναφυλαξία / Εισρόφηση / Πνιγμός / Έγκαυμα / Θέση ανάνηψης / Άσθμα / Δήγμα / Διάρροια / Έμετοι.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (2), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΑΡΧΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΤΡΑΥΜΑΤΙΣΜΕΝΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΒΑΣΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΖΩΗΣ
2	ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΑΙΜΟΡΡΑΓΙΑΣ ΚΑΙ ΤΡΑΥΜΑΤΙΣΜΩΝ
3	ΑΝΑΦΥΛΑΚΤΙΚΗ ΑΝΤΙΔΡΑΣΗ
4	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΠΑΣΜΩΝ
5	ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΕΠΕΙΣΟΔΙΟΥ ΕΙΣΡΟΦΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΝΙΓΜΟΥ
6	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΜΕΤΟΥ ΚΑΙ ΔΙΑΡΡΟΙΑΣ
7	ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΕΓΚΑΥΜΑΤΩΝ
8	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΒΡΕΦΟΥΣ ΚΑΙ ΝΗΠΙΟΥ ΜΕ ΠΥΡΕΤΟ ΚΑΙ ΑΦΥΔΑΤΩΣΗ
9	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΑΡΟΞΥΝΣΗΣ ΒΡΟΓΧΙΚΟΥ ΑΣΘΜΑΤΟΣ
10	ΔΗΓΜΑΤΑ ΕΝΤΟΜΩΝ ΚΑΙ ΖΩΩΝ

Κείμενο αναφοράς

2.2.Z.1 | ΑΡΧΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΤΡΑΥΜΑΤΙΣΜΕΝΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΒΑΣΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΖΩΗΣ

Η υποενότητα στοχεύει να κατανοήσουν οι εκπαιδευόμενοι/-ες τις βασικές αρχές αξιολόγησης και αντιμετώπισης του τραυματισμένου παιδιού σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο, εστιάζοντας την προσοχή στη βασική καρδιοπνευμονική αναζωογόνηση και την υποστήριξη της ζωής. Η αρχική αξιολόγηση (A: airway-αεραγωγός, B: breath-αναπνοή, C: circulation-κυκλοφορία) περιλαμβάνει την έγκαιρη αναγνώριση διαταραχών στην κυκλοφορία του αίματος και την οξυγόνωση και κατόπιν την αναζήτηση πληροφοριών που είναι απαραίτητες για τη διάγνωση του αιτίου.

Στο πλαίσιο της υποενότητας, περιγράφονται οι βασικές πληροφορίες που πρέπει να αναζητηθούν και η αρχική φυσική εξέταση. Δίνεται προσοχή στην αξιολόγηση της ανταπόκρισης του ασθενούς και, ακολούθως, στην αξιολόγηση των ABC, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να έχουν πρόσβαση στις πληροφορίες που είναι απαραίτητες προκειμένου να πραγματοποιήσουν με επιτυχία μια καρδιοπνευμονική ανάνηψη. Επιπλέον, αναλύονται οι κλινικές εκδηλώσεις σοβαρών νοσημάτων στα παιδιά, καθώς και τα σημεία και τα συμπτώματα που υποδεικνύουν την αναγκαιότητα της αναζωογόνησης (π.χ. λήθαργος, σύγχυση, γογγυσμός, ταχύπνοια, συριγμός κ.λπ.).

Κατόπιν, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τις βασικές αρχές της καρδιοπνευμονικής αναζωογόνησης. Περιγράφεται αναλυτικά η βασική υποστήριξη της ζωής. Αναπτύσσεται η προσέγγιση SAFE, η αξιολόγηση ABC, ο έλεγχος ανταπόκρισης στα ερεθίσματα, η διάνοιξη του αεραγωγού, η τεχνητή αναπνοή και οι θωρακικές συμπίεσεις. Οι καταρτιζόμενοι/-ες εργάζονται ανά ομάδες και συζητούν παραδείγματα ασθενών παιδιών με ανάγκη αναζωογόνησης προκειμένου να κατανοήσουν σε βάθος

τη βασική υποστήριξη της ζωής. Στο πλαίσιο της υποεπάρκειας, περιγράφεται, επίσης, ο βασικός εξοπλισμός του φαρμακείου Πρώτων Βοηθειών.

Η υποεπάρκεια προσφέρει τις γνώσεις που απαιτούνται προκειμένου οι καταρτιζόμενοι/-ες να αποκτήσουν δεξιότητες για την έγκαιρη αναγνώριση παιδιών σε κίνδυνο και για την εφαρμογή της βασικής καρδιοπνευμονικής ανάνηψης.

2.2.Z.2 | ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΑΙΜΟΡΡΑΓΙΑΣ ΚΑΙ ΤΡΑΥΜΑΤΙΣΜΩΝ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια έχει στόχο να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τα βασικά μέτρα αντιμετώπισης και περιορισμού της αιμορραγίας στις συνήθεις θέσεις σε νήπια και βρέφη. Τα παιδιά, και κυρίως τα νήπια, είναι επιρρεπή σε ατυχήματα (μη σκόπιμους τραυματισμούς), τα οποία μπορεί να καταλήξουν σε (συνήθως) μικρής βαρύτητας αιμορραγίες. Στο πλαίσιο της υποεπάρκειας, δίνεται έμφαση στην παροχή Πρώτων Βοηθειών, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν αιμορραγίες σε δομές φροντίδας και εκπαίδευσης προσχολικής ηλικίας.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες, με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων (video), μαθαίνουν τη βασική ταξινόμηση των αγγείων και τις κύριες διαφορές τους (π.χ. χρώμα αίματος, ώσεις/σφίξεις), προκειμένου να είναι σε θέση να αξιολογήσουν μια αιμορραγία. Συμπληρωματικά, αναφέρεται η ταξινόμηση των αιμορραγιών ανάλογα με το εύρος της απώλειας αίματος (μικρή, μεγάλη, μαζική αιμορραγία).

Το μεγαλύτερο μέρος της υποεπάρκειας αφιερώνεται στα βασικά μέτρα αντιμετώπισης της αιμορραγίας. Γίνεται επίδειξη των βασικών αρχών διαχείρισης μιας ήπιας αιμορραγίας, δηλαδή η εφαρμογή σταθερής και ισχυρής πίεσης στο τραύμα με τη βοήθεια γάζας. Οι καταρτιζόμενοι/-ες εργάζονται ανά ομάδες, στις οποίες γίνεται προσομοίωση του καθαρισμού του τραύματος με άφθονη ποσότητα νερού, ώστε να επιτευχθεί ο μηχανικός καθαρισμός, και κατόπιν η περιποίηση του τραύματος με οξυζενέ και ιωδιούχο διάλυμα (π.χ. Betadine). Ομοίως, γίνεται επίδειξη της ίσχαιμης περίδεσης, που μπορεί να απαιτηθεί σε μεγάλες αιμορραγίες οι οποίες απειλούν τη ζωή (π.χ. ακρωτηριασμός).

Συνοπτικά, αυτή η μαθησιακή υποεπάρκεια παρέχει τις βάσεις προκειμένου οι καταρτιζόμενοι/-ες να είναι σε θέση να κατανοούν και να αντιμετωπίζουν με επιτυχία περιπτώσεις αιμορραγιών σε βρέφη και νήπια.

2.2.Z.3 | ΑΝΑΦΥΛΑΚΤΙΚΗ ΑΝΤΙΔΡΑΣΗ

Η υποεπάρκεια αποσκοπεί στην περιγραφή της κλινικής εικόνας και της ορθής αρχικής αντιμετώπισης του βρέφους και του νηπίου που εμφανίζει αναφυλακτική αντίδραση (αναφυλαξία, αλλεργικό σοκ). Η αναφυλακτική αντίδραση έχει ταχεία έναρξη και μπορεί να αποβεί θανατηφόρα.

Στο πλαίσιο της υποεπάρκειας, αναπτύσσεται η αδρή παθοφυσιολογία της αναφυλαξίας, η οποία είναι συνήθως μια IgE-μεσολαβούμενη αντίδραση. Σκόπιμο είναι οι καταρτιζόμενοι/-ες να εξοικειωθούν με την παθογένεια της αναφυλαξίας, ώστε να κατανοούν με ευκολία την κλινική της εικόνα και να προχωρούν στην αντιμετώπισή

της. Κατόπιν, περιγράφονται τα πιθανά αίτια της αναφυλαξίας, τα οποία είναι κυρίως οι τροφές και, πιο σπάνια, τα τσιμπήματα εντόμων, τα φάρμακα κ.λπ. Δίνεται έμφαση στις κλινικές εκδηλώσεις της αναφυλαξίας και ιδιαίτερα σε όσες σχετίζονται με σοβαρή επιβάρυνση (π.χ. βράγχος φωνής, συριγμός, κυάνωση, ωχρότητα, υπνηλία, διαταραχή επιπέδου συνείδησης), οι οποίες απαιτούν άμεση παρέμβαση. Κατόπιν, γίνεται λεπτομερής ανάλυση της επείγουσας θεραπείας της αναφυλακτικής αντίδρασης. Γίνεται ιδιαίτερη μνεία στην ταχεία αξιολόγηση και την καρδιοπνευμονική αναζωογόνηση, καθώς και στην άμεση αναζήτηση βοήθειας. Σκόπιμο είναι οι καταρτιζόμενοι/-ες να εξοικειωθούν με τα συντηρητικά μέτρα αντιμετώπισης και με τις βασικές αρχές της φαρμακευτικής θεραπείας και ιδιαίτερα με την ενδεδειγμένη δοσολογία της αδρεναλίνης σε βρέφη και νήπια. Μέσω ομαδικών ασκήσεων και με τη χρήση βίντεο, εξετάζονται παραδείγματα ασθενών με αναφυλαξία και οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται, έτσι ώστε να διαχειρίζονται με τον σωστό τρόπο την αναφυλαξία σε βρέφη και νήπια.

2.2.2.4 | ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΠΑΣΜΩΝ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια αποσκοπεί στην εξοικείωση των καταρτιζόμενων με τους σπασμούς. Οι σπασμοί στα παιδιά είναι συνήθως επιληπτικοί ή πυρετικοί. Η επιληψία οφείλεται σε παθολογικά ηλεκτρικά σήματα μεταξύ των νευρικών κυττάρων και οι κλινικές εκδηλώσεις της ποικίλλουν ανάλογα με την περιοχή του εγκεφάλου που πάσχει. Οι πυρετικοί σπασμοί παρατηρούνται κατά τη διάρκεια εμπύρετου νοσήματος.

Στο πλαίσιο της υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες γνωρίζουν την παθογένεια της επιληψίας και των πυρετικών σπασμών, προκειμένου να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις για την κατανόηση της κλινικής τους εικόνας. Με τη χρήση πολυμέσων ηλεκτρονικής τεχνολογίας, περιγράφονται αναλυτικά τα συμπτώματα γενικευμένων (π.χ. υπερτονία, συμμετοχή όλου του σώματος) και εστιακών (π.χ. εστιακοί σπασμοί, διατήρηση επιπέδου συνείδησης) επιληπτικών κρίσεων. Η αναφορά της κλινικής εικόνας στοχεύει στην απόκτηση γνώσεων, προκειμένου οι καταρτιζόμενοι/-ες να αποκτήσουν τις δεξιότητες για την έγκαιρη αναγνώρισή τους.

Το μεγαλύτερο μέρος της υποεπάρκειας εστιάζεται στην ανάλυση της αντιμετώπισης και της διαχείρισης των σπασμών. Με τη χρήση κλινικών παραδειγμάτων, οι καταρτιζόμενοι/-ες εργάζονται ανά ομάδες και συζητούν για την εφαρμογή των Πρώτων Βοηθειών σε παιδιά με σπασμούς. Περιγράφονται τα μέτρα προστασίας του παιδιού από τραυματισμούς (π.χ. απομάκρυνση αντικειμένων και επίπλων) και η θέση ανάντησης. Πραγματοποιούνται κλινικές ασκήσεις και μελέτες περίπτωσης, ώστε ο/η καταρτιζόμενος/-η να κατανοήσει ποιες πρακτικές πρέπει να αποφεύγονται κατά τη διάρκεια μιας επιληπτικής κρίσης (π.χ. αποφυγή περιορισμού της κίνησης ή μετακίνηση του ασθενή).

Αυτή η μαθησιακή υποεπάρκεια προσφέρει τις γνώσεις που απαιτούνται για την κατανόηση των βασικών αρχών που διέπουν την αντιμετώπιση των επιληπτικών κρίσεων σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία.

2.2.Z.5 | ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΕΠΕΙΣΟΔΙΟΥ ΕΙΣΡΟΦΗΣΗΣ ΚΑΙ ΠΝΙΓΜΟΥ

Η υποενόττητα αποσκοπεί στην εξοικείωση των καταρτιζόμενων με την απόφραξη των αεραγωγών λόγω εισρόφησης ξένου σώματος και πνιγμού. Τα παιδιά μπορεί να εμφανίσουν επεισόδια εισρόφησης με φαγητά, παιχνίδια κ.λπ. Ο πνιγμός ορίζεται ως αναπνευστική ανεπάρκεια λόγω εμβύθισης σε υγρό.

Αρχικά, περιγράφεται σε γενικές γραμμές η δομή και η λειτουργία του αναπνευστικού συστήματος, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να εξοικειωθούν με αυτές και να αναγνωρίζουν τις κλινικές εκδηλώσεις της εισρόφησης. Ιδιαίτερη προσοχή δίνεται στην παρουσία αποτελεσματικού βήχα, προκειμένου να επιτευχθεί η βέλτιστη αντιμετώπιση. Κρίνεται σκόπιμο οι καταρτιζόμενοι/-ες να εξοικειωθούν, με τη βοήθεια πολυμέσων, με την κλινική εικόνα σοβαρής απόφραξης των αεραγωγών (π.χ. αναπνευστική δυσχέρεια, κυάνωση, συριγμός), προκειμένου να την αναγνωρίσουν και να επέμβουν έγκαιρα. Μέσω ασκήσεων προσομοίωσης σε κούκλα ή εκπαιδευτικό πρόπλασμα, περιγράφεται λεπτομερώς η αντιμετώπιση της απόφραξης αεραγωγού, που ξεκινά με την εκτίμηση της βαρύτητας του επεισοδίου και συνεχίζεται με την ενθάρρυνση του βήχα σε παιδιά με αποτελεσματικό βήχα, χτυπήματα στην πλάτη/θωρακικές πιέσεις σε παιδιά σε εγρήγορση και καρδιοπνευμονική αναζωογόνηση σε παιδιά χωρίς επίπεδο συνείδησης.

Κατόπιν, περιγράφεται η παθογένεια του πνιγμού, η οποία περιλαμβάνει την εισρόφηση νερού, τη συγκράτηση της αναπνοής ή/και τον λαρυγγόσπασμο, την εισρόφηση γαστρικού υγρού και την κυψελιδίτιδα. Περιγράφονται τα βασικά μέτρα αντιμετώπισης (ABC, επαναθέρμανση). Με τη βοήθεια ηλεκτρονικών μέσων, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με την παροχή Πρώτων Βοηθειών σε παιδιά με εισρόφηση, ώστε να κατανοήσουν την άμεση αντιμετώπισή της.

Συνοψίζοντας, στην υποενόττητα γίνεται αναφορά στους τρόπους απόφραξης των αεραγωγών σε βρέφη και νήπια, με στόχο οι καταρτιζόμενοι/-ες να έχουν τις γνώσεις που απαιτούνται για την ορθή διαχείριση.

2.2.Z.6 | ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΜΕΤΟΥ ΚΑΙ ΔΙΑΡΡΟΙΑΣ

Η μαθησιακή υποενόττητα αποσκοπεί στην κατανόηση των βασικών μέτρων αντιμετώπισης του εμέτου και των διαρροιών σε παιδιά. Οι έμετοι και οι διάρροιες είναι τα συχνότερα γαστρεντερικά συμπτώματα της ιογενούς γαστρεντερίτιδας, η εμφάνιση της οποίας είναι ιδιαίτερα συχνή στον παιδιατρικό πληθυσμό.

Στο πλαίσιο της υποενόττητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τον ορισμό της διάρροιας και του εμέτου, προκειμένου να είναι σε θέση να τα αναγνωρίσουν. Αναφέρονται τα κύρια αίτια γαστρεντερίτιδας και τα μέτρα πρόληψης της μετάδοσης ιογενών γαστρεντερίτιδων, τα οποία αναλύονται με μεγαλύτερη λεπτομέρεια στην ενότητα «Στοιχεία υγείας, υγιεινής και ασφάλειας». Μέσω ασκήσεων σε κλινικά παραδείγματα, παρουσιάζονται οι επιπλοκές των εμέτων και των διαρροιών (αφυδάτωση, απώλεια ηλεκτρολυτών κ.λπ.), ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να έχουν τις γνώ-

σεις που απαιτούνται για να κατανοήσουν τα μέτρα αντιμετώπισης των δύο αυτών συμπτωμάτων. Το μεγαλύτερο μέρος της υποεπνότητας εστιάζεται στη διαχείριση του παιδιού με εμέτους ή/και διάρροιες. Με τη χρήση ασκήσεων προσομοίωσης και παραδειγμάτων, οι καταρτιζόμενοι/-ες εκπαιδεύονται στις βασικές αρχές διαχείρισης των εμέτων και των διαρροιών, με έμφαση στην ανάγκη χορήγησης υγρών προκειμένου να προληφθεί η αφυδάτωση. Ωστόσο, επισημαίνεται η αποφυγή χορήγησης υγρών ή φαγητού από το στόματος αμέσως μετά τον έμετο. Επίσης, αναφέρονται οι τροφές που εντάσσονται στη σίτιση ασθενών με διάρροιες και εμέτους.

Συνοπτικά, στόχος της μαθησιακής υποεπνότητας είναι να δώσει τις απαραίτητες γνώσεις για τους εμέτους και τις διάρροιες σε βρέφη και νήπια, προκειμένου οι καταρτιζόμενοι/-ες να έχουν τις δεξιότητες που απαιτούνται, ώστε να παρέχουν την κατάλληλη φροντίδα.

2.2.Ζ.7 | ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΕΓΚΑΥΜΑΤΩΝ

Η μαθησιακή υποεπνότητα αποσκοπεί στην κατανόηση των βασικών αρχών αντιμετώπισης εγκαυμάτων (ή ζεματισμάτων). Τα εγκαύματα αποτελούν συχνή αιτία θανάτου από τραυματισμό. Στη βρεφική ή νηπιακή ηλικία, συνήθως οφείλονται σε έκθεση σε καυτό υγρό.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με την ανατομία του δέρματος, προκειμένου να είναι σε θέση να κατανοήσουν την ταξινόμηση των εγκαυμάτων σε στάδια με βάση το πάχος (ή το βάθος) του εγκαύματος. Μέσω ηλεκτρονικών μέσων (video), δίνεται προσοχή στις ιδιαιτερότητες του δέρματος σε βρέφη και νήπια (είναι πιο λεπτό, άρα ευαίσθητο σε εγκαύματα ακόμα και σε μικρότερες θερμοκρασίες) και περιγράφονται οι κλινικές εκδηλώσεις του εγκαύματος (πόνος, ερυθρότητα, φυσαλίδες κ.λπ.). Γίνεται ιδιαίτερη μνεία στα εισπνευστικά εγκαύματα που μπορεί να προκύψουν σε εγκαύματα προσώπου και στις εκδηλώσεις τους, καθώς αποτελούν απειλή για τη ζωή.

Ακολούθως, οι καταρτιζόμενοι/-ες εισάγονται στις βασικές αρχές αξιολόγησης και διαχείρισης του εγκαυματία. Με συζήτηση και ασκήσεις προσομοίωσης, γίνεται περιγραφή της αρχικής αξιολόγησης του εγκαυματία, η οποία ακολουθείται από τους κανόνες ανάνηψης. Κατόπιν, με τη χρήση κούκλας ή εκπαιδευτικού προπλάσματος, περιγράφονται αναλυτικά τα μέτρα τοπικής παροχής φροντίδας και ιδιαίτερα η άμεση πλύση με κρύο νερό (σε επιφανειακά ή μερικού πάχους εγκαύματα), στη χρήση άσηπτης τεχνικής για την αποφυγή επιμόλυνσης και στην αποφυγή ρήξης των φυσαλίδων. Αναφέρονται, επίσης, οι ιδιαιτερότητες των εγκαυμάτων σε ειδικές περιοχές (π.χ. πρόσωπο, περίνεο).

Συνοπτικά, η υποεπνότητα αυτή επιδιώκει να εξοικειώσει τον/την καταρτιζόμενο/-η με τα εγκαύματα. Οι γνώσεις που θα αποκτήσει ο/η καταρτιζόμενος/-η αποτελούν απαραίτητα εφόδια για την αρχική διαχείρισή τους.

2.2.Z.8 | ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΒΡΕΦΟΥΣ ΚΑΙ ΝΗΠΙΟΥ ΜΕ ΠΥΡΕΤΟ ΚΑΙ ΑΦΥΔΑΤΩΣΗ

Η υποενόττητα αποσκοπεί στην εξοικείωση του/της καταρτιζόμενου/-ης με τη διαχείριση του εμπυρέτου και της αφυδάτωσης, καθώς τα παιδιά είναι ιδιαίτερα ευαίσθητα στην απώλεια υγρών και εμφανίζουν συχνά εμπύρετες λοιμώξεις (ο πυρετός σχετίζεται με απώλεια υγρών). Παρουσιάζονται τα συχνότερα αίτια αφυδάτωσης (π.χ. γαστρεντερίτιδα), ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να έχουν τις απαραίτητες γνώσεις, προκειμένου να αναγνωρίσουν τα βρέφη και τα νήπια που είναι σε κίνδυνο και να εφαρμόσουν μέτρα πρόληψης. Με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων (video), περιγράφονται τα χαρακτηριστικά της αφυδάτωσης σε παιδιά βρεφικής ή νηπιακής ηλικίας (π.χ. ξηροστομία, μειωμένος αριθμός βρεγμένων πανών, μειωμένη σπαργή). Σε ομαδικές ασκήσεις, αναλύονται τα μέτρα πρόληψης και τα αρχικά μέτρα αντιμετώπισης της αφυδάτωσης.

Στη συνέχεια, αναφέρεται ο ορισμός του πυρετού. Με τη χρήση κούκλας ή εκπαιδευτικού προπλάσματος, περιγράφονται οι μέθοδοι μέτρησης της θερμοκρασίας με όλα τα είδη θερμομέτρων και σε όλες τις θέσεις μέτρησης ανάλογα με την ηλικία. Γίνεται περιγραφή των κύριων συμπτωμάτων του πυρετού (π.χ. ρίγη) και οι εκδηλώσεις κατά την ταχεία μείωση της θερμοκρασίας (π.χ. εφίδρωση, αίσθημα ζέστης). Μέσω κλινικών παραδειγμάτων, οι καταρτιζόμενοι/-ες εκπαιδεύονται στα μέτρα για τη μείωση της θερμοκρασίας του σώματος με ιδιαίτερη μνεία στα αντιπυρετικά φάρμακα, τις συνήθεις δόσεις τους και τις μεθόδους χορήγησής τους.

Στόχος της υποενόττητας είναι οι καταρτιζόμενοι/-ες να αποκτήσουν γνώσεις και να εξασκηθούν στη διαχείριση παιδιών με πυρετό και αφυδάτωση, προκειμένου να έχουν τα εφόδια που απαιτούνται για την αντιμετώπιση τέτοιων καταστάσεων στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία.

2.2.Z.9 | ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΑΡΟΞΥΝΣΗΣ ΒΡΟΓΧΙΚΟΥ ΑΣΘΜΑΤΟΣ

Η υποενόττητα στοχεύει στην εξοικείωση του/της καταρτιζόμενου/-ης με τη διαχείριση του βρογχικού άσθματος. Το βρογχικό άσθμα είναι το συχνότερο χρόνιο νόσημα του αναπνευστικού συστήματος στα παιδιά. Οι παροξύνσεις (κρίσεις) άσθματος σχετίζονται με δυσχέρεια στην αναπνοή και, αν δεν αντιμετωπιστούν, μπορεί να οδηγήσουν στον θάνατο.

Στο πλαίσιο της υποενόττητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες γνωρίζουν τον ορισμό και την βασική παθοφυσιολογία του βρογχικού άσθματος. Μέσω κλινικών παραδειγμάτων, επισημαίνονται οι παράγοντες πρόκλησης παροξύνσεων (triggers), ώστε να είναι σε θέση να τους αναγνωρίζουν και να τους απομακρύνουν από το περιβάλλον των παιδιών. Με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων, περιγράφονται τα συμπτώματα και η κλινική εικόνα του άσθματος (π.χ. δύσπνοια/δυσκολία στην ανάσα, βήχας, συριγμός/αναπνοή που σφυρίζει, κοφτές και γρήγορες αναπνοές). Κρίνεται σκόπιμο να επισημανθεί ποια από αυτά τα συμπτώματα υποδηλώνουν σοβαρή ασθματική κρίση που απαιτεί επείγουσα αντιμετώπιση, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να έχουν τις γνώσεις

που απαιτούνται προκειμένου να αναγνωρίσουν το παιδί που βρίσκεται σε κίνδυνο. Το μεγαλύτερο μέρος της υποεπνότητας εστιάζεται στα μέτρα αντιμετώπισης μιας παρόξυνσης βρογχικού άσθματος. Με τη χρήση κούκλας ή εκπαιδευτικού προπλάσματος, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τα γενικά μέτρα (το παιδί σε καθιστή και όχι σε ύπτια θέση, ενθάρρυνση της εισπνοής αργά και βαθιά από τη μύτη και εκπνοής από το στόμα κ.λπ.) και τα φαρμακευτικά μέτρα αντιμετώπισης (χορήγηση των εισπνεόμενων φαρμάκων του παιδιού κ.λπ.).

Αυτή η μαθησιακή υποεπνότητα προσφέρει τις γνώσεις που απαιτούνται για την κατανόηση και την εφαρμογή των βασικών αρχών που διέπουν την αντιμετώπιση των παροξύνσεων βρογχικού άσθματος σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία.

2.2.Z.10 | ΔΗΓΜΑΤΑ ΕΝΤΟΜΩΝ ΚΑΙ ΖΩΩΝ

Η μαθησιακή υποεπνότητα αποσκοπεί στην κατανόηση και στην αντιμετώπιση των δηγμάτων. Καθώς παίζουν, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με διάφορα ζώα κι έτσι μπορεί να τραυματιστούν.

Χρησιμοποιούνται ηλεκτρονικά μέσα (video), ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να εξοικειωθούν με τα συχνότερα δήγματα εντόμων και τις σημαντικότερες νόσους που σχετίζονται με αυτά. Μέσω κλινικών παραδειγμάτων, δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στο ότι τα υμενόπτερα έντομα (σφήκες, μέλισσες) φέρουν κεντρί με δηλητήριο που μπορεί να οδηγήσει σε συστηματικές αντιδράσεις, ενώ τα υπόλοιπα έντομα προκαλούν κατά κανόνα τοπικές (φλεγμονώδεις ή αλλεργικές) αντιδράσεις. Μέσω συζήτησης, περιγράφονται τα συμπτώματα που συνοδεύουν το δήγμα εντόμων. Με τη χρήση κούκλας ή εκπαιδευτικού προπλάσματος, γίνεται αναλυτική περιγραφή της αντιμετώπισής τους (με έμφαση στην αφαίρεση του κεντριού) και αναλύονται τα συντηρητικά μέτρα αντιμετώπισης (π.χ. πλύσιμο με σαπούνι, εφαρμογή κρύων επιθεμάτων) και τα φαρμακευτικά σκευάσματα που μπορούν να χορηγηθούν τοπικά.

Κατόπιν, αναπτύσσονται τα δήγματα φιδιών. Τονίζεται η σημασία στην αναγνώριση του είδους του φιδιού, προκειμένου να εξακριβωθεί εάν είναι δηλητηριώδες. Με τη χρήση προσομοίωσης σε κούκλα, περιγράφονται τα κύρια μέτρα αντιμετώπισης (ύπτια θέση με το δαγκωμένο μέλος χαμηλότερα από το επίπεδο της καρδιάς, πλύσιμο με σαπούνι και νερό, περίδεση του άκρου χωρίς να διακόπτεται η αιμάτωση κ.λπ.). Αναφέρεται ότι στα δαγκώματα από ζώα/άνθρωπο ακολουθούνται οι κανόνες αντιμετώπισης των τραυματισμών, όπως αναπτυχθήκαν σε προηγούμενη υποεπνότητα.

Συνοπτικά, η υποεπνότητα αυτή επιδιώκει να εξοικειώσει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες με τα δήγματα εντόμων, ερπετών κ.λπ. Οι γνώσεις που θα αποκτήσουν αποτελούν απαραίτητα εφόδια για την ορθή αρχική διαχείρισή τους.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Lissauer, T. & Clayden, G. (2016). *Σύγχρονη Παιδιατρική. Με ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης & κλινικά περιστατικά*. Λευκωσία: Εκδόσεις Π. Χ. Πασχαλίδη & Broken Hill Publishers.
2. Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού. (2019). *Πρώτες βοήθειες για παιδιά*. Ανακτήθηκε από: <https://www.moh.gov.gr/articles/health/dieythynsh-prwtobathmias-frontidas-ygeias/drasesis-kai-programmata-agwghs-ygeias/agwgh-ygeias/drasesis-kai-parembaseis-eyaisthhtopoihshs-kai-enhmerwshs-toy-mathhtikoy-plhthysmoy/prolhps-h-atykhmatwn/6563-prwtes-bohtheies-gia-paidia>
3. Ζέρβος, Ι. (2022). *Πρώτες βοήθειες για παιδιά και βρέφη. Pediatric First Aid*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Δίσιγμα.

Συμπληρωματικές

1. Marcdante, K. J. & Kliegman, R. M. (2021). *Nelson Βασική Παιδιατρική*. Λευκωσία: Εκδόσεις Π. Χ. Πασχαλίδη & Broken Hill Publishers.
2. Μάκος, Κ., Μπάρλας, Κ. & Χείλαρης, Σ. (χ.χ.). *Παιδιατρική – Β' ΕΠΑ.Λ. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ»*. Ανακτήθηκε από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/4284/24-0226-02_Protes-Boithies_B-EPAL_Vivlio-Mathiti/

2.2.Η • ΒΑΣΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ Η/Υ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας εστιάζεται στην εξοικείωση των εκπαιδευόμενων με τις βασικές λειτουργίες του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή με τη χρήση προγραμμάτων επεξεργασίας κειμένου, υπολογιστικών φύλλων, παρουσιάσεων, αλλά και το Διαδίκτυο. Αρχικά, παρουσιάζονται τα βασικά εξαρτήματα των υπολογιστών και οι περιφερειακές συσκευές. Έμφαση δίνεται στους παράγοντες που επηρεάζουν την ταχύτητα των υπολογιστών και τα κριτήρια επιλογής νέου υπολογιστή με βάση τις ανάγκες ενός χρήστη ή μιας επιχείρησης. Επίσης, παρουσιάζονται οι βασικές επιλογές δημιουργίας φακέλων και χρήσης λειτουργικού συστήματος. Η ενότητα καλύπτει θέματα εισαγωγής κειμένου, αποθήκευσης, ανοίγματος αρχείων και διαμόρφωσης κειμένου. Η χρήση υπολογιστικών φύλλων επικεντρώνεται στην εισαγωγή δεδομένων, τη χρήση απλών τύπων και συναρτήσεων και την αυτοματοποιημένη δημιουργία διαγραμμάτων. Οι εκπαιδευτές/-τριες καλούνται να επιδείξουν έτοιμες παρουσιάσεις, που εστιάζονται στον επαγγελματικό τομέα των εκπαιδευόμενων. Παράλληλα, εξετά-

ζεται η επίδραση του Διαδικτύου και των κοινωνικών μέσων στην επικοινωνία και την πληροφόρηση. Τέλος, παρουσιάζονται εφαρμογές και διαδικτυακές υπηρεσίες σχετικές με τη εκπαίδευση.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Γνωρίζουν τα βασικά μέρη ενός ηλεκτρονικού υπολογιστή,
- Οργανώνουν αρχεία σε φακέλους,
- Αποθηκεύουν/διαγράφουν αρχεία στον ηλεκτρονικό υπολογιστή,
- Χρησιμοποιούν πρόγραμμα επεξεργασίας κειμένου,
- Χειρίζονται πρόγραμμα υπολογιστικών φύλλων,
- Δημιουργούν παρουσιάσεις με τη χρήση του αντίστοιχου προγράμματος,
- Χρησιμοποιούν το Διαδίκτυο για εύρεση πληροφοριών,
- Χειρίζονται το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο,
- Τροποποιούν τη μορφή των αρχείων,
- Υποστηρίζουν τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή για την επικοινωνία τους με άλλα άτομα,
- Χρησιμοποιούν υπηρεσίες διαμοιρασμού και συνεργασίας στο Διαδίκτυο,
- Εντοπίζουν εκπαιδευτικό υλικό σε εκπαιδευτικές ιστοσελίδες,
- Αναγνωρίζουν τις διευκολύνσεις που παρέχει ο ηλεκτρονικός υπολογιστής στον σύγχρονο τρόπο ζωής.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Χρήση αρχείων υπολογιστή / Επεξεργαστής κειμένου / Μορφοποίηση κειμένων / Επεξεργασία δεδομένων με υπολογιστικά φύλλα / Δημιουργία παρουσιάσεων / Διαδικτυακά αποθετήρια / Διαδικτυακή επικοινωνία / Κοινωνικά δίκτυα / Εκπαιδευτικές ιστοσελίδες / Εκπαιδευτικό λογισμικό.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (2), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΧΡΗΣΗ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΗ
2	ΧΡΗΣΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΤΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ
3	ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΜΕ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΙΚΑ ΦΥΛΛΑ
4	ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΕΩΝ
5	ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΜΕΣΑ
6	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ

Κείμενο αναφοράς

2.2.Η.1 | ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΧΡΗΣΗ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΗ

Η ενότητα «Βασικές έννοιες πληροφορικής και χρήση υπολογιστή» εισάγει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες στον κόσμο της πληροφορικής και των υπολογιστών, παρέχοντας τις βάσεις για την κατανόηση των βασικών αρχών και των διαδικασιών που διέπουν τους υπολογιστές και τα συστήματα πληροφορικής. Αρχικά, παρουσιάζονται τα βασικά εξαρτήματα του υπολογιστή, όπως είναι ο επεξεργαστής, η μνήμη RAM, ο σκληρός δίσκος και οι περιφερειακές συσκευές, με ιδιαίτερη έμφαση στα διάφορα είδη εκτυπωτών, που είναι απαραίτητοι στους επαγγελματίες. Επίσης, οι καταρτιζόμενοι/-ες γνωρίζουν τα διάφορα λειτουργικά συστήματα (συγκεκριμένα, τα χαρακτηριστικά και τις βασικές επιλογές του καθενός).

Στο πλαίσιο της υποενότητας, εξηγούνται οι μονάδες μέτρησης για τη μνήμη και την ταχύτητα των υπολογιστών, αναλύονται οι παράγοντες που επηρεάζουν την ταχύτητα των υπολογιστών, καθώς και τα κριτήρια επιλογής ενός νέου υπολογιστή με βάση τις ανάγκες ενός χρήστη ή μιας επιχείρησης. Παράλληλα, δίνεται έμφαση στις βασικές επιλογές της δημιουργίας φακέλων και της χρήσης λειτουργικού συστήματος, καθώς και στις εξωτερικές συσκευές αποθήκευσης από τις οποίες γίνεται λήψη αντιγράφων αρχείων.

Τέλος, η υποενότητα πραγματεύεται τις βασικές δυνατότητες παραμετροποίησης των υπηρεσιών του λειτουργικού συστήματος, όπως είναι η προσθήκη ενός χρήστη ή μιας συσκευής. Με γνώμονα τα παραπάνω, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα κατανοήσουν τον τρόπο λειτουργίας των υπολογιστών και των σύγχρονων τεχνολογιών πληροφορικής μέσα από πρακτικές μελέτες, ώστε η εκπαίδευσή τους να είναι βιωματικού χαρακτήρα.

2.2.Η.2 | ΧΡΗΣΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΤΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Η μαθησιακή υποενότητα «Χρήση επεξεργαστή κειμένου» επικεντρώνεται σε τεχνικά θέματα τα οποία είναι απαραίτητα για την κατανόηση και την αποτελεσματική χρήση ενός επεξεργαστή κειμένου. Τα τεχνικά αυτά θέματα καλύπτουν μια ευρεία

γκάμα δεξιοτήτων οι οποίες απαιτούνται για τη δημιουργία και την επεξεργασία εγγράφων με επαγγελματικό τρόπο.

Στο πλαίσιο της υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή με τα βασικά στοιχεία του περιβάλλοντος του επεξεργαστή κειμένου, συμπεριλαμβανομένων των μενού, των εργαλείων εισαγωγής αντικειμένων, των μορφών αποθήκευσης και των επιλογών διαμόρφωσης κειμένου, καθώς και με βασικές λειτουργίες, όπως είναι η εισαγωγή και η διαγραφή κειμένου, η αποθήκευση και το άνοιγμα αρχείων. Η εκπαίδευση επικεντρώνεται στη μορφοποίηση και τη διαμόρφωση του κειμένου με την εφαρμογή διαφόρων στυλ κειμένου, τη δημιουργία τίτλων, τη διαμόρφωση παραγράφων, τη χρήση λιστών και τη διαχείριση πινάκων, καθώς και την εισαγωγή εικόνων και γραφικών στοιχείων. Επιπλέον, καλύπτονται θέματα όπως είναι η διαμόρφωση της σελίδας, οι επιλογές εκτύπωσης, τα πρότυπα εγγράφων κ.λπ.

Εκτός από τις τεχνικές πτυχές, η μαθησιακή υποεπάρκεια επιδιώκει να βοηθήσει τους καταρτιζόμενους/-ες να αναπτύξουν την ικανότητα να εκφράζουν αποτελεσματικά τις ιδέες τους μέσω του γραπτού λόγου. Γι' αυτό εξασκούνται στη συγγραφή και οργάνωση κειμένων με διαφορετικό τελικό αποδέκτη, όπως π.χ. την οικογένεια του παιδιού, διευθυντές, προϊστάμενους, υπουργεία ή/και άλλους φορείς προσχολικής αγωγής. Συνεπώς, παρουσιάζονται υποδείγματα εγγράφων για τυπικές λειτουργίες (αιτήσεις, έγγραφα για παραγγελίες, βιογραφικά, αναφορές κ.λπ.).

2.2.Η.3 | ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΜΕ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΙΚΑ ΦΥΛΛΑ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια «Επεξεργασία δεδομένων με υπολογιστικά φύλλα» εστιάζεται στην εκμάθηση τεχνικών που αφορούν τη διαχείριση δεδομένων μέσω υπολογιστικών φύλλων, προσφέροντας βασικές δεξιότητες για την αποτελεσματική επεξεργασία πληροφοριών. Στόχος είναι η χρήση των υπολογιστικών φύλλων για τη διαχείριση δεδομένων.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τα βασικά στοιχεία των υπολογιστικών φύλλων, όπως είναι η δημιουργία, η αποθήκευση και το άνοιγμα βιβλίων εργασίας, καθώς και η διαχείριση φύλλων εργασίας. Η εισαγωγή γραμμών και στηλών, η διαχείριση και η μορφοποίηση κελιών, στηλών και γραμμών, αποτελούν βασική θεματολογία. Η εισαγωγή και η διαμόρφωση δεδομένων, όπως π.χ. τα στυλ, τα χρώματα και οι γραμματοσειρές, είναι, επίσης, στοιχεία σημαντικά.

Παράλληλα, δίνεται έμφαση στον υπολογισμό τιμών με τύπους και με χρήση αριθμητικών και λογικών συναρτήσεων, καθώς και στη δημιουργία και στη διαχείριση διαγραμμάτων, γραφικών και πινάκων για την απεικόνιση δεδομένων. Οι καταρτιζόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή με τη χρήση φίλτρων και λειτουργιών αναζήτησης για την εξαγωγή συγκεκριμένων πληροφοριών από μεγάλα σύνολα δεδομένων. Παρουσιάζονται οι επιλογές, ο προσανατολισμός εκτύπωσης και οι επιλογές διαμόρφωσης των φύλλων εργασίας, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να μπορούν να εκτυπώνουν πολύπλοκα δεδομένα. Μέσω αυτών των τεχνικών θεμάτων, οι καταρτιζόμενοι/-ες απο-

κτούν την ικανότητα να διαχειρίζονται, να αναλύουν και να παρουσιάζουν δεδομένα με ακρίβεια και επαγγελματισμό, βελτιώνοντας έτσι τις δεξιότητές τους στον τομέα της πληροφορικής και της ανάλυσης δεδομένων.

2.2.H.4 | ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΕΩΝ

Η μαθησιακή υποεπενότητα «Δημιουργία παρουσιάσεων» αποτελεί σημαντική πτυχή της χρήσης «εφαρμογές γραφείου», εστιάζοντας την προσοχή στην ανάπτυξη δεξιοτήτων παρουσίασης πληροφοριών με θελκτικό τρόπο. Τα θέματα που παρουσιάζονται σε αυτό το πλαίσιο αντικατοπτρίζουν την ανάγκη για δημιουργική προσέγγιση και αποτελεσματική παρουσίαση πληροφοριών. Στόχος είναι οι καταρτιζόμενοι/-ες να είναι σε θέση να παρουσιάσουν τις δραστηριότητες των παιδιών της τάξης τους (ή τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στην προσχολική δομή στην οποία εργάζονται) με τρόπο θελκτικό και ευχάριστο.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες, αφού εννοήσουν τη σημασία των παρουσιάσεων στη σύγχρονη εποχή (καθορισμός στόχου της παρουσίασης, όφελος από την αποτελεσματική εμφάνιση των πληροφοριών), έρχονται σε επαφή με τα διαφορετικά δομικά στοιχεία μιας παρουσίασης, π.χ. διαφάνειες, διαγράμματα, γραφικά, φωτογραφίες και βίντεο. Παράλληλα, εκπαιδεύονται στις κοινές λειτουργίες των εργαλείων γραφείου, π.χ. άνοιγμα, αποθήκευση, εστίαση της προσοχής στις επιλογές εκτύπωσης, χρήση θεμάτων, εφέ κ.λπ.

Στο πλαίσιο της υποεπενότητας, γίνεται επίδειξη έτοιμων παρουσιάσεων που εστιάζονται στον επαγγελματικό τομέα των καταρτιζόμενων, με σκοπό να εκπαιδευτούν στη δημιουργία οπτικά ευχάριστων και εύληπτων παρουσιάσεων, έστω και αν αυτές αφορούν πολύπλοκα δεδομένα. Έμφαση δίνεται στη δομή και στον ρυθμό της παρουσίασης, έτσι ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να μάθουν να οργανώνουν τις πληροφορίες τους με λογική σειρά, προκειμένου να τραβήξουν και να διατηρήσουν το ενδιαφέρον του κοινού στο οποίο απευθύνονται (γονείς, συνάδελφοι, παιδιά κ.λπ.). Στο πλαίσιο της μαθησιακής υποεπενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες, εργαζόμενοι ανά ομάδες, δημιουργούν παρουσιάσεις κάποιου θέματος, που θα το επιλέξουν οι ίδιοι. Το θέμα μπορεί να αφορά την προσχολική αγωγή, με σκοπό την ενίσχυση της βιωματικής μάθησης.

2.2.H.5 | ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΜΕΣΑ

Η υποεπενότητα «Διαδίκτυο και κοινωνικά μέσα» εξετάζει την επίδραση του διαδικτύου και των κοινωνικών μέσων στην επικοινωνία, την πληροφόρηση και την κοινωνική δυναμική. Με την ταχεία εξέλιξη της τεχνολογίας, είναι αναγκαίο να γίνουν αντιληπτά τα πλεονεκτήματα και οι κίνδυνοι που σχετίζονται με αυτά τα μέσα. Οι καταρτιζόμενοι/-ες πρέπει να μάθουν τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να πλοηγούνται με ασφάλεια στο Διαδίκτυο, να αναγνωρίζουν πηγές αξιόπιστης πληροφόρησης και να αναπτύσσουν κριτική σκέψη σε σχέση με τις πληροφορίες που συναντούν online. Επίσης, εξετάζονται ηθικά ζητήματα που σχετίζονται με την ιδιωτικότητα και

την ασφάλεια στο Διαδίκτυο, καθώς και οι επιπτώσεις της υπερβολικής και ανεξέλεγκτης χρήσης των κοινωνικών μέσων.

Σε πρακτικό επίπεδο, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν να χειρίζονται το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, στέλνοντας απλά μηνύματα και μηνύματα με επισυνάψεις, ενώ γίνεται αναφορά σε κανόνες δεοντολογίας σχετικά με την αποστολή μηνυμάτων, αλλά και σε πρακτικά θέματα που σχετίζονται με το μέγεθος των επισυνάψεων. Στην περίπτωση των κοινωνικών δικτύων, οι καταρτιζόμενοι/-ες ενημερώνονται για τα κοινωνικά δίκτυα, με έμφαση στους σκοπούς και τον τρόπο χρήσης τους, ενώ γίνεται χρήση διαδικτυακών υπηρεσιών για διαμοιρασμό πληροφοριών και συνεργασία. Τέλος, παρουσιάζονται υπηρεσίες όπως τα έγγραφα Google, το Dropbox και το wetransfer.com και γίνεται αναφορά σε αποθετήρια εικόνων, όπως το unsplash.com και το freepik.com, καθώς και σε άλλα παρόμοια αποθετήρια, από τα οποία μπορούν να χρησιμοποιήσουν διάφορες εικόνες.

2.2.Η.6 | ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ

Η μαθησιακή υποενότητα «Εκπαιδευτικές υπηρεσίες και εφαρμογές» ασχολείται με τον τομέα της εκπαίδευσης και τις υπηρεσίες που παρέχονται, καθώς και τις τεχνολογικές εφαρμογές που χρησιμοποιούνται για τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης. Αρχικά, γίνεται επίδειξη ενημερωτικών ιστοσελίδων για εκπαιδευτικά θέματα, όπως είναι η νομοθεσία, οι εκδηλώσεις κ.λπ. και στη συνέχεια ιστοσελίδων από τις οποίες μπορεί να μεταφορτωθεί εκπαιδευτικό υλικό, π.χ. δημιουργικές δραστηριότητες, σχέδια για ζωγραφιές και κατασκευές κ.λπ. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται λογισμικά για τη δημιουργία διάφορων σχεδίων, κόμικς, απλών παιχνιδιών, ώστε τα λογισμικά αυτά να μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού ή για τη δημιουργική απασχόληση των παιδιών. Ιστοσελίδες με ακουστικό υλικό (τραγούδια ή ήχους) είναι σημαντικό να χρησιμοποιούνται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Προτείνεται να χρησιμοποιηθούν από τους/τις καταρτιζόμενους/-ες διάφορα εργαλεία για ζωγραφική, ψηφιακές κάρτες, προμαθηματικές έννοιες και προγραφή προκειμένου να εξοικειωθούν με τη χρήση τους. Επίσης, προτείνεται να παρουσιαστούν στη διάρκεια της μαθησιακής υποενότητας οι δυνατότητες εκπαίδευσης μέσω προγραμμάτων όπως το Erasmus+, αλλά και ιστοσελίδες με κατάλληλα παιχνίδια, καθώς και μια σύντομη εισαγωγή στην εκπαιδευτική ρομποτική με τη χρήση των κατάλληλων συσκευών, όπως π.χ. το BeeBot ή άλλες παρόμοιες συσκευές.

Μέσα από πρακτικές μελέτης, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα κληθούν να χρησιμοποιήσουν τα παραπάνω εργαλεία και τις παραπάνω υπηρεσίες, ώστε η εκπαίδευσή τους να είναι βιωματική.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Συλλογικό Έργο. (2021). *7+1 Ελληνικά Microsoft Windows 10 – Office 2019/365*. Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.
2. Συλλογικό Έργο. (2014). *Εφαρμογές Πληροφορικής – Α΄ Γενικού Λυκείου*. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από: <http://ebooks.edu.gr/ebooks/handle/8547/2031>

Συμπληρωματικές

1. Δαγδιλέλης, Β., Ευαγγελίδης, Γ., Σατρατζέμη, Μ. & Φαχαντίδης, Ν. (2016). *Εισαγωγή στη χρήση Η/Υ*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Τζιόλα.
2. Εθνική Ακαδημία Ψηφιακών Ικανοτήτων. Ανακτήθηκε από: <https://nationaldigitalacademy.gov.gr/mathimata>

2.2.Θ • ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΕΞΑΜΗΝΟΥ Β΄

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας θα βοηθήσει τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες να κατανοήσουν το πλαίσιο της καθημερινότητας στην αγωγή και τη φροντίδα των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες, κατά τη διάρκεια της παρουσίας τους στις δομές αγωγής και φροντίδας, διατηρούν portfolio με απλές δραστηριότητες που σχεδιάζουν και υλοποιούν υπό την εποπτεία των υπεύθυνων παιδαγωγών ή/και των εκπαιδευτών. Οι δραστηριότητες αυτές μπορούν να συνδέονται με το περιεχόμενο των υπόλοιπων μαθημάτων που παρακολουθούν (π.χ. αφήγηση παραμυθιών, μουσικοκινητική αγωγή) ή έχουν ήδη παρακολουθήσει.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί/-ές να:

- Αναγνωρίζουν τη σημασία της αγωγής και της φροντίδας των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Διακρίνουν τους παράγοντες που πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους κατά τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων,
- Περιγράφουν τα στάδια υλοποίησης των δραστηριοτήτων που σχεδιάζουν,
- Σχεδιάζουν απλές δραστηριότητες ανάλογα με την ηλικία των παιδιών,
- Υλοποιούν απλές δραστηριότητες στις δομές αγωγής και φροντίδας,
- Συνεργάζονται με τους υπεύθυνους παιδαγωγούς στην καθημερινή φροντίδα των παιδιών (π.χ. γεύματα, καθαριότητα, ύπνος κ.ά.),

- Αφηγούνται παραμύθια στα παιδιά,
- Τραγουδούν παιδικά τραγούδια με τα παιδιά,
- Χρησιμοποιούν τις κατάλληλες εικαστικές δραστηριότητες, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών,
- Ενθαρρύνουν τα παιδιά να συμμετέχουν σε δραστηριότητες,
- Αποδέχονται ότι κάθε παιδί έχει τον δικό του ρυθμό κατά την υλοποίηση των διαφορετικών δραστηριοτήτων.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Οργάνωση της καθημερινότητας / Ρουτίνα στις δομές αγωγής και φροντίδας / Σχεδιασμός, στάδια και υλοποίηση δραστηριοτήτων / Παιγνιώδης μάθηση / Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφόρο ανάπτυξη / Βιωματική μάθηση / Διερευνητική μάθηση / Παιδαγωγική αξιοποίηση της τέχνης / Διαπολιτισμική εκπαίδευση και συμπερίληψη / Μουσικοκινητική αγωγή / Τεχνικές αφήγησης παραμυθιών.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (4), Σύνολο (4).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΟΤΗΤΑΣ
2	ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΣΤΑΔΙΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ
3	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΕ ΠΑΙΓΝΙΩΔΗ ΔΙΑΘΕΣΗ
4	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ/ΑΕΙΦΟΡΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ
5	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗΣ
6	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
7	ΑΦΗΓΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ

Κείμενο αναφοράς

2.2.Θ.1 | ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΟΤΗΤΑΣ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στον τρόπο με τον οποίο πλαισιώνεται στην πράξη η καθημερινότητα των παιδιών στις δομές αγωγής και φροντίδας. Όπως είναι γνωστό, σε κάθε δομή προσχολικής αγωγής, κατά τη διάρκεια της ημέρας, ακολουθείται ένας συγκεκριμένος προγραμματισμός και ένα πλήθος δράσεων που έχουν σκοπό την ικανοποίηση των αναγκών των παιδιών. Οι δράσεις αυτές κατευθύνονται και οργανώνονται κυρίως από το παιδαγωγικό προσωπικό.

Σε γενικές γραμμές, η πλαισίωση της καθημερινότητας στις δομές αγωγής και φροντίδας περιλαμβάνει: την πρωινή προσέλευση των παιδιών, την επικοινωνία με τους γονείς ή τους συνοδούς, την τακτοποίηση των προσωπικών τους αντικειμένων στην τάξη ή στον ειδικό χώρο που έχει προβλεφθεί, την ελεύθερη συμμετοχή σε παιδαγωγικές δράσεις, την παροχή γευμάτων (πρωινό, δεκατιανό, μεσημεριανό), την ατομική υγιεινή και τον ύπνο. Σημαντικό ρόλο στην πλαισίωση της καθημερινότητας διαδραματίζουν οι ρουτίνες, οι οποίες έχουν σημαντικά οφέλη για τα παιδιά (π.χ. βοηθούν την προσαρμογή τους στο περιβάλλον, δημιουργούν αίσθημα ασφάλειας, διότι γνωρίζουν ακριβώς τι θα ακολουθήσει κάθε στιγμή κ.ο.κ.).

Η εν λόγω μαθησιακή υποεπνότητα στοχεύει να μυήσει τους καταρτιζόμενους στην οργάνωση της καθημερινής φροντίδας των παιδιών (υπό την εποπτεία των υπεύθυνων παιδαγωγών) και να τους βοηθήσει να αντιληφθούν τη σημασία της.

2.2.Θ.2 | ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΣΤΑΔΙΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Η μαθησιακή υποεπνότητα εστιάζεται στην κατανόηση του σχεδιασμού και των σταδίων που προβλέπονται για την υλοποίηση απλών δραστηριοτήτων σε παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Συγκεκριμένα, η έννοια του σχεδιασμού αναφέρεται στη λεπτομερή περιγραφή της πορείας μιας δραστηριότητας και συνιστά σημαντικό στοιχείο για την επιτυχή έκβασή της.

Φυσικά, οι λεπτομέρειες στον σχεδιασμό μιας δραστηριότητας μπορεί να διαφέρουν ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών, τις προτιμήσεις του παιδαγωγικού προσωπικού, τους στόχους που επιδιώκεται να επιτευχθούν και τη φύση του αντικειμένου που διερευνάται. Ωστόσο, σε γενικές γραμμές, ένας απλός και τυπικός σχεδιασμός μιας δραστηριότητας περιλαμβάνει: τους στόχους, την περιγραφή της δραστηριότητας, τα απαιτούμενα υλικά, την εκτίμηση του χρόνου που χρειάζεται προκειμένου να ολοκληρωθεί και την αξιολόγηση-ανατροφοδότηση.

Στο σημείο αυτό, πρέπει να τονιστεί ότι οι δραστηριότητες οφείλουν να σχεδιάζονται σύμφωνα με την παιδοκεντρική προσέγγιση και να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των παιδιών. Επιπλέον, είναι σημαντικό το παιδαγωγικό προσωπικό να έχει προνοήσει για εναλλακτικές δραστηριότητες και να έχει την ικανότητα να προσαρμόζεται σε περιπτώσεις που τα παιδιά δεν δείχνουν το αναμενόμενο ενδιαφέρον για τη δράση. Τέλος, το στάδιο της ανατροφοδότησης-αξιολόγησης δεν πρέπει να παραλείπεται, καθώς προσφέρει σημαντικές πληροφορίες στο παιδαγωγικό προσωπικό για την επίτευξη των στόχων, για την ανταπόκριση των παιδιών και, συνεπώς, για πιθανές μετατροπές που χρειάζονται κατά την υλοποίηση της δραστηριότητας.

Η μαθησιακή υποεπνότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να μάθουν τους παράγοντες που πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους κατά τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων, να περιγράφουν τα στάδια υλοποίησης μιας δραστηριότητας και να σχεδιάζουν απλές δραστηριότητες ανάλογα με την ηλικία των παιδιών, στα οποία απευθύνονται.

2.2.Θ.3 | ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΕ ΠΑΙΓΝΙΩΔΗ ΔΙΑΘΕΣΗ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στον σχεδιασμό και την υλοποίηση απλών δραστηριοτήτων με παιγνιώδη διάθεση. Συγκεκριμένα, οι δραστηριότητες και οι μαθησιακές καταστάσεις που ενσωματώνουν τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού, φαίνεται να αποτελούν ένα εξαιρετικό παιδαγωγικό εργαλείο στην πρώιμη παιδική ηλικία, καθώς προσφέρουν στα παιδιά ευκαιρίες για μάθηση, ενώ παράλληλα αποτελούν μια ευχάριστη ενασχόληση.

Υπό το πρίσμα αυτό, το παιδαγωγικό προσωπικό μπορεί να οργανώσει το περιβάλλον των δομών αγωγής και φροντίδας, αλλά και τις μαθησιακές εμπειρίες των παιδιών, σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά της παιγνιώδους μάθησης και να αξιοποιήσει τα οφέλη της στην παιδαγωγική πράξη. Με αυτόν τον τρόπο, δημιουργούνται κίνητρα μάθησης για τα παιδιά, ευκαιρίες για πειραματισμό και διερεύνηση, ενώ παράλληλα προωθείται η ολιστική τους ανάπτυξη, όπως, για παράδειγμα, η ανάπτυξη της φαντασίας, η καλλιέργεια δεξιοτήτων και ικανοτήτων κ.ά.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπενότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τη σημασία της παιγνιώδους μάθησης στην παιδαγωγική πράξη, να σχεδιάζουν και να υλοποιούν απλές δραστηριότητες με παιγνιώδη διάθεση και να ενθαρρύνουν τα παιδιά να συμμετέχουν σε αυτές. Επίσης, μέσα από πρακτικές μελέτης και εφαρμογή σχετικών δραστηριοτήτων, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα αντιληφθούν ότι κάθε παιδί έχει τον δικό του ρυθμό συμμετοχής και ανταπόκρισης σε αυτές, τον οποίο οφείλουν να σέβονται και να υποστηρίζουν.

2.2.Θ.4 | ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ/ΑΕΙΦΟΡΟΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στον σχεδιασμό και την υλοποίηση απλών δραστηριοτήτων σχετικά με το περιβάλλον ή/και την αειφόρο ανάπτυξη. Η σημασία αυτών των δραστηριοτήτων είναι σημαντική, επειδή η εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφόρο ανάπτυξη αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους στόχους στις εκπαιδευτικές ατζέντες όλων των χωρών σε παγκόσμια κλίμακα.

Ωστόσο, στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής, οι έννοιες του περιβάλλοντος και της αειφορίας που μελετώνται πρέπει να ανταποκρίνονται στο αναπτυξιακό στάδιο των παιδιών στα οποία απευθύνονται. Μάλιστα, όσο πιο μικρή είναι η ηλικία των παιδιών, τόσο περισσότερο συνιστάται η μελέτη απλών εννοιών, ιδανικά μέσα από βιωματικές δραστηριότητες. Κατά αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά μπορούν σταδιακά να καλλιεργήσουν θετική στάση για την προστασία του περιβάλλοντος, να αναπτύξουν την οικολογική τους συνείδηση και να αποκτήσουν τις κατάλληλες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που οφείλουν να έχουν ως μελλοντικοί πολίτες που ενδιαφέρονται για το παγκόσμιο περιβάλλον και την αειφόρο ανάπτυξη.

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να σχεδιάζουν και να υλοποιούν απλές δραστηριότητες για το περιβάλλον και την αειφόρο ανάπτυξη, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών στα οποία απευθύνονται. Επιπλέον,

μέσα από πρακτικές μελέτης που αφορούν τις δραστηριότητες για το περιβάλλον ή/και την αειφόρο ανάπτυξη, είναι ικανοί/-ές να εφαρμόζουν τις αρχές της βιωματικής μάθησης ή/και της διερευνητικής μάθησης.

2.2.Θ.5 | ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗΣ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στον σχεδιασμό και στην υλοποίηση απλών εικαστικών δραστηριοτήτων για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η σημασία των εικαστικών δραστηριοτήτων, των υλικών, των μέσων, αλλά και της τέχνης, η οποία μπορεί να αξιοποιηθεί στην παιδαγωγική διαδικασία, προσφέρουν στα παιδιά ευκαιρίες για έκφραση, μάθηση και ανάπτυξη.

Αναλυτικά, το παιδαγωγικό προσωπικό μπορεί να χρησιμοποιεί τις εικαστικές δραστηριότητες και τα υλικά τους (π.χ. υλικά από τη φύση, άχρηστα υλικά κ.λπ.) με ποικίλους τρόπους, βοηθώντας τα παιδιά να αναπτυχθούν κοινωνικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι, στο πλαίσιο αυτών των δραστηριοτήτων, τα έργα τέχνης μπορούν να αποτελέσουν ένα εξίσου σημαντικό παιδαγωγικό εργαλείο, τόσο για την προσέγγιση της ίδιας της τέχνης όσο και άλλων σημαντικών θεμάτων, π.χ. της ετερότητας, των διαφορετικών πολιτισμών και της κουλτούρας που τους συνοδεύει κ.ο.κ.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπάρκεια βοηθάει τους καταρτιζόμενους/-ες να εξοικειωθούν με τον σχεδιασμό και την υλοποίηση απλών εικαστικών δραστηριοτήτων για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Επιπλέον, μέσα από πρακτικές μελέτης που αφορούν τη χρήση έργων τέχνης σε δραστηριότητες, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να τα χρησιμοποιούν κατάλληλα στην παιδαγωγική πράξη, με σκοπό να γνωρίσουν τα παιδιά τα είδη της τέχνης και την προσέγγιση της ετερότητας, σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής και συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.

2.2.Θ.6 | ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στον σχεδιασμό και την υλοποίηση δραστηριοτήτων μουσικοκινητικής αγωγής για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Οι μουσικοκινητικές δραστηριότητες είναι σημαντικές στην παιδαγωγική διαδικασία, καθώς μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να ερευνήσουν τις έννοιες του χώρου και του χρόνου με το σώμα τους.

Συγκεκριμένα, το παιδαγωγικό προσωπικό, αναγνωρίζοντας τη σημασία της κίνησης ως μέσου έκφρασης, έχει τη δυνατότητα να τη χρησιμοποιήσει με ποικίλους τρόπους προκειμένου να παροτρύνει τα παιδιά να συμμετέχουν σε τέτοιου είδους δραστηριότητες, με στόχο την προώθηση της ολιστικής τους ανάπτυξης. Για παράδειγμα, μπορούν να δοκιμάσουν μουσικούς αυτοσχεδιασμούς, να δημιουργήσουν αυτοσχέδιες κινητικές ιστορίες σε συνδυασμό με τη χρήση μουσικής, να εργαστούν με ηχοϊστορίες ή να μετατρέψουν μια ιστορία σε ηχοϊστορία, να δραματοποιήσουν

τα συναισθήματά τους, να χρησιμοποιήσουν την κίνηση και τη μουσική ως μέσο μη λεκτικής επικοινωνίας, να κατασκευάσουν αυτοσχέδια μουσικά όργανα κ.ο.κ.

Η μαθησιακή υποεπάρκεια βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τη σημασία της μουσικοκινητικής αγωγής στην ανάπτυξη των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Επίσης, οι καταρτιζόμενοι/-ες γίνονται ικανοί/-ές να σχεδιάζουν και να υλοποιούν δραστηριότητες μουσικοκινητικής αγωγής, να τραγουδούν παιδικά τραγούδια με τα παιδιά, να χρησιμοποιούν το σώμα τους ως μέσο έκφρασης και να παροτρύνουν τα παιδιά σε συμμετοχή, εφαρμόζοντας τις αρχές της παιδοκεντρικής προσέγγισης.

2.2.Θ.7 | ΑΦΗΓΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στον σχεδιασμό και στην υλοποίηση δραστηριοτήτων που αφορούν την αφήγηση παραμυθιών σε παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Όπως είναι γνωστό, η αφήγηση των παραμυθιών αποτελεί μια από τις πιο αγαπημένες στιγμές των παιδιών κατά τη διάρκεια της ημερήσιας παρουσίας τους στις δομές αγωγής και φροντίδας, ενώ παράλληλα αποτελεί ένα σημαντικό παιδαγωγικό εργαλείο, που μπορεί να αξιοποιηθεί με ποικίλους τρόπους και να προσεγγίσει ένα μεγάλο εύρος θεμάτων.

Το παιδαγωγικό προσωπικό, εφαρμόζοντας τεχνικές αφήγησης που σχετίζονται με τη χρήση της φωνής τους, την κίνηση, τη στάση του σώματός τους και τη χρήση της μουσικής, μπορούν να ενισχύσουν τη «μαγεία» των παραμυθιών, αλλά και να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες που θα προσελκύσουν και θα διατηρήσουν αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών. Επιπλέον, μπορούν να υιοθετήσουν την αφήγηση παραμυθιών από διάφορους λαούς και χώρες ως στοιχείο προσέγγισης της πολιτισμικής διαφορετικότητας.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπάρκεια βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους να εφαρμόζουν τις κατάλληλες τεχνικές αφήγησης παραμυθιών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Επιπλέον, μέσα από πρακτικές μελέτης, οι καταρτιζόμενοι/-ες εκτιμούν τη σημασία της αφήγησης ως στοιχείου της καθημερινής ζωής των παιδιών στις δομές αγωγής και φροντίδας και είναι ικανοί/-ές να δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες, ώστε να προσελκύουν το ενδιαφέρον των παιδιών.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Παπαδοπούλου, Κ. & Αναγνωστάκη, Λ. (2021). *Μεγαλώνοντας στο Νηπιαγωγείο. Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη και Προσχολική Αγωγή*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
2. Rasse, M. & Appell, J.-R. (επιμ.). (2024). *Για την ανάπτυξη και την ευημερία του μικρού παιδιού. Η πικλεριανή προσέγγιση σε δομές αγωγής και φροντίδας της πρώιμης παιδικής ηλικίας* (μτφρ. Κ. Γούλα). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

Συμπληρωματικές

1. Edwards, L.-C., Bayless, K. & Ramsey, M. (2010). *Μουσική και κίνηση. Ένας τρόπος ζωής για το μικρό παιδί* (μτφρ. Ε. Ζαχοπούλου). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις University Studio Press.
2. Epstein, A. S. & Τρίμη, Ε. Α. (2005). *Εικαστικές τέχνες και μικρά παιδιά. Ενισχύοντας τους μικρούς καλλιτέχνες*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
3. Μανέτα, Μ. & Σκουμύδη, Σ. (χ.χ.). *Μέθοδοι δημιουργικής απασχόλησης & Τεχνικά εποπτικά μέσα*. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».
4. Πατσαντζόπουλος, Κ., Στάμου, Λ. & Λυμπεροπούλου, Σ. (χ.χ.). *Μουσικοκινητική Αγωγή*. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από:
<https://www.scribd.com/document/673102393/24-0258-02-Mousikokinitiki-Agogi-G-EPAL-Vivlio-Mathiti>

2.3 • ΕΞΑΜΗΝΟ Γ΄

2.3.A • ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά τον σχεδιασμό και την οργάνωση παιδαγωγικών δράσεων στην πρώιμη παιδική ηλικία. Ο σχεδιασμός, η οργάνωση και η εφαρμογή παιδαγωγικών δράσεων, που λαμβάνουν υπόψη τα στάδια ανάπτυξης του παιδιού και τα χαρακτηριστικά της ηλικίας, καθώς και τις ανάγκες των παιδιών και τα ενδιαφέροντά τους, είναι ζωτικής σημασίας για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Κατά τη διάρκεια της μαθησιακής ενότητας, παρουσιάζονται αναλυτικά τα στοιχεία που λαμβάνονται υπόψη για τον σχεδιασμό και την οργάνωση παιδαγωγικών δράσεων, προκειμένου να επιτευχθεί η εθελοντική συμμετοχή των παιδιών. Επιπλέον, η διατήρηση της προσοχής των παιδιών κατά τη διάρκεια μιας δράσης είναι ένας από τους σημαντικούς παράγοντες, ώστε τα παιδιά να οδηγηθούν στη μάθηση. Το γεγονός αυτό υπαγορεύει ότι οι παιδαγωγικές δράσεις θα πρέπει να ανταποκρίνονται στα ηλικιακά χαρακτηριστικά, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, δημιουργώντας και ενισχύοντας την επιθυμία τους να συμμετέχουν ενεργά με δική τους βούληση. Στο εργαστηριακό μέρος της μαθησιακής ενότητας, οι εκπαιδευόμενοι/-ες καλούνται να δουλέψουν ατομικά και ομαδικά σε υποθετικά σενάρια, σχεδιάζοντας και οργανώνοντας δράσεις και λαμβάνοντας υπόψη διάφορες συνθήκες, όπως την ηλικία των παιδιών (π.χ. δράσεις για βρέφη, δράσεις για μεγαλύτερα παιδιά), τον χώρο (δράσεις σε εσωτερικό ή εξωτερικό χώρο), τη δομή (δομές αγωγής και φροντίδας, δομές κλειστού τύπου-ιδρύματα ή δομές προσφύγων κ.ο.κ.).

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ανακαλούν τις αρχές οργάνωσης των παιδαγωγικών δράσεων,
- Περιγράφουν τα στάδια ανάπτυξης του παιδιού,
- Αναγνωρίζουν τη σημασία της ηλικίας, των αναγκών και των ενδιαφερόντων των παιδιών κατά τον σχεδιασμό και την οργάνωση παιδαγωγικών δράσεων,
- Υποστηρίζουν τη σημασία της δημιουργικής απασχόλησης των παιδιών,
- Προσαρμόζουν στην ηλικία, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών καινοτόμες παιδαγωγικές δράσεις από το Διαδίκτυο,
- Επιλέγουν παιδαγωγικές δράσεις σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής επιστήμης για την ολιστική ανάπτυξη των παιδιών,
- Σχεδιάζουν ποικίλες παιδαγωγικές δράσεις σε εσωτερικούς και εξωτερικούς χώρους, προάγοντας την αυτονομία και την ενεργή συμμετοχή του παιδιού,

- Σχεδιάζουν παιδαγωγικές δράσεις κατάλληλες για την ηλικία των παιδιών που φροντίζουν, τον χώρο στον οποίο βρίσκονται, τη δομή στην οποία εργάζονται,
- Επιδεικνύουν σεβασμό στην ανάγκη των παιδιών για παιχνίδι και ελεύθερη κίνηση,
- Οργανώνουν ομαδικές ή ατομικές δράσεις ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών,
- Προβαίνουν σε διορθώσεις των δράσεων, αξιολογώντας την αποτελεσματικότητά τους και την απήχυσή τους,
- Δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες προκειμένου τα μεγαλύτερα παιδιά να συμμετέχουν στον σχεδιασμό και την οργάνωση των δράσεων,
- Ενθαρρύνουν το παιχνίδι του παιδιού, ώστε να είναι εποικοδομητική δράση και θετική εμπειρία για το ίδιο,
- Υιοθετούν τις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις στην προαγωγή του παιχνιδιού,
- Ενθαρρύνουν το παιδί να συμμετέχει, να παίρνει πρωτοβουλίες και να επιλέγει παιχνίδια και δράσεις με τις οποίες επιθυμεί να ασχοληθεί.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Δράσεις και ερεθίσματα / Σχεδιασμός και οργάνωση παιδαγωγικής πράξης / Παιδαγωγικές δραστηριότητες / Φωνήματα / Ολόπλευρη ανάπτυξη / Ενεργή συμμετοχή / Αυτονομία / Ελεύθερο παιχνίδι / Οργανωμένο παιχνίδι / Παρατήρηση / Αξιολόγηση.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (1), Εργαστήριο (1), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ
2	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΒΡΕΦΗ
3	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ 1-3 ΕΤΩΝ
4	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΑΝΩ ΤΩΝ 3 ΕΤΩΝ
5	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ
6	ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΤΗ ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΤΙΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ
7	ΑΤΟΜΙΚΕΣ/ΟΜΑΔΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΕΛΕΥΘΕΡΟ/ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ
8	Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Κείμενο αναφοράς

2.3.A.1 | ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Η μαθησιακή υποεπενότητα αποσκοπεί να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τις βασικές αρχές που πρέπει να λαμβάνουν υπόψη κατά την οργάνωση και εφαρμογή παιδαγωγικών δραστηριοτήτων.

Αρχικά, πρέπει να καταστεί σαφές πως οτιδήποτε συμβαίνει μέσα σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, οργανωμένα ή αυθόρμητα, αποτελεί για το βρέφος και το μικρό παιδί ευκαιρία για μάθηση. Για τον λόγο αυτό, αναπτύχθηκε σε προηγούμενες ενότητες διεξοδικά η σημασία της οργάνωσης του χώρου και των ρουτινών, καθώς και οι στάσεις και οι συμπεριφορές που οφείλουν να υιοθετούν οι Βοηθοί Παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Προκειμένου να επιτευχθεί η ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, είναι πολύ σημαντικό να οργανώνονται ατομικές αλλά και ομαδικές παιδαγωγικές δραστηριότητες, οι οποίες έχουν συγκεκριμένους παιδαγωγικούς στόχους και λαμβάνουν υπόψη: α) το αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού/της ομάδας, β) τις ανάγκες του παιδιού/της ομάδας, γ) τα ενδιαφέροντα του παιδιού/της ομάδας, δ) την ιδιοσυγκρασία του κάθε παιδιού της ομάδας και ε) τα δικαιώματα του παιδιού. Ωστόσο, οι παιδαγωγικές δραστηριότητες δεν πρέπει να στοχεύουν μόνο στην προαγωγή της γνώσης, αλλά οφείλουν, πρωτίστως, να στοχεύουν στην ψυχαγωγία των παιδιών, να είναι ελκυστικές, να εξάπτουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των παιδιών και να τα προκαλούν να εμπλακούν με ενεργητικό τρόπο στη διαδικασία της μάθησης. Τα παιδιά μαθαίνουν να εμπλέκονται εθελοντικά σε διασκεδαστικές δραστηριότητες που τους διεγείρουν το ενδιαφέρον, που έχουν μικρό βαθμό δυσκολίας, στον οποίο όμως μπορούν να ανταπεξέλθουν, καθώς και σε δραστηριότητες στις οποίες θεωρούν ότι συνεισφέρουν με τη συμμετοχή τους.

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα βοηθάει τους καταρτιζόμενους/-ες να γνωρίσουν τις βασικές αρχές της οργάνωσης παιδαγωγικών δραστηριοτήτων, προκειμένου να σχεδιάσουν κατάλληλες παιδαγωγικές δράσεις για τα παιδιά που έχουν στη φροντίδα τους.

2.3.A.2 | ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΒΡΕΦΗ

Η μαθησιακή υποεπενότητα βοηθάει τους καταρτιζόμενους/-ες να εννοήσουν τη ζωτική σημασία που έχουν τα χαρακτηριστικά της ηλικίας, οι ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, προκειμένου να σχεδιάσουν και να οργανώσουν παιδαγωγικές δραστηριότητες για βρέφη έως 12 μηνών.

Τα βρέφη έχουν μεγάλη περιέργεια, τόσο απέναντι στα αντικείμενα όσο και στα άτομα. Για παράδειγμα, απολαμβάνουν να παρακολουθούν την ομιλία ή το τραγούδι των ενηλίκων και συμμετέχουν κουνώντας το σώμα τους ή βγάζοντας φωνήματα. Ακόμα, τα ενθουσιάζουν δραστηριότητες και ερεθίσματα με ήχους, όπως κουδουνίστρες, αλλά και τα έντονα χρώματα και οι διαφορετικές υφές, διότι τα προκαλούν να εξερευνήσουν τα υλικά με όλες τους τις αισθήσεις. Σωματικά, τα βρέφη χρειάζονται

χώρο για να κινηθούν χωρίς τον κίνδυνο να χτυπήσουν, αλλά και ερεθίσματα που τα ωθούν να κινηθούν. Για παράδειγμα, οι μπάλες και τα αυτοκινητάκια, καθώς και άλλα αντικείμενα που τσουλάνε, προκαλούν τα βρέφη να μπουσουλήσουν για να τα πιάσουν. Τα παιχνίδια που μπορούν να υποστηρίξουν τα βρέφη να σηκωθούν όρθια αλλά και να τα σπρώξουν, τα βοηθούν να περάσουν από το μπουσουλήμα στη βάδιση. Το πάτωμα, επίσης, παρέχει μεγάλες δυνατότητες για παιχνίδι και εξερεύνηση στα βρέφη και πρέπει να αξιοποιηθεί κατάλληλα, προσέχοντας όμως να είναι καθαρό και να μην κρύβει κινδύνους, π.χ. μικροαντικείμενα που θα μπορούσαν να προκαλέσουν πνιγμονή.

Αυτή η υποεπένδυση βοηθάει τους καταρτιζόμενους/-ες να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες για τον σχεδιασμό και την οργάνωση κατάλληλων δραστηριοτήτων για βρέφη, που να τα διεγείρουν νοητικά, να προωθούν την ελεύθερη κίνησή τους και, γενικότερα, να συμβάλλουν στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους.

2.3.A.3 | ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ 1-3 ΕΤΩΝ

Η μαθησιακή υποεπένδυση αποσκοπεί να εισάγει τους καταρτιζόμενους/-ες στην οργάνωση και τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων και ερεθισμάτων για μικρά παιδιά έως 3 ετών. Τα παιδιά σε αυτή την ηλικία προσπαθούν να γνωρίσουν τον εαυτό τους και να τον διαφοροποιήσουν από τους άλλους. Επίσης, εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους μέσα από την προσεκτική ακρόαση των συνομιλητών τους, μιμούνται, εξασκούνται και αναπτύσσουν (με το τέλος του τρίτου έτους) εξαιρετικές κινητικές δεξιότητες. Ακόμα, τους αρέσουν τα ομαδικά παιχνίδια και αποκτούν σταδιακά μεγαλύτερη ανεξαρτησία στην ατομική φροντίδα (τάισμα, ντύσιμο, τουαλέτα). Πρέπει να δοθεί έμφαση στο γεγονός ότι τα ενδιαφέροντα του κάθε παιδιού είναι διαφορετικά και αλλάζουν μέρα με τη μέρα. Επίσης, τα παιδιά σε αυτή την ηλικία συνειδητοποιούν όλο και περισσότερο τι τα ευχαριστεί και τι όχι και είναι πλέον σε θέση να το εκφράσουν λεκτικά.

Οργανώνοντας και υλοποιώντας δραστηριότητες για παιδιά ηλικίας 1 έως 3 ετών, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν ότι όλα αυτά στα οποία συμμετέχει το παιδί και εμπλέκεται με βιωματικό τρόπο αποτελούν ευκαιρία για μάθηση. Επομένως, είναι σημαντικό να εστιάσουν την προσοχή στις κατάλληλες δραστηριότητες, που θα στοχεύουν μάλιστα σε εθελοντική συμμετοχή των παιδιών. Επιπλέον, οι δραστηριότητες αυτές θα πρέπει να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα και στις ανάγκες τους, αλλιώς τα παιδιά δεν θα επιθυμούν να συμμετέχουν σε αυτές.

Η υποεπένδυση προσφέρει τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες που χρειάζονται οι καταρτιζόμενοι/-ες, ώστε να προσαρμόζουν τις δραστηριότητες στην ηλικία, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Προκειμένου οι καταρτιζόμενοι/-ες να εξασκηθούν, προτείνεται να σκεφτούν ή να αναζητήσουν καινοτόμες παιδαγωγικές δράσεις στο Διαδίκτυο και να τις αξιολογήσουν, εάν ταιριάζουν σε παιδιά ηλικίας 1 έως 3 ετών. Σκόπιμο κρίνεται κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου οι εκπαιδευόμενοι/-ες να εξασκηθούν στην επιλογή παιδαγωγικών δράσεων, σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής επιστήμης για την ολιστική ανάπτυξη των παιδιών.

2.3.A.4 | ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΑΝΩ ΤΩΝ 3 ΕΤΩΝ

Η μαθησιακή υποεπενότητα αποσκοπεί να εισάγει τους καταρτιζόμενους/-ες στην οργάνωση δραστηριοτήτων για παιδιά άνω των τριών ετών. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας απολαμβάνουν την παρέα των συνομηλίκων τους και τις ομαδικές δραστηριότητες, ενώ η λεπτή και αδρή τους κινητικότητα εξελίσσεται όλο και περισσότερο. Οι σωματικές τους ανάγκες περιλαμβάνουν έντονη άσκηση, όπως σκαρφάλωμα, τρέξιμο και πήδημα, οπότε πρέπει να εξασφαλίζεται ότι θα τους παρέχεται ελεύθερος και ανοιχτός χώρος χωρίς εμπόδια. Επιπλέον, έχουν ανάγκη από την επαφή με τη φύση, το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους και την ανάληψη ρίσκων, ενώ πνευματικά έχουν ανάγκη από πιο πολύπλοκες δραστηριότητες και ερεθίσματα. Ακόμα, σε αυτή την ηλικία γίνονται πιο συγκεκριμένα τα ενδιαφέροντά τους και ξεκινούν να έχουν αγαπημένα παιχνίδια και αγαπημένους φίλους. Υπογραμμίζεται, τέλος, ότι τα παιδιά άνω των 4 ετών είναι σε θέση (και πρέπει) να συμμετέχουν στον σχεδιασμό και στην υλοποίηση δράσεων σε συνεργασία με τους παιδαγωγούς. Οι Βοηθοί Παιδαγωγών ενθαρρύνουν και παροτρύνουν τα παιδιά να αναλάβουν πρωτοβουλίες και τα υποστηρίζουν όταν εκείνα επιλέγουν παιχνίδια και δραστηριότητες με τις οποίες επιθυμούν να ασχοληθούν.

Κατά τη διάρκεια αυτής της υποεπενότητας, οι εκπαιδευόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τον σχεδιασμό ποικίλων ατομικών και ομαδικών δραστηριοτήτων, οι οποίες προάγουν την αυτονομία και την ενεργή συμμετοχή των παιδιών σε εσωτερικούς και εξωτερικούς χώρους. Επίσης, δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες προκειμένου τα μεγαλύτερα παιδιά να συμμετέχουν στον σχεδιασμό και την οργάνωση των δράσεων και αναστοχάζονται σχετικά με τις δραστηριότητες που προτείνουν, αξιολογώντας την αποτελεσματικότητά τους και την απήχηση που έχουν αυτές στα παιδιά.

2.3.A.5 | ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η μαθησιακή υποεπενότητα αποσκοπεί στην προετοιμασία των καταρτιζόμενων για την οργάνωση συμπεριληπτικών δραστηριοτήτων, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν αποτελεσματικά όταν έχουν στη φροντίδα τους παιδιά με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, διαφορετική γλώσσα και κουλτούρα.

Οι δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης στοχεύουν στην παροχή αγωγής και φροντίδας σε όλα τα παιδιά, εφαρμόζοντας στην πράξη τη σύμβαση των δικαιωμάτων του παιδιού. Επομένως, γίνεται σεβαστή η γλώσσα, η κουλτούρα, ο πολιτισμός και η θρησκεία κάθε παιδιού. Το παιδαγωγικό πρόγραμμα πρέπει να είναι συμπεριληπτικό και να λαμβάνει υπόψη: α) την κουλτούρα του κάθε παιδιού και β) τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίζουν κάποια παιδιά προκειμένου να ενταχθούν στις δραστηριότητες και να αποτελέσουν μέρος της ομάδας. Για παράδειγμα, όταν υπάρχουν παιδιά που δεν μιλούν ή δεν κατανοούν την ελληνική γλώσσα, πρέπει, στην αρχή τουλάχιστον και μέχρι να προσαρμοστούν, να οργανώνονται δραστηριότητες οι οποίες είναι εύκολο να γίνουν αντιληπτές από τα παιδιά αυτά, είτε εξηγώντας τους με απλά λόγια είτε δείχνοντάς τους τι πρέπει να κάνουν. Ένα συμπεριληπτικό πρό-

γραμμα, που σέβεται όλες τις κουλτούρες, εισάγει στον χώρο υλικά, όπως σημαίες αλλά και παιχνίδια από διάφορους πολιτισμούς, κυρίως όμως υλικά και παιχνίδια που αφορούν την κουλτούρα και τον πολιτισμό των παιδιών που συμμετέχουν στη δομή, δείχνοντάς τους με έμπρακτο τρόπο ότι η κουλτούρα και ο πολιτισμός τους γίνονται σεβαστά. Τέλος, στην υποενότητα δίνεται έμφαση στην κατανόηση εκ μέρους των καταρτιζόμενων πως, όταν οργανώνονται γιορτές ή δραστηριότητες για διάφορες κουλτούρες και πολιτισμούς, εστιάζουμε την προσοχή μας έτσι ώστε να γνωρίσουν τα παιδιά τα ήθη και τα έθιμα της κάθε κουλτούρας/πολιτισμού.

Κατά τη διάρκεια της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με την οργάνωση και την υλοποίηση συμπεριληπτικών δραστηριοτήτων, που λαμβάνουν υπόψη τους την πολυπολιτισμικότητα.

2.3.A.6 | ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΤΗ ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΤΙΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Η μαθησιακή υποενότητα αποσκοπεί να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι πως, ανάλογα με τον χώρο στον οποίο εργάζονται και τις ιδιαιτερότητες των παιδιών που έχουν στην φροντίδα τους, πρέπει να αναπροσαρμόζουν και τις παιδαγωγικές πρακτικές και δραστηριότητές τους.

Οι Βοηθοί Παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας μπορεί να κληθούν να εργαστούν με διάφορες ηλικίες παιδιών, καθώς και σε διάφορους χώρους. Ενδεικτικά, αναφέρεται ότι μπορεί να εργαστούν, εκτός από τους βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς, και σε δομές κλειστού τύπου (όπως είναι τα ιδρύματα) ή σε δομές προσφύγων. Έτσι λοιπόν, η ενότητα εστιάζει την προσοχή σε τέτοια ζητήματα, ώστε να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες ότι τα παιδιά, ανάλογα με τη δομή στην οποία βρίσκονται, έχουν και διαφορετικές ανάγκες, τις οποίες οφείλουν να λάβουν υπόψη προκειμένου να οργανώσουν τις παιδαγωγικές δραστηριότητες. Οι δραστηριότητες και τα ερεθίσματα που οργανώνονται και προσφέρονται σε παιδιά τα οποία ζουν σε ίδρυμα, λαμβάνουν υπόψη το στερητικό περιβάλλον και στοχεύουν στην εξάλειψη των επιπτώσεων από το φτωχό σε ερεθίσματα περιβάλλον. Επιπλέον, στοχεύουν να φέρουν σε επαφή το παιδί με πράγματα που μπορεί για τα άλλα παιδιά να θεωρούνται αυτονόητα. Για παράδειγμα, μια επίσκεψη στο μετρό ή στο σουπερμάρκετ είναι δραστηριότητες που έχουν νόημα για ένα παιδί που ζει σε ίδρυμα και δεν έχει επισκεφθεί ποτέ αυτούς τους χώρους, αλλά όχι για ένα παιδί που ζει με τους γονείς του. Αντίστοιχα, για τα παιδιά που διαβιούν σε δομές προσφύγων, έχουν νόημα οι δραστηριότητες που τα βοηθούν: α) να γνωρίσουν την ελληνική γλώσσα, β) να γνωρίσουν την ελληνική κουλτούρα και τον πολιτισμό, γ) να νιώσουν ότι στη χώρα μας είναι ασφαλή.

Η παρούσα υποενότητα προσφέρει στους καταρτιζόμενους/-ες τις απαραίτητες γνώσεις για να σχεδιάσουν παιδαγωγικές δράσεις κατάλληλες για την ηλικία των παιδιών που έχουν στη φροντίδα τους, τον χώρο στον οποίο βρίσκονται ή τη δομή στην οποία εργάζονται. Έτσι, κρίνεται σκόπιμο, μέσα από πρακτικές μελέτες, να εστιάζουν

την προσοχή στην οργάνωση και υλοποίηση δραστηριοτήτων για παιδιά διαφόρων δομών, αλλά και στην τεκμηρίωση του λόγου επιλογής αυτών των δραστηριοτήτων.

2.3.A.7 | ΑΤΟΜΙΚΕΣ/ΟΜΑΔΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΕΛΕΥΘΕΡΟ/ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Η μαθησιακή υποεπενότητα υπογραμμίζει την αξία του παιχνιδιού σε οποιαδήποτε μορφή του, αφού μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά οδηγούνται κατά κύριο λόγο στη μάθηση και την ολιστική ανάπτυξη.

Το παιχνίδι, η ψυχαγωγία και ο ελεύθερος χρόνος αποτελούν αναφαίρετα δικαιώματα των παιδιών, όπως ορίζεται ρητά στη σύμβαση των δικαιωμάτων του παιδιού. Τόσο το οργανωμένο όσο και το ελεύθερο παιχνίδι έχουν μεγάλη σημασία στην πρώιμη παιδική ηλικία, αφού δίνουν στα παιδιά την ευκαιρία να πειραματιστούν, να δοκιμάσουν, να εκφραστούν και να εξελίξουν τις δεξιότητές τους σε διάφορους τομείς, π.χ. στον κινητικό, νοητικό και συναισθηματικό.

Στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης είναι σημαντικό να υπάρχει ισορροπία μεταξύ οργανωμένου και ελεύθερου παιχνιδιού. Το ελεύθερο παιχνίδι βοηθάει τα παιδιά να λειτουργούν αυτόνομα, να παίρνουν πρωτοβουλίες και να οργανώνουν μόνοι τους το παιχνίδι τους. Το οργανωμένο παιχνίδι τα βοηθάει να λειτουργούν υπό καθοδήγηση, να κατανοούν και να ακολουθούν κανόνες. Τόσο στο ελεύθερο όσο και στο οργανωμένο παιχνίδι, μπορεί να υπάρξουν ατομικές ή ομαδικές δραστηριότητες. Είναι σημαντικό να δίνεται στα παιδιά η ευκαιρία να έχουν τον προσωπικό τους χρόνο και να παίζουν ατομικά εφόσον το επιθυμούν, αλλά και να ενθαρρύνονται να συμμετέχουν σε ομαδικά παιχνίδια για να εξελίξουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες. Η υποεπενότητα βοηθάει τους καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν ότι στόχος όσων ασχολούνται με τα μικρά παιδιά πρέπει να αποτελεί η προώθηση του παιχνιδιού. Το παιχνίδι είναι ο ευκολότερος και διασκεδαστικότερος τρόπος προκειμένου να οδηγηθούν τα παιδιά κάθε ηλικίας στη μάθηση, ενώ συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους (νοητική, κινητική, συναισθηματική, κοινωνική) και την ευημερία τους.

Αυτή η υποεπενότητα προσφέρει τις βάσεις για την απόκτηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων που απαιτούνται, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να υιοθετήσουν σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις στον τομέα του παιχνιδιού.

2.3.A.8 | Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Η μαθησιακή υποεπενότητα αποσκοπεί να εισάγει τους καταρτιζόμενους/-ες στην αναγκαιότητα της παρατήρησης, προκειμένου να εντοπίζουν τα ενδιαφέροντα των παιδιών και να αξιολογούν τις δραστηριότητες τις οποίες τους προτείνουν.

Η παρατήρηση στην πρώιμη παιδική ηλικία αποτελεί εργαλείο δουλειάς και, όταν πραγματοποιείται συστηματικά, μπορεί να αποδειχτεί κομβικής σημασίας για την ανάπτυξη των παιδιών. Στη συγκεκριμένη υποεπενότητα, η παρατήρηση έχει να κάνει

με την αξιολόγηση των παιχνιδιών που επιλέγουν τα παιδιά ή των δραστηριοτήτων που οι ίδιοι οι Βοηθοί Παιδαγωγών οργανώνουν, εστιάζοντας την προσοχή: α) στο τι αρέσει και τι δεν αρέσει στα παιδιά, β) στη δημοφιλή των δραστηριοτήτων, γ) στη χρονική διάρκεια των δραστηριοτήτων και δ) στη χρονική διάρκεια της συμμετοχής των παιδιών στις δραστηριότητες.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες πρέπει να λάβουν υπόψη ότι από μόνες τους αυτές οι πληροφορίες δεν είναι αρκετές προκειμένου να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα. Για παράδειγμα, ο χρόνος από μόνος του δεν αποτελεί ένδειξη της επιτυχίας μιας δραστηριότητας, διότι ένα παιδί μπορεί να παρακολουθεί για είκοσι λεπτά τα άλλα παιδιά να παίζουν στην αμμοδόχο χωρίς το ίδιο να εμπλέκεται στο παιχνίδι. Ωστόσο, η συγκεκριμένη στάση του παιδιού μπορεί να αποτελεί ένδειξη ότι, ενώ θα του άρεσε να παίζει με άλλα παιδιά, δεν έχει βρει ακόμα τον τρόπο να ενταχθεί στο παιχνίδι. Αυτή η παρατήρηση βοηθάει τους παιδαγωγούς να οργανώσουν ομαδικές δραστηριότητες, προκειμένου να υποστηρίξουν το συγκεκριμένο παιδί που δυσκολεύεται να ενταχθεί στην ομάδα από μόνο του.

Αυτή η υποενότητα θέτει τις βάσεις ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να κατανοήσουν τον βοηθητικό ρόλο της παρατήρησης, προκειμένου να προβαίνουν σε αξιολόγηση και διορθώσεις των δραστηριοτήτων, αξιολογώντας ταυτόχρονα την αποτελεσματικότητά τους και την απήχησή τους. Επίσης, τους/τις καθιστά ικανούς/-ές να προτείνουν δραστηριότητες ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των παιδιών και να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή τους, έτσι ώστε η κάθε δραστηριότητα να αποτελεί εποικοδομητική και θετική εμπειρία για αυτά.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Stacey, S. (2020). *Αναδυόμενο πρόγραμμα & παιδαγωγική τεκμηρίωση στην προσχολική εκπαίδευση*. Από τη θεωρία στην πράξη (μτφρ. Κ. Καφετζή-Κυριακίδου). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
2. Μεγαλονίδου, Χ. (2022). *Η Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα στις χώρες της Ευρώπης για παιδιά ηλικίας κάτω των τριών (3) ετών* [Μονογραφία]. Αθήνα: ΚΑΛΛΙΠΟΣ. Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/8283>

Συμπληρωματικές

1. Γελαστοπούλου, Μ., Καλογρίδη, Β., Παπαμιχαλοπούλου, Ε., Βγαγκές, Σ. & Τσαφταρίδης, Ν. (2020). *Οδηγός εκπαιδευτικού για την ευαισθητοποίηση σε θέματα αποδοχής της αναπηρίας και της διαφορετικότητας και την ανάπτυξη ενταξιακής κουλτούρας στο σχολείο*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Ανακτήθηκε από: https://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/odhgos_paramythia_apodoxh_diaforetikothtas/Odigos_Apodoxi_Diaforetikotitas.pdf
2. Καμμένου, Α. & Παπαπροκοπίου, Ν. (2015). *Μικρό λεξικό για την υποδοχή των παιδιών μεταναστών και των οικογενειών τους σε βρεφονηπιακούς σταθμούς*. Αθήνα: ΕΑΔΑΠ-Εταιρία για την Ανάπτυξη και τη Δημιουργική Απασχόληση των Παιδιών. Ανακτήθηκε από: <https://www.openbook.gr/mikro-lexiko-gia-tin-ypodoxi-twn-paidiwn-metanastwn-se-vrefonipiakous-stathmous/>
3. Πανταζής, Β. Α. (2015). *Αντιρατσιστική εκπαίδευση* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Αθήνα: ΚΑΛΛΙΠΟΣ. Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/1633>

2.3.B • ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας βοηθάει τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες να συνειδητοποιήσουν τη σημασία και τη σπουδαιότητα της οργάνωσης του χώρου και του παιδαγωγικού υλικού για την επίτευξη των στόχων αγωγής της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Ειδικότερα, ορίζονται και ερμηνεύονται ο χώρος και το παιδαγωγικό υλικό ως παιδαγωγικό περιβάλλον μάθησης και ολιστικής ανάπτυξης και αναλύονται οι παράγοντες που οφείλει να λάβει υπόψη του/της ο/η παιδαγωγός για την οργάνωση του χώρου και την ανάπτυξη του παιδαγωγικού υλικού. Επίσης, μελετώνται: α) η συμβολή της οργάνωσης του χώρου στη μάθηση αλλά και στην αυτονομία των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας, β) η αξιοποίηση του πατώματος ως παιδαγωγικού περιβάλλο-

ντος, γ) ο προσδιορισμός του χώρου για παιδιά μέχρι δύο ετών και οι χώροι για μεγαλύτερα παιδιά, δ) οι ανοιχτές τάξεις ως διαφορετική παιδαγωγική προσέγγιση, ε) το παιδαγωγικό υλικό για βρέφη και νήπια και η αξιοποίησή του, στ) το φυσικό υλικό (νερό, χώμα, λάσπη, βότσαλα, ξύλα), η χρησιμότητά του και η συμβολή της επαφής με τη φύση για την ανάπτυξη του παιδιού, ζ) το άχρηστο υλικό και η χρήση του σαν παιδαγωγικό εργαλείο και η) η κατασκευή παιδαγωγικού υλικού από τον/την παιδαγωγό (αξιοποίηση ιδεών από το Διαδίκτυο).

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ερμηνεύουν τον όρο παιδαγωγικό υλικό,
- Αναγνωρίζουν τη σημασία της οργάνωσης του χώρου και του παιδαγωγικού υλικού για την ανάπτυξη και τη μάθηση στην πρώιμη παιδική ηλικία,
- Περιγράφουν τις κατηγορίες παιδαγωγικού υλικού,
- Εφαρμόζουν τις παιδαγωγικές αρχές για την οργάνωση του χώρου σε δομές αγωγής και φροντίδας,
- Εξετάζουν τα χαρακτηριστικά του παιδαγωγικού υλικού για χρήση σε διαφορετικές ηλικίες,
- Οργανώνουν τον χώρο για βρέφη και μεγαλύτερα παιδιά,
- Επιλέγουν παιδαγωγικό υλικό λαμβάνοντας υπόψη τα ηλικιακά χαρακτηριστικά και τα ενδιαφέροντα των παιδιών,
- Δημιουργούν παιδαγωγικό περιβάλλον για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, λαμβάνοντας υπόψη τις βασικές παιδαγωγικές αρχές,
- Ανακαλύπτουν ιδέες για κατασκευή παιδαγωγικού υλικού,
- Αιτιολογούν την επιλογή της οργάνωσης του χώρου και της ανάπτυξης του παιδαγωγικού υλικού,
- Υιοθετούν σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις σχετικά με την προσφορά παιδαγωγικού υλικού και την οργάνωση του χώρου,
- Ενθαρρύνουν την αξιοποίηση του ανακυκλώσιμου υλικού και το βλέπουν ως ευκαιρία να καλλιεργήσουν την περιβαλλοντική συνείδηση από την πρώιμη παιδική ηλικία.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Παιδαγωγικό περιβάλλον / Χώρος και ηλικία παιδιών / Παιδαγωγικό υλικό / Κριτήρια παιδαγωγικού υλικού / Κατασκευή παιδαγωγικού υλικού / Υλικό από το περιβάλλον / Άχρηστο υλικό / Μέθοδος της σκαλωσιάς / Παιδοκεντρική προσέγγιση / Γωνιές / Πάτωμα / Ανοιχτές τάξεις.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	Ο ΧΩΡΟΣ ΩΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ
2	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ
3	ΤΟ ΠΑΤΩΜΑ ΩΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ
4	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ: ΓΕΝΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ
5	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΒΡΕΦΗ ΚΑΙ ΝΗΠΙΑ
6	ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ
7	ΟΙ ΧΩΡΟΙ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΗΛΙΚΙΑ ΤΟΥΣ
8	ΟΙ ΑΝΟΙΧΤΕΣ ΤΑΞΕΙΣ

Κείμενο αναφοράς

2.3.B.1 | Ο ΧΩΡΟΣ ΩΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στη μελέτη της διάστασης του χώρου των δομών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, αφού ο χώρος θεωρείται παράγοντας διευκόλυνσης και προαγωγής της μάθησης του παιδιού. Σύμφωνα με τις σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις, τόσο ο εσωτερικός όσο και ο εξωτερικός χώρος μιας προσχολικής δομής, τα έπιπλα, ο εξοπλισμός και τα υλικά που τον απαρτίζουν επηρεάζουν τις πρακτικές που εφαρμόζονται από το παιδαγωγικό προσωπικό, επομένως και την ποιότητα των μαθησιακών εμπειριών που προσφέρονται στο παιδί.

Με άλλα λόγια, όπως κάθε άτομο δέχεται τις πληροφορίες που υπάρχουν στο περιβάλλον του και ενεργεί σύμφωνα με αυτές, με τον ίδιο τρόπο και το παιδί αλληλοεπιδρά συνεχώς με το περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται και τα στοιχεία του και ενεργεί σύμφωνα με αυτά. Αυτό σημαίνει πως, όταν το παιδαγωγικό περιβάλλον είναι κατάλληλα οργανωμένο και ασφαλές, μπορεί να προσφέρει στο παιδί τη δυνατότητα για νέες ευκαιρίες μάθησης, να του δημιουργήσει κίνητρα για να το εξερευνήσει, να αναπτύξει την αυτονομία και την αυτοπεποίθησή του κ.ο.κ. Παράλληλα, ενεργοποιείται η μέθοδος της σκαλωσιάς και το παιδί συμμετέχει ενεργητικά στη μάθηση. Ωστόσο, στην αντίθετη περίπτωση, όταν δηλαδή το περιβάλλον δεν παρέχει ασφάλεια στο παιδί, τότε λειτουργεί ως τροχοπέδη για την ανάληψη πρωτοβουλιών, τη συμμετοχή του σε δημιουργικές δραστηριότητες κ.ο.κ.

Η μαθησιακή υποενότητα παρέχει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις βάσεις για να γνωρίσουν τη σημασία της οργάνωσης του χώρου και του παιδαγωγικού υλικού στην ανάπτυξη και τη μάθηση κατά την πρώιμη παιδική ηλικία.

2.3.B.2 | ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ

Αυτή η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στις παιδαγωγικές αρχές που διέπουν την οργάνωση του χώρου ως μαθησιακού περιβάλλοντος και στον ρόλο του παιδαγωγικού προσωπικού κατά τη διαδικασία αυτή. Σε γενικές γραμμές, ο τρόπος οργάνωσης ενός χώρου (π.χ. έπιπλα, αισθητική, δυνατότητα αυτονομίας του παιδιού) υπαγορεύει μηνύματα ως προς τις αξίες και τη συμπεριφορά που μεταδίδει στους εμπλεκόμενους (π.χ. παιδαγωγούς, Βοηθούς Παιδαγωγών, παιδιά). Για τον λόγο αυτό, είναι ιδιαίτερα σημαντικό η οργάνωση ενός παιδαγωγικού περιβάλλοντος στην προσχολική ηλικία να ακολουθεί την παιδοκεντρική προσέγγιση, δηλαδή να είναι σύμφωνη με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, να δημιουργεί κίνητρα για εξερεύνηση και μάθηση, να ενισχύει την πρωτοβουλία του παιδιού κ.ο.κ.

Επιπλέον, το παιδαγωγικό προσωπικό πρέπει να οργανώνει τον χώρο ανάλογα με τον τρόπο με τον οποίο επιθυμεί να χρησιμοποιηθεί, τα πολιτισμικά και κοινωνικά πρότυπα που επιδιώκει να αναδείξει, τις μορφές επικοινωνίας και συμμετοχής που θέλει να αναπτύξει και τα μηνύματα τα οποία τελικά μεταδίδει, ακόμα και μέσω των στοιχείων διακόσμησης. Έτσι, για παράδειγμα, οφείλει να φροντίζει ώστε ο χώρος να είναι άνετος για τα παιδιά, να τους προκαλεί ενδιαφέρον, τα έπιπλα να είναι σε παιδικό μέγεθος (για ενίσχυση της αυτονομίας), να είναι διακοσμημένος όμορφα (χρώματα, φωτισμός κ.ά.), να επιτρέπει την αλληλεπίδραση με άλλα παιδιά, με τον/την παιδαγωγό και με το υλικό, να είναι οικείος κ.ο.κ.

Η μαθησιακή υποενότητα προφέρει τις βάσεις για την απόκτηση των γνώσεων που απαιτούνται, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να δημιουργούν κατάλληλο παιδαγωγικό περιβάλλον, λαμβάνοντας υπόψη τις βασικές παιδαγωγικές αρχές. Επιπλέον, μέσα από πρακτικές μελέτης, οι καταρτιζόμενοι/-ες εφαρμόζουν τις παιδαγωγικές αρχές για την οργάνωση του χώρου στις δομές αγωγής και φροντίδας.

2.3.B.3 | ΤΟ ΠΑΤΩΜΑ ΩΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Αυτή η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στη μελέτη της διάστασης του πατώματος (στις τάξεις των δομών προσχολικής αγωγής) ως παιδαγωγικού περιβάλλοντος. Το πάτωμα παρέχει στα παιδιά ποικίλες δυνατότητες για εξερεύνηση, πειραματισμό, επένεργεια, παιχνίδι και κοινωνικοποίηση. Η άποψη αυτή στηρίζεται στο γεγονός ότι το πάτωμα, λόγω του ύψους του παιδιού, αποτελεί βασικό στοιχείο με το οποίο αλληλοεπιδρά καθημερινά, ειδικά μέχρι να αποκτήσει τη δεξιότητα της βάδισης. Έτσι, το παιδί εκτιμά την αξία του πατώματος διαφορετικά από τους ενήλικες και το θεωρεί αναπόσπαστο μέρος του φυσικού περιβάλλοντος της δομής στην οποία φιλοξενείται.

Αναλυτικότερα, το πάτωμα γίνεται αντιληπτό από το παιδί ως ένα στοιχείο του χώρου που του παρέχει σταθερότητα, στήριξη, ισορροπία, αλλά και ασφάλεια για να πειραματιστεί με αυτό, να το εξερευνήσει και να κατανοήσει τον κόσμο γύρω του. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να εμπεδώσει φυσικές έννοιες όταν ανακαλύπτει σκιές στο πάτωμα, τις οποίες προσπαθεί να πατήσει ή να πιάσει. Επίσης, πολλές φορές δίνει στο

πάτωμα μια άλλη μορφή μέσω της φαντασίας του (π.χ. θάλασσα, δάσος) για να εξελιχθεί το παιχνίδι του, το χρησιμοποιεί για να επεκτείνει τη δραστηριότητά του (π.χ. κατασκευή με τουβλάκια), για να μοιραστεί παιχνίδια με τους φίλους του κ.ά. Επομένως, το πάτωμα στους χώρους προσχολικής αγωγής μπορεί να χρησιμοποιηθεί με διαφορετικούς τρόπους και να προσφέρει στο παιδί δυνατότητες για ενεργή συμμετοχή στη μάθηση.

Η μαθησιακή υποεπενότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να υιοθετήσουν σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις σχετικά με τη χρήση του παιδαγωγικού υλικού και της οργάνωσης του χώρου στις δομές προσχολικής ηλικίας.

2.3.B.4 | ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ: ΓΕΝΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στην αποσαφήνιση του όρου «παιδαγωγικό υλικό», καθώς και στις κατηγορίες και τα χαρακτηριστικά του για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Συγκεκριμένα, ως «παιδαγωγικό υλικό» νοείται οποιοδήποτε μέσο, υλικό και παιχνίδι προσφέρει στο παιδί δυνατότητες για εξερεύνηση, δοκιμή, έκφραση, ικανοποίηση αναγκών, νέες εμπειρίες και ανάπτυξη σε όλους τους τομείς της ζωής του. Όσον αφορά τις κατηγορίες του υλικού, αν και δεν υπάρχει απόλυτα σαφής διαχωρισμός λόγω της μεγάλης ποικιλίας που συναντάται, σε γενικές γραμμές διακρίνεται σε υλικό, που βρίσκεται στη φύση και στο περιβάλλον, σε έτοιμο υλικό, που απαντάται στο εμπόριο, και σε υλικό που κατασκευάζει το παιδαγωγικό προσωπικό μόνο του ή σε συνεργασία με τα παιδιά ή/και τους γονείς.

Στο σημείο αυτό, είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι το παιδαγωγικό προσωπικό, κατά την επιλογή του κατάλληλου παιδαγωγικού υλικού, πρέπει να λαμβάνει υπόψη του κάποια γενικά χαρακτηριστικά, π.χ. να σχετίζεται αυτό με την ηλικία του παιδιού στην οποία απευθύνεται, δηλαδή να ανταποκρίνεται στο νοητικό, γλωσσικό και συναισθηματικό επίπεδό του, να είναι ελκυστικό και ανθεκτικό, να είναι ασφαλές κατά τη χρήση (π.χ. να μην υπάρχουν μικρά κομμάτια κ.λπ.), να ικανοποιεί τις ανάγκες του παιδιού, η χρήση του να είναι απλή και κατανοητή, να είναι πολυδύναμο, δηλαδή να παρέχει ποικίλους τρόπους χρήσης, και, τέλος, να προάγει τη μάθηση σε κάθε επίπεδο.

Η μαθησιακή υποεπενότητα προσφέρει τις βάσεις για την απόκτηση των γνώσεων που απαιτούνται σχετικά με την ερμηνεία του όρου «παιδαγωγικό υλικό». Επιπλέον, μέσα από πρακτικές μελέτες που αφορούν την εξέταση της ποικιλίας του παιδαγωγικού υλικού, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα καταστούν ικανοί/-ές να περιγράφουν τις κατηγορίες του.

2.3.B.5 | ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΒΡΕΦΗ ΚΑΙ ΝΗΠΙΑ

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στη μελέτη του κατάλληλου παιδαγωγικού υλικού σε σχέση με την ηλικία των παιδιών. Συγκεκριμένα, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν τις ανάγκες των παιδιών σε κάθε ηλικία και εξετάζουν τα χαρακτηριστικά του κατάλληλου παιδαγωγικού υλικού μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα. Αναλυτικότερα, ξεκινώντας από βρέφη και έως την ηλικία των 18 μηνών, τα παιδιά έχουν ανάγκη να αναπτύξουν δεξιότητες όπως η βάδιση, η κίνηση, η ισορροπία, η αυτονομία,

ο οπτικοκινητικός συντονισμός, η φαντασία, η γνωριμία με το σώμα τους κ.ά. Ενδεικτικά, το παιδαγωγικό υλικό που μπορεί να αξιοποιηθεί για να καλύψει τις ανάγκες τους είναι τα τούνελ, τα στρώματα, οι κύβοι από αφρολέξ, τα πάνινα βιβλία, οι υφασμάτινες μπάλες, τα μαλακά ζώακια κ.ά.

Παρομοίως, τα παιδιά από 18 μηνών μέχρι την ηλικία των 3 ετών έχουν την ανάγκη να καλλιεργήσουν την λεπτή κινητικότητα, τον γλωσσικό, τον νοητικό και τον κοινωνικοσυναισθηματικό τομέα, τη δημιουργικότητα κ.ο.κ. Για την κάλυψη αυτών των αναγκών, μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι γωνιές, οι τόμπολες, οι κάρτες μνήμης, οι μπάλες, το οικοδομικό υλικό κ.λπ. Τέλος, οι ανάγκες των παιδιών ηλικίας 3 έως 6 ετών, αν και είναι ίδιες ως προς τους τομείς ανάπτυξης με την προηγούμενη ηλικιακή ομάδα, διαφέρουν ως προς τον βαθμό ανάπτυξης και επιδιώκεται να αναπτυχθούν περαιτέρω. Αυτό σημαίνει ότι το παιδαγωγικό υλικό που χρησιμοποιείται πρέπει να είναι προσαρμοσμένο στην ηλικία τους, όπως, για παράδειγμα, μεγαλύτερη ποικιλία γωνιών, περισσότερος ελεύθερος χώρος για τρέξιμο, σκαρφάλωμα κ.ο.κ.

Η μαθησιακή υποεπάρκεια, μέσα από πρακτικές μελέτης, καθιστά ικανούς/-ές τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να εξετάζουν τα χαρακτηριστικά του παιδαγωγικού υλικού και να επιλέγουν το κατάλληλο παιδαγωγικό υλικό, λαμβάνοντας υπόψη τους τα ηλικιακά χαρακτηριστικά και τα ενδιαφέροντα των παιδιών.

2.3.B.6 | ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στη διερεύνηση των τρόπων με τους οποίους οι καταρτιζόμενοι/-ες μπορούν να προμηθευτούν διάφορα μέσα, να τα αξιοποιήσουν κατάλληλα και να κατασκευάσουν το δικό τους παιδαγωγικό υλικό, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών στην οποία απευθύνονται. Τα οφέλη μιας τέτοιας προσέγγισης είναι ποικίλα, καθώς πέρα από την ελαχιστοποίηση του κόστους για την αγορά παιδαγωγικού υλικού από το εμπόριο, επιτρέπει τη συνεργασία ανάμεσα στα μέλη της προσχολικής δομής (παιδιά, παιδαγωγοί, βοηθοί παιδαγωγών, γονείς) και ταυτόχρονα δίνει τη δυνατότητα για ανανέωση του παιδαγωγικού υλικού ανά τακτά χρονικά διαστήματα, ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των παιδιών και τα θέματα που επεξεργάζονται στο ημερήσιο πρόγραμμα.

Συγκεκριμένα, δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στα φυσικά και άχρηστα υλικά και την αξιοποίησή τους, επειδή συλλέγονται με ευκολία, ενώ παράλληλα καλλιεργείται στο παιδί η αγάπη για το περιβάλλον. Έτσι, υλικά όπως, για παράδειγμα, το νερό, η λάσπη, τα βότσαλα, τα ξύλα, τα άδεια μπουκάλια και κουτάκια, τα κουταλάκια μιας χρήσης, οι φελλοί από μπουκάλια, τα υφάσματα, τα σφουγγάρια κ.ά. αξιοποιούνται στην παιδαγωγική διαδικασία και μεταμορφώνονται σε παιχνίδια, που διαγείρουν το ενδιαφέρον του παιδιού, συμβάλλουν στην κατανόηση του κόσμου και διευκολύνουν τη μάθηση.

Η μαθησιακή υποεπάρκεια, μέσα από πρακτικές μελέτης που σχετίζονται με την αξιοποίηση ιδεών (και από το Διαδίκτυο), βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να ανακαλύπτουν ιδέες για την κατασκευή παιδαγωγικού υλικού και να αιτιολογούν την

επιλογή της οργάνωσης του χώρου και της ανάπτυξής του. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες ενθαρρύνονται να αξιοποιούν τα ανακυκλώσιμα υλικά, ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν περιβαλλοντική συνείδηση από την πρώιμη παιδική ηλικία.

2.3.B.7 | ΟΙ ΧΩΡΟΙ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΗΛΙΚΙΑ ΤΟΥΣ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στη μελέτη του τρόπου διαμόρφωσης και οργάνωσης των χώρων στις δομές προσχολικής ηλικίας σε σχέση με την ηλικία των παιδιών. Στο πλαίσιο αυτό, μελετάται η οργάνωση και η δημιουργία των «γωνιών» ή «κέντρων ενδιαφέροντος», καθώς αποτελούν διαδεδομένο τρόπο για την εξυπηρέτηση των αναγκών των παιδιών, ενώ ταυτόχρονα παρέχουν ποικίλες ευκαιρίες για μάθηση.

Ειδικότερα, με τον όρο «γωνιές» γίνεται αναφορά σε διακριτά και κατάλληλα οργανωμένα τμήματα της τάξης, που είναι εξοπλισμένα με παιδαγωγικό υλικό και εξυπηρετούν συγκεκριμένους παιδαγωγικούς στόχους. Οι γωνιές αυτές διαμορφώνονται με στόχο να καλύψουν τις συναισθηματικές ανάγκες των παιδιών, την ανάγκη για κίνηση, παιχνίδι, αυτονομία, δημιουργικότητα, περιέργεια, κοινωνικοποίηση κ.ά. Για τον λόγο αυτό, είναι σημαντικό τα έπιπλα που θα βρίσκονται σε αυτές να είναι στο ύψος των παιδιών, το παιδαγωγικό υλικό να είναι κατάλληλα οργανωμένο και να ανταποκρίνεται στην ηλικία τους κ.ο.κ.

Στη συνέχεια της υποεπενότητας, μελετώνται παραδείγματα γωνιών για κάθε ηλικία. Για παράδειγμα, οι γωνιές που απευθύνονται σε βρέφη μέχρι δύομισι ετών είναι, συνήθως, η γωνιά της βιβλιοθήκης, του οικοδομικού υλικού, του παιδαγωγικού υλικού, της μουσικής και των εικαστικών. Στα μεγαλύτερα παιδιά, εκτός από τις παραπάνω γωνιές, μπορούν να προστεθούν και άλλες, όπως η γωνιά της κουζίνας, του κουκλόσπιτου, του κομμωτηρίου, του μανάβικου, της μεταμφίεσης, της παρατήρησης κ.ά. Διευκρινίζεται ότι σε κάθε γωνιά μπορεί να οργανωθούν και να πραγματοποιηθούν οργανωμένες ή ελεύθερες δραστηριότητες.

Η μαθησιακή υποεπενότητα, μέσα από πρακτικές μελέτης σχετικά με τη δημιουργία γωνιών για κάθε ηλικία, παρέχει τις κατάλληλες γνώσεις στους καταρτιζόμενους, ώστε να μάθουν να οργανώνουν τον χώρο για βρέφη και μεγαλύτερα παιδιά σε δομές προσχολικής ηλικίας.

2.3.B.8 | ΟΙ ΑΝΟΙΧΤΕΣ ΤΑΞΕΙΣ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνεται το παιδαγωγικό περιβάλλον σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, σύμφωνα με την προσέγγιση των «ανοιχτών τάξεων». Με τον όρο «ανοιχτές τάξεις» περιγράφεται η παιδαγωγική πρακτική με την οποία επιτυγχάνεται μια ελεγχόμενη ατμόσφαιρα ελευθερίας στην τάξη και το παιδί επιλέγει μόνο του το υλικό και τις δραστηριότητες με τις οποίες επιθυμεί να απασχοληθεί. Τα πλεονεκτήματα της μεθόδου είναι σημαντικά για την ανάπτυξη του παιδιού (ανάπτυξη της αυτονομίας και της πρωτοβουλίας, συνεργασία κ.ά.), ενώ η επιτυχής εφαρμογή βασίζεται στην κατάλληλη οργάνωση του

χώρου και του υλικού από τον/την παιδαγωγό και τους βοηθούς του.

Η προσέγγιση των ανοιχτών τάξεων προτείνεται να μην εφαρμόζεται στην αρχή της σχολικής χρονιάς, αλλά μόνο αφού εξοικειωθούν τα παιδιά με τον χώρο. Συνήθως, χωρίζεται σε πέντε στάδια και εξαρτάται από την ηλικία και το κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο των παιδιών της τάξης. Σε γενικές γραμμές, στο πρώτο στάδιο το παιδαγωγικό προσωπικό εισάγει τα παιδιά στους βασικούς κανόνες χρήσης του χώρου και του υλικού. Στο δεύτερο στάδιο, τα παιδιά ασχολούνται με δραστηριότητες και εξοικειώνονται με τον προγραμματισμό, ενώ στο τρίτο στάδιο ενισχύεται η διαδοχή των δραστηριοτήτων και η συνεργατικότητα. Στο τέταρτο στάδιο, τα παιδιά λειτουργούν αυτόνομα και στο πέμπτο στάδιο κάθε παιδί φτάνει στο σημείο να ακολουθεί το δικό του πρόγραμμα. Διευκρινίζεται ότι τα δύο τελευταία στάδια αφορούν παιδιά άνω των τεσσάρων ετών.

Η μαθησιακή υποενότητα, μέσα από πρακτικές μελέτης που αφορούν τον σχεδιασμό ανοιχτών τάξεων, καθιστά τους/τις καταρτιζόμενους/-ες ικανούς/-ές να δημιουργούν παιδαγωγικό περιβάλλον για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, λαμβάνοντας υπόψη τις βασικές παιδαγωγικές αρχές.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Τσουκαλάς, Κ., Γερμανός, Δ., Γκλούμπου, Α., Κατσαβουνίδου, Γ., Παντελιάδου, Π. & Τόμπρου, Π. (επιμ.). *Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού; Όταν η συνθήκη αγωγής και εκπαίδευσης τέμνεται με την καθημερινότητα της πόλης*. Θεσσαλονίκη 19-21 Μαΐου 2017. Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/childspace>
2. Κατσιάδα, Ε. (2023). «Εισαγωγή της επιστημονικής επιμελήτριας στην ελληνική έκδοση», στο: Gunh, A. & Hruska, C. (επιμ.). *Αλληλεπιδράσεις στην πρώιμη παιδική ηλικία: Ερευνητικά δεδομένα και αναδυόμενες έννοιες* (σσ. 9-39). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο. Ανακτήθηκε από: https://www.pediobooks.gr/el/products/allilepidraseis-stin-proimi-paidiki-ilikia/look_inside
3. Ρέντζου, Κ. & Σακελλαρίου, Μ. (2014). *Ο χώρος ως παιδαγωγικό πεδίο σε προσχολικά περιβάλλοντα μάθησης. Σχεδιασμός & οργάνωση*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

Συμπληρωματικές

1. Γερμανός, Δ. (2005). *Χώρος και διαδικασίες αγωγής. Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
2. Καρτασίδου, Λ., Λιώνη, Σ. & Μακρή, Ε. (χ.χ.). *Οργάνωση Βρεφονηπιακών Τμημάτων & Μορφές Δραστηριοτήτων Προσχολικής Ηλικίας – Γ΄ ΕΠΑ.Λ.* Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από: <https://ebooks.edu.gr/ebooks/handle/8547/3831>
3. Σιβροπούλου, Ρ. (2010). *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου (νηπιαγωγείου) στο πλαίσιο του παιχνιδιού*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκης.

2.3.Γ • ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΔΟΜΩΝ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αναφέρεται σε ζητήματα που απασχολούν την οργάνωση και τη λειτουργία των δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας, όπως, για παράδειγμα, οι βρεφονηπιακοί σταθμοί και τα Κέντρα Δημιουργικής Απασχόλησης (ΚΔΑΠ). Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες μελετούν: α) τη διαχρονική εξέλιξη της ίδρυσης των δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας, β) τον τρόπο λειτουργίας κάθε δομής (οργανωτικός σχεδιασμός), γ) τον πρότυπο κανονισμό λειτουργίας των δημοτικών βρεφονηπιακών σταθμών, δ) τον κανονισμό λειτουργίας των ιδιωτικών βρεφονηπιακών σταθμών και άλλων δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας, ε) τις βασικές κανονιστικές και νομοθετικές διατάξεις για την ίδρυση δομών αγωγής πρώιμης παιδικής

ηλικίας (π.χ. κριτήρια επιλογής χώρου, λειτουργική διαρρύθμιση, διατάξεις ασφαλείας κ.ά.), στ) την έννοια του προγραμματισμού στο πλαίσιο κάθε δομής, ζ) τα κριτήρια αξιολόγησης της ποιότητας των δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας και η) τις βασικές αρχές, τα κριτήρια και τον τρόπο αξιολόγησης του παιδαγωγικού έργου.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Εξηγούν τη διαχρονική εξέλιξη των δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Περιγράφουν τον οργανωτικό σχεδιασμό των δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Ερμηνεύουν τις βασικές κανονιστικές και νομοθετικές διατάξεις για την ίδρυση δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Εφαρμόζουν τον αντίστοιχο κανονισμό λειτουργίας για κάθε δομή αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Αιτιολογούν τα κριτήρια επιλογής χώρου για την ίδρυση δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Επιλέγουν τον κατάλληλο εξοπλισμό για τη διαρρύθμιση του χώρου ανάλογα με τις ηλικίες των παιδιών,
- Δημιουργούν χώρους ασφαλείς για τα παιδιά,
- Εναλύνουν τα κριτήρια αξιολόγησης της ποιότητας των δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Εκτιμούν τη σημασία της αξιολόγησης του παιδαγωγικού έργου,
- Αναγνωρίζουν τη σημασία του προγραμματισμού για την ομαλή λειτουργία των δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Συνεργάζονται με άλλα άτομα σε δομές αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας, ακολουθώντας τις βασικές αρχές της οργάνωσης και λειτουργίας που ισχύουν σε κάθε περίπτωση.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Διαχρονική εξέλιξη των δομών αγωγής και φροντίδας / Πρότυπος κανονισμός λειτουργίας / Κριτήρια επιλογής χώρου ίδρυσης προσχολικών δομών / Διατάξεις ασφαλείας / Διαρρύθμιση του χώρου / Προγραμματισμός / Αξιολόγηση παιδαγωγικού έργου / Ποιότητα δομών προσχολικής αγωγής.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΔΟΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ
2	ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΠΡΟΤΥΠΟΣ ΚΑΝΟΝΙΣΜΟΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ
3	ΒΑΣΙΚΕΣ ΚΑΝΟΝΙΣΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ
4	ΔΙΑΡΡΥΘΜΙΣΗ ΤΟΥ ΕΣΩΤΕΡΙΚΟΥ ΧΩΡΟΥ
5	ΔΙΑΡΡΥΘΜΙΣΗ ΤΟΥ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥ ΧΩΡΟΥ
6	Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΜΑΛΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΩΝ ΔΟΜΩΝ
7	ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ
8	ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΔΟΜΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Κείμενο αναφοράς

2.3.Γ.1 | ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΔΟΜΩΝ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Αυτή η υποενότητα εστιάζεται στη μελέτη της διαχρονικής εξέλιξης της ίδρυσης δομών για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Συγκεκριμένα, η είσοδος των γυναικών στην αγορά εργασίας μετά τη βιομηχανική επανάσταση αποτελεί τη βασική αφορμή για την αναζήτηση χώρων που θα μπορούσαν να φιλοξενήσουν παιδιά και ταυτόχρονα να ικανοποιήσουν τις βιολογικές και συναισθηματικές τους ανάγκες υπό το πρίσμα της σωστής διαπαιδαγώγησης.

Στην Ελλάδα, η εξέλιξη των δομών προσχολικής ηλικίας διακρίνεται, σε γενικές γραμμές, σε πέντε περιόδους. Κατά την πρώτη περίοδο (1829-1896) το κράτος αναγνωρίζει πως υπάρχει ανάγκη να ιδρυθεί ένας θεσμός σχετικός με την παιδική προστασία. Η δεύτερη περίοδος (1896-1922) χαρακτηρίζεται από την αναγνώριση της ανάγκης να παρέχεται αγωγή στο παιδί. Στην τρίτη περίοδο (1922-1940) ιδρύονται ιδρύματα για μικρά παιδιά, στην τέταρτη περίοδο (1940-1964) ιδρύονται ιδρύματα για την υποστήριξη της οικογένειας και στην πέμπτη περίοδο (1964-1988) ιδρύονται κρατικοί παιδικοί σταθμοί σε όλη τη χώρα. Σημαντικό ρόλο στην ίδρυση των δομών προσχολικής αγωγής διαδραματίζει η Αικατερίνη Λασκαρίδου, που μαθήτευσε δίπλα στον Froebel.

Ωστόσο, αυτό που έχει ιδιαίτερη σημασία, και που βρίσκεται σε διαρκή εξέλιξη ακόμα και σήμερα, είναι ο στόχος των δομών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Ουσιαστικά, στο πέρασμα των χρόνων, ο στόχος άλλαξε μορφή. Αρχικά ο στόχος ήταν προνοιακός, στη συνέχεια αναγνωρίστηκε η αγωγή που προσφέρει και σήμερα γίνονται έντονες συζητήσεις σε παγκόσμιο επίπεδο για την σύνδεση των δομών με την εκπαίδευση.

Η μαθησιακή υποενότητα προσφέρει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις γνώσεις που απαιτούνται για να εννοήσουν τη διαχρονική εξέλιξη των δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.3.Γ.2 | ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΠΡΟΤΥΠΟΣ ΚΑΝΟΝΙΣΜΟΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στη μελέτη του οργανωτικού σχεδιασμού και του πρότυπου κανονισμού λειτουργίας των δομών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Πρόκειται, δηλαδή, για το οργανόγραμμα ενός οργανισμού ή μιας επιχείρησης, στο οποίο περιγράφονται οι θέσεις και τα καθήκοντα των εργαζομένων.

Αναλυτικά: Ο/Η διευθυντής/-τρια οφείλει να συνεργάζεται με τους/τις προϊστάμενους/-ες και το προσωπικό των δομών, είναι υπεύθυνος/-η για τις εγγραφές των παιδιών, τα αιτήματα προμήθειας, τις άδειες κ.λπ. Ο προϊστάμενος/-η είναι ο/η κύριος/-α υπεύθυνος/-η για τη λειτουργία της δομής, τηρεί τον εσωτερικό κανονισμό λειτουργίας, εποπτεύει το προσωπικό, τηρεί τα απαραίτητα έγγραφα κ.λπ. Ο/Η παιδαγωγός οφείλει να παρέχει αγωγή και φροντίδα στα παιδιά, να εφαρμόζει παιδαγωγικά προγράμματα, να προγραμματίζει συναντήσεις με τους γονείς, να φροντίζει για την υγιεινή των παιδιών κ.λπ. Παρομοίως, ο/η Βοηθός Παιδαγωγού συνεργάζεται με τον/την παιδαγωγό σε όλα τα παραπάνω.

Τέλος, στο οργανόγραμμα αναφέρεται και ο ρόλος του βοηθητικού προσωπικού, π.χ. του/της τραπεζοκόμου (που επιμελείται το φαγητό, φροντίζει για την απολύμανση των σκευών κ.ά.), του/της μάγειρα/-ισσας (σερβίρισμα, δελτία εξαγωγής κ.ά.), του/της βοηθού μάγειρα/-ισσας (διανομή φαγητού κ.ά.), του προσωπικού καθαριότητας, του/της παιδιάτρου και του/της ψυχολόγου ή κοινωνικού λειτουργού.

Η μαθησιακή υποεπενότητα ολοκληρώνεται με την εξέταση των επιμέρους άρθρων του πρότυπου κανονισμού λειτουργίας, όπως είναι το δικαίωμα εγγραφής των παιδιών, η διακοπή φιλοξενίας κ.ο.κ. Η υποεπενότητα προσφέρει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις απαραίτητες γνώσεις, ώστε να είναι σε θέση να περιγράψουν τον οργανωτικό σχεδιασμό των δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας και να εφαρμόζουν τον αντίστοιχο κανονισμό λειτουργίας.

2.3.Γ.3 | ΒΑΣΙΚΕΣ ΚΑΝΟΝΙΣΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στη μελέτη των βασικών κανονιστικών και νομοθετικών διατάξεων που απαιτούνται για την ίδρυση δομών αγωγής και φροντίδας. Αναλυτικά, εξετάζονται τα λειτουργικά κριτήρια για την επιλογή του χώρου ίδρυσης μιας προσχολικής δομής, όπως, για παράδειγμα, η ελάχιστη επιφάνεια του οικοπέδου, η τοποθεσία (αστική και ημιαστική περιοχή) και η απόσταση ασφαλείας από βιομηχανικές περιοχές.

Στη συνέχεια της υποεπενότητας, γίνεται αναφορά στη λειτουργική διάταξη των χώρων της δομής, με στόχο την καλύτερη λειτουργία των υπηρεσιών που προσφέρονται, όπως, για παράδειγμα, την τοποθέτηση της τραπεζαρίας κοντά στην κουζίνα, την τουαλέτα των παιδιών δίπλα στην αίθουσα της κύριας απασχόλησής τους κ.λπ.

Τέλος, ιδιαίτερη σημασία δίνεται στις διατάξεις ασφαλείας που πρέπει να τηρούνται στον εσωτερικό και εξωτερικό χώρο της προσχολικής δομής, όπως, για παράδειγμα, στα προστατευτικά σε παράθυρα, πόρτες και σκάλες, στην προφύλαξη από

πηγές ρεύματος, στη μελέτη για την εγκατάσταση πυρασφάλειας, στα υλικά που χρησιμοποιούνται για τα δάπεδα και τους τοίχους κ.ο.κ.

Η μαθησιακή υποεπάρκεια παρέχει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις απαραίτητες γνώσεις για να ερμηνεύουν τις βασικές κανονιστικές και νομοθετικές διατάξεις σχετικά με την ίδρυση δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας, να αιτιολογούν τα κριτήρια επιλογής του χώρου για την ίδρυση της δομής και να δημιουργούν χώρους ασφαλείς για τα παιδιά.

2.3.Γ.4 | ΔΙΑΡΡΥΘΜΙΣΗ ΤΟΥ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥ ΧΩΡΟΥ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στην εξέταση της διαρρύθμισης των χώρων των δομών αγωγής και φροντίδας, τόσο αυτών που αφορούν τις γενικές υπηρεσίες, όσο και αυτών που αφορούν ειδικά τα παιδιά. Συγκεκριμένα, στις δομές αυτές συνήθως συναντώνται τρεις ομάδες χώρων: οι χώροι που αφορούν την υποδοχή και τη διοίκηση, οι χώροι των παιδιών και οι χώροι για τις γενικές υπηρεσίες.

Σε γενικές γραμμές, η πρώτη ομάδα περιλαμβάνει τους χώρους αναμονής, τους χώρους της διεύθυνσης και του προσωπικού. Πρόκειται για χώρους που βρίσκονται κοντά στην είσοδο της προσχολικής δομής, με σκοπό να διευκολύνουν την προσέλευση των παιδιών και την επικοινωνία με τους γονείς.

Η δεύτερη ομάδα αφορά τους χώρους των παιδιών σε σχέση με την ηλικία τους. Για τον λόγο αυτό, μελετάται αναλυτικά η διαρρύθμιση και ο εξοπλισμός που απαιτείται για τα τμήματα των βρεφών (π.χ. αίθουσα βρεφών, αίθουσα αλλαγής, υπνοδωμάτιο, κρεβατάκια, καρεκλάκια για τάισμα) και τα τμήματα των νηπίων (π.χ. αίθουσα απασχόλησης, υπνοδωμάτιο, τραπεζαρία, τραπεζάκια, ράφια).

Η τελευταία ομάδα περιλαμβάνει τις βοηθητικές υπηρεσίες οι οποίες απαιτούνται για την ολοκληρωμένη λειτουργία των δομών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, (π.χ. κουζίνα, αποθήκη τροφίμων, αποθήκη υλικού κ.ο.κ.).

Η μαθησιακή υποεπάρκεια προσφέρει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις απαραίτητες γνώσεις, ώστε να είναι σε θέση να επιλέγουν τον κατάλληλο εξοπλισμό για τη διαρρύθμιση του χώρου ανάλογα με την ηλικία των παιδιών.

2.3.Γ.5 | ΔΙΑΡΡΥΘΜΙΣΗ ΤΟΥ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥ ΧΩΡΟΥ

Αυτή η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στη διαρρύθμιση και τον εξοπλισμό του εξωτερικού περιβάλλοντος των δομών αγωγής και φροντίδας, καθώς ο χώρος αυτός είναι σημαντικός για την καθημερινή απασχόληση των παιδιών. Αναλυτικότερα, όπως ο εσωτερικός χώρος των δομών προσχολικής αγωγής πρέπει να διαμορφώνεται με γνώμονα την ασφάλεια του παιδιού, την ικανοποίηση των αναγκών του και την καλύτερη δυνατή σύνδεση των υπηρεσιών μεταξύ τους, παρομοίως και ο εξωτερικός χώρος ακολουθεί τις παραπάνω αρχές.

Αρχικά, λοιπόν, είναι σημαντικό ο εξωτερικός χώρος να παρουσιάζει κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, π.χ. να έχει πράσινο, να είναι περιφραγμένος, να έχει

υπόστεγο, αλλά και να είναι ευρύχωρος ώστε να μην περιορίζει το παιδί και να μπορεί να τον αξιοποιήσει ανάλογα με τις επιθυμίες του (π.χ. παιχνίδι, τρέξιμο). Επιπλέον, γύρω από τα διάφορα παιχνίδια που βρίσκονται στην αυλή, όπως είναι οι τσουλήθρες, πρέπει να υπάρχει η ανάλογη πρόβλεψη για ασφάλεια, ενώ παιχνίδια που χρησιμοποιούνται στον εξωτερικό χώρο πρέπει να φυλάσσονται τακτοποιημένα σε ειδική αποθήκη και να μην είναι διάσπαρτα στον χώρο.

Τέλος, μερικά από τα είδη εξοπλισμού που μπορούν να χρησιμοποιούνται στο εξωτερικό περιβάλλον των δομών αγωγής και φροντίδας, σύμφωνα πάντοτε με το ηλικιακό στάδιο των παιδιών, είναι οι κούνιες με προστατευτικούς μάντες, τα τούνελ, η αμμοδόχος, κουβαδάκια, συρόμενα παιχνίδια, τσουλήθρες, τραμπάλες, όργανα αναρρίχησης και ισορροπίας κ.ο.κ.

Η μαθησιακή υποεπάρκεια προσφέρει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις απαραίτητες γνώσεις, έτσι ώστε να είναι σε θέση να επιλέγουν τον κατάλληλο εξοπλισμό για τη διαρρύθμιση του εξωτερικού χώρου, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών.

2.3.Γ.6 | Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΜΑΛΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΩΝ ΔΟΜΩΝ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στην προσέγγιση της σημασίας του προγραμματισμού για την ομαλή λειτουργία των δομών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Ουσιαστικά, η οργάνωση των στόχων σε σχέση με τον χρόνο που επιδιώκει κάθε δομή προσχολικής ηλικίας να επιτύχει κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους (ή και μικρότερων διαστημάτων), αποτελεί ένα σημαντικό βοήθημα για επιτυχή έκβαση, τόσο του παιδαγωγικού προγράμματος όσο και όλων των άλλων υπηρεσιών που επιτελούνται στις δομές. Έτσι, ο προγραμματισμός μπορεί να λάβει ποικίλες διαστάσεις και αντικείμενα και, επομένως, μπορεί να απαιτεί την οργάνωση ενεργειών (είτε από ένα πρόσωπο είτε με συνεργασία πολλών ατόμων).

Για παράδειγμα, μία από τις πιο συνηθισμένες μορφές προγραμματισμού στις δομές αγωγής και φροντίδας είναι το ημερήσιο πρόγραμμα λειτουργίας. Αυτή η οργάνωση του χρόνου απαιτεί τη συνεργασία όλων των εργαζομένων, ενώ τα οφέλη που προκύπτουν από την τήρησή του προγράμματος είναι ποικίλα, όπως η ομαλή και συνεχόμενη ροή των καθημερινών δραστηριοτήτων χωρίς να υπάρχει σύγχυση, η καλύτερη προσαρμογή του παιδιού στην προσχολική δομή, η κατανόηση των χρονικών εννοιών κ.ά.

Τέλος, ο προγραμματισμός μπορεί να αφορά συναντήσεις γονέων ανά τακτά χρονικά διαστήματα, την υλοποίηση project, συναντήσεις του παιδαγωγικού προσωπικού για την ενίσχυση της συνεργασίας κ.ο.κ.

Η μαθησιακή υποεπάρκεια βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να αντιληφθούν τη σημασία του προγραμματισμού για την ομαλή λειτουργία των δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας και να συνεργάζονται με άλλα άτομα, ακολουθώντας τις βασικές αρχές της οργάνωσης και λειτουργίας που ισχύουν σε κάθε περίπτωση.

2.3.Γ.7 | ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

Αυτή η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στην αποσαφήνιση της έννοιας της αξιολόγησης του παιδαγωγικού έργου, του σκοπού της και των κριτηρίων που τη διέπουν. Πρόκειται για μια διαδικασία που απαντάται τόσο στις δημόσιες δομές αγωγής και φροντίδας όσο και στις ιδιωτικές.

Στην περίπτωση των δημόσιων δομών, η αξιολόγηση ακολουθεί συγκεκριμένα και ενιαία πρότυπα αξιολόγησης, ενώ στις ιδιωτικές δομές, επειδή δεν υπάρχει κοινή πολιτική, διενεργείται σύμφωνα με τα κριτήρια που επιλέγει ο/η κάθε εργοδότης/-τρια. Για τον λόγο αυτό, η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπένδυση αναφέρεται γενικά στην έννοια της αξιολόγησης και των στοιχείων της.

Αρχικά, είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι η αξιολόγηση έχει διάφορες μορφές και είναι πολυδιάστατη, καθώς εξαρτάται από ποικίλους παράγοντες. Πρακτικά, πρόκειται για μια διαδικασία κατά την οποία η διεύθυνση ή ο/η εργοδότης/-τρια επιχειρεί να προσδιορίσει πόσο καλά ο/η εργαζόμενος/-η ανταποκρίνεται στην εργασία που του/της έχει ανατεθεί, δηλαδή, το παιδαγωγικό έργο.

Η χρησιμότητά της αξιολόγησης είναι σημαντική, επειδή, ανάμεσα στα άλλα, αποτελεί τη βάση για τη λήψη αποφάσεων, την αναγνώριση των εκπαιδευτικών αναγκών και την παροχή κινήτρων στους/στις εργαζόμενους/-ες. Επομένως, ο σκοπός της είναι διαχειριστικός (π.χ. η προαγωγή του/της εργαζόμενου/-ης) και αναπτυξιακός (αφού αποσκοπεί στην ατομική βελτίωση και ανάπτυξη). Τέλος, τα κριτήρια της αξιολόγησης συνήθως περιλαμβάνουν: τους τίτλους σπουδών και επιμόρφωσης των εργαζομένων, την περιγραφή του παιδαγωγικού έργου του/της αξιολογούμενου/-ης, τη γνώση του αντικειμένου, το ενδιαφέρον και τη δημιουργικότητα, τις υπηρεσιακές σχέσεις (π.χ. συνεργασία, προθυμία κ.ά.) και την αποτελεσματικότητά του/της.

Η μαθησιακή υποεπένδυση παρέχει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις απαραίτητες γνώσεις για να είναι σε θέση να εκτιμούν τη σημασία της αξιολόγησης του παιδαγωγικού έργου.

2.3.Γ.8 | ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΔΟΜΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στη διερεύνηση της ποιότητας των προγραμμάτων και των παρεχόμενων υπηρεσιών στις δομές αγωγής και φροντίδας στην προσχολική ηλικία. Πρόκειται για ένα ζήτημα που τα τελευταία χρόνια απασχολεί έντονα την επιστημονική κοινότητα και τους παγκόσμιους οργανισμούς, όπως ο ΟΕCD και η UNICEF, που υποστηρίζουν το αναφαίρετο δικαίωμα όλων των παιδιών για πρόσβαση σε ποιοτική αγωγή. Η βάση των συζητήσεων αυτών εδράζεται στο γεγονός ότι όσο πιο ποιοτικό είναι το πρόγραμμα αγωγής που παρακολουθεί ένα παιδί, τόσο περισσότερες θετικές επιδράσεις παρατηρούνται μακροπρόθεσμα στην ανάπτυξή του.

Αν και είναι δύσκολο να υπάρξει σαφής ορισμός της ποιότητας των προγραμμάτων αγωγής, καθώς αυτό εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, στη βιβλιογραφία διακρίνονται τέσσερις διαστάσεις για την αξιολόγησή της. Σχετίζονται με την ποιό-

τητα των υπηρεσιών, το προσωπικό, την εφαρμογή του προγράμματος και την ανάπτυξη των παιδιών.

Ακόμα, σημαντικές πτυχές για να εξασφαλιστεί η ποιοτική εκπαίδευση φαίνεται να είναι η τήρηση αναλογίας παιδιών-παιδαγωγών, η δημιουργία ελκυστικού περιβάλλοντος μάθησης, η εισαγωγή κατάλληλων δραστηριοτήτων στο ημερήσιο πρόγραμμα για την ανάπτυξη των παιδιών, η εμπλοκή των γονιών στη μαθησιακή διαδικασία, η επιτυχής έκβαση των μεταβάσεων και η δυνατότητα επιμόρφωσης και επαγγελματικής εξέλιξης του παιδαγωγικού προσωπικού.

Τέλος, στο πλαίσιο μιας πιο συντονισμένης προσπάθειας καθορισμού των κριτηρίων ποιότητας των προγραμμάτων αγωγής, υπάρχουν διάφορα εργαλεία για τη μέτρηση της ποιότητας, όπως το ITERS-R, το ECERS-R κ.ά.

Η μαθησιακή υποεπάρκεια παρέχει στους/στις κατάρτιζόμενους/-ες τις απαραίτητες γνώσεις, ώστε να είναι ικανοί/-ές να αναλύουν τα κριτήρια αξιολόγησης της ποιότητας των δομών αγωγής πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, οικογένεια, κοινωνία. Ιστορία της προσχολικής αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
2. Νούσια, Α. & Ράπτης, Θ. (2021). «Θεσμικό πλαίσιο και λειτουργία των παιδικών και βρεφονηπιακών σταθμών στην Ελλάδα με έμφαση στη μουσική: μια μελέτη της διαχρονικής τους εξέλιξης», *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 14, σσ. 69-84. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/view/22550>
3. Ρέντζου, Κ. & Σακελλαρίου, Μ. (2014). *Ο χώρος ως παιδαγωγικό πεδίο σε προσχολικά περιβάλλοντα μάθησης. Σχεδιασμός & οργάνωση*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

Συμπληρωματικές

1. Καρτασίδου, Λ., Λιώνη, Σ. & Μακρή, Ε. (χ.χ.). *Οργάνωση Βρεφονηπιακών Τμημάτων & Μορφές Δραστηριοτήτων Προσχολικής Ηλικίας – Γ΄ ΕΠΑ.Λ.* Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από: <https://ebooks.edu.gr/ebooks/handle/8547/3831>
2. Μεγαλονίδου, Χ. (2022). *Η Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα στις χώρες της Ευρώπης για παιδιά ηλικίας κάτω των τριών (3) ετών [Μονογραφία]*. Αθήνα: ΚΑΛΛΙΠΟΣ. Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/8283>
3. Μπότσογλου, Κ. & Κακανά, Δ. Μ. (2015). «Αξιολογώντας την ποιότητα στο νηπιαγωγείο με τη χρήση της Κλίμακας Αξιολόγησης Περιβάλλοντος για την Προσχολική Εκπαίδευση (ECERS-R)», *Διάλογοι! Θεωρία & Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης*, 1, σσ. 4-14. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/dialogoi/article/view/1990>

2.3.Δ • ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά την εισαγωγή στις έννοιες, το περιεχόμενο και τους σκοπούς της Ειδικής Αγωγής. Ειδικότερα, εξετάζεται η διαχρονική εξέλιξη της Ειδικής Αγωγής και η κατάσταση στην Ελλάδα, καθώς και οι δομές και η λειτουργία τους στην Ελλάδα και στο εξωτερικό. Στη συνέχεια, γίνεται αναφορά στην ταξινόμηση των ατόμων με ειδικές ανάγκες σε κατηγορίες και αναλύεται η σημασία της διεπιστημονικότητας στην αξιολόγηση του ατόμου (ειδικότερα για τα παιδιά). Αναδεικνύεται η σημασία της έγκαιρης διάγνωσης και της πρώιμης παρέμ-

βασης, η παιδαγωγική προσέγγιση των μικρών παιδιών με αναπηρία, όπως και των χαρισματικών και ταλαντούχων παιδιών. Δίνεται έμφαση στις σύγχρονες τάσεις της Ειδικής Αγωγής (συνεκπαίδευση, συμπερίληψη, παράλληλη στήριξη), καθώς, επίσης, και στην ανάγκη της υποστήριξης και της συνεργασίας με την οικογένεια. Τέλος, αναλύεται η κοινωνική διάσταση του προβλήματος και γίνεται αναφορά στα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ορίζουν την έννοια, τους σκοπούς και το περιεχόμενο της Ειδικής Αγωγής,
- Προσδιορίζουν τα βασικά στοιχεία για τη φύση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών,
- Περιγράφουν το πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα,
- Εφαρμόζουν κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές για να προσεγγίσουν τα παιδιά με αναπηρία,
- Ανιχνεύουν τα στοιχεία των μη τυπικών συμπεριφορών,
- Αναπτύσσουν τη φιλοσοφία των σύγχρονων τάσεων της Ειδικής Αγωγής,
- Διακρίνουν τα βασικά χαρακτηριστικά των χαρισματικών και των ταλαντούχων παιδιών,
- Εκτιμούν τη σημασία της έγκαιρης διάγνωσης των τυχόν αποκλίσεων του παιδιού και της πρώιμης παρέμβασης,
- Συνεργάζονται με την οικογένεια στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής,
- Αναγνωρίζουν τη σημασία της κατάρτισης των παιδαγωγών σε ζητήματα Ειδικής Αγωγής,
- Υποστηρίζουν τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Ειδική Αγωγή / Παιδιά με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες / Ειδικό σχολείο, τμήμα ένταξης, παράλληλη στήριξη / Ιατρικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας / Δικαιώματα και κοινωνικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας / Ενταξιακή εκπαίδευση / Έγκαιρη παρέμβαση / Έγκαιρη αξιολόγηση, ανίχνευση, διάγνωση / Καθολικός σχεδιασμός για τη μάθηση και διαφοροποιημένη παιδαγωγική / Προώθηση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων των παιδιών / Διεπιστημονική συνεργασία μεταξύ επαγγελματιών / Συνεργασία με γονείς.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

Α/Α	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ: ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ
2	ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ Ή/ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ (Α/ΕΕΑ)
3	ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΑΡΟΧΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
4	ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑΣ
5	ΕΝΤΑΞΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
6	ΕΓΚΑΙΡΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ
7	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΕ ΔΟΜΕΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ, ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
8	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΣΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΩΝ ΓΙΑ ΜΙΚΡΑ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ Α/ΕΕΑ
9	ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕΤΑΞΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΩΝ
10	ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ

Κείμενο αναφοράς

2.3.Δ.1 | ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ: ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στους σκοπούς και το περιεχόμενο της Ειδικής Αγωγής (ΕΑ). Η ΕΑ δεν μπορεί να εξεταστεί χωρίς να λάβουμε υπόψη τους τρόπους αντιμετώπισης των ατόμων με αναπηρία και το ζητούμενο της εκπαίδευσής τους διαχρονικά, τόσο διεθνώς όσο και στην Ελλάδα. Η μαθησιακή υποενότητα ενημερώνει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες για τη σχετική βιβλιογραφία, αλλά και τη νομοθεσία που ισχύει για την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες¹⁴ στην Ελλάδα, καθώς και για τους σκοπούς και το περιεχόμενο της ΕΑ.

Η πιο οργανωμένη εκδοχή της ΕΑ ξεκινά το 19ο αιώνα, με την εκπαίδευση των παιδιών με κώφωση και τύφλωση. Η εκπαίδευση των αναπήρων δεν ήταν θέμα δημόσιου διαλόγου, δεδομένου ότι στηριζόταν σε πρωτοβουλίες ιδιωτών που ασκούσαν φιλανθρωπικό έργο.

Ο 20ός αιώνας σημαδεύτηκε από την ευγονική, που οδήγησε στην εξόντωση, στη στείρωση και στον διαχωρισμό/ιδρυματοποίηση των αναπήρων (ιατρικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας). Αυτές οι πρακτικές χρησιμοποιήθηκαν και στο πεδίο της ΕΑ, υπό την οπτική ότι η αναπηρία είναι ένα ατομικό πρόβλημα. Υπεύθυνοι όμως για να προστατεύσουν και να εκπαιδεύσουν-θεραπεύσουν ένα ανάπηρο παιδί, σύμφωνα με το φυσιολογικό πρότυπο, είναι οι ειδικοί επαγγελματίες.

14 Υιοθετείται ο όρος «παιδιά με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» εξαιτίας των αναφορών που γίνονται στο ισχύον θεσμικό πλαίσιο και στις σχετιζόμενες θεσμικές διαδικασίες (Νόμος 3699/2008).

Οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσω της μαθησιακής υποεπάρκειας, κατανοούν ότι η ΕΑ έχει σήμερα διευρυνθεί και περιλαμβάνει όλα εκείνα τα παιδιά που δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της γενικής εκπαίδευσης/τάξης. Αποτελεί ένα πολυεπιστημονικό πεδίο με ειδικά πλαίσια και προγράμματα, ειδικές στρατηγικές διδασκαλίας και αξιολόγησης. Στην Ελλάδα, διενεργείται στα ειδικά σχολεία και στα γενικά σχολεία (μέσω του τμήματος ένταξης και της παράλληλης στήριξης στην ενταξιακή εκπαίδευση). Ωστόσο, η ενταξιακή εκπαίδευση δεν αποτελεί έναν άλλον τρόπο παροχής της ΕΑ. Αφορά τον μετασχηματισμό της γενικής εκπαίδευσης για όλα τα παιδιά που χρειάζονται ομαλή ένταξη στην εκπαίδευση.

2.3.Δ.2 | ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ Ή/ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ (Α/ΕΕΑ)

Σκοπός της μαθησιακής υποεπάρκειας είναι οι καταρτιζόμενοι/-ες να κατανοήσουν ζητήματα που σχετίζονται με την ταξινόμηση των παιδιών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Α/ΕΕΑ). Ο ισχύων νόμος 3699/2008¹⁵ ορίζει ότι παιδιά με δυσκολίες στη μάθηση ή νοητικές ικανότητες και ταλέντα δημιουργούν προβλήματα στη γενική εκπαίδευση. Έτσι, απαιτούνται ειδικές παροχές και διαδικασίες μάθησης και αξιολόγησης.

Στην Ελλάδα, αλλά και διεθνώς, δεν υπάρχει κοινή συμφωνία ως προς ποια παιδιά προσδιορίζονται με Α/ΕΕΑ. Αυτό συμβαίνει επειδή οι επίσημες υπηρεσίες που αναλαμβάνουν τη διαγνωστική αξιολόγηση των εν λόγω παιδιών χρησιμοποιούν διαφορετικά κριτήρια, με αποτέλεσμα να μην προκύπτουν συγκρίσιμες, σαφείς και αξιόπιστες πληροφορίες.

Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα μάθουν στις επόμενες μαθησιακές υποεπάρκειες ότι η αναπηρία αποτελεί ένα κοινωνικό ζήτημα και αφορά τα κοινωνικά εμπόδια που βιώνουν τα διαφορετικά άτομα. Επίσης, ως μελλοντικοί/-ές Βοηθοί Παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας, θα κληθούν, σε συνεργασία με παιδαγωγούς και άλλους/-ες επαγγελματίες, να υποστηρίξουν παιδιά που μπορεί να μην έχουν διαγνωστεί, αλλά βιώνουν σημαντικές ψυχοκοινωνικές δυσκολίες, δυσκολίες στη μάθηση και στην ανάπτυξη, εξαιτίας στρεσογόνων παραγόντων.

Η ταξινόμηση των Α/ΕΕΑ είναι περιοριστική. Δεν μπορούμε να διασφαλίσουμε ότι είναι πάντοτε επιτυχής, αφού η ετερογένεια χαρακτηρίζει τα προφίλ παιδιών ίδιας κατηγορίας Α/ΕΕΑ. Παρά ταύτα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα καταρτισθούν στις ακόλουθες κατηγορίες Α/ΕΕΑ: κινητική, ακουστική, οπτική και νοητική αναπηρία, μαθησιακές δυσκολίες, προβλήματα συμπεριφοράς, διαταραχή ελλειμματικής προ-

15 Βλ. Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση Ατόμων με Αναπηρία ή με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, Νόμος 3699/2008

σοχής ή/και υπερκινητικότητα, καθώς και χαρισματικότητα και ταλέντα. Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Υπουργείου Παιδείας διαθέτει σχετικό υλικό στην ιστοσελίδα του.¹⁶

2.3.Δ.3 | ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΑΡΟΧΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στον τρόπο παροχής ΕΑ στην Ελλάδα. Αν και προσφέρονται ευκαιρίες, ώστε τα παιδιά με Α/ΕΕΑ να παρακολουθούν προγράμματα σε γενικές δομές προσχολικής φροντίδας, αγωγής και εκπαίδευσης και σχολικής εκπαίδευσης, παρατηρείται διχοτόμηση μεταξύ ΕΑ και γενικής εκπαίδευσης. Ο λόγος εντοπίζεται στις εκάστοτε διαφορετικές πολιτικές που διασφαλίζουν τις ειδικές παροχές.

Στην υποχρεωτική εκπαίδευση, ένα μικρό αλλά σημαντικό ποσοστό παιδιών με Α/ΕΕΑ βιώνει τον διαχωρισμό και εκπαιδεύεται σε ειδικά πλαίσια πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Για τα περισσότερα παιδιά με Α/ΕΕΑ, προωθείται η ένταξή τους στη γενική τάξη, ανάλογα με τα ατομικά τους χαρακτηριστικά, και ακολουθούνται διαφορετικές οργανωτικές διευθετήσεις: α) τοποθέτηση χωρίς επιπρόσθετη υποστήριξη, β) λειτουργία τμημάτων ένταξης και γ) παροχή παράλληλης στήριξης από ειδικό παιδαγωγό και συνεργασία μεταξύ γενικού-ειδικού παιδαγωγού στο πλαίσιο του ημερήσιου προγράμματος. Τα παιδιά με Α/ΕΕΑ στο ειδικό ή γενικό σχολείο μπορεί να υποστηρίζονται και από άλλους επαγγελματίες, όπως Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό (ΕΒΠ), όταν δεν αυτοεξυπηρετούνται.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες είναι αναγκαίο να εκπαιδευθούν σε όλο το εύρος της ειδικής υποστήριξης που μπορεί να παρέχεται σε παιδιά με Α/ΕΕΑ βρεφικής, νηπιακής και εφηβικής ηλικίας. Συνδυαστικά, απαιτείται να κατανοήσουν τον διευρυμένο παιδαγωγικό τους ρόλο, ο οποίος δεν αφορά απλώς τη φύλαξη και δεν περιορίζεται στην ατομική υποστήριξη και εκπαίδευση των παιδιών με Α/ΕΕΑ σε δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης και μόνο. Τέλος, καλούνται να αναστοχαστούν ως προς τις προσφερόμενες «ενταξιακές εκπαιδευτικές λύσεις», δεδομένης της κριτικής που έχει αναπτυχθεί γύρω από τη χαμηλή ποιότητα των πρακτικών και τις δυσκολίες στη συνεργασία μεταξύ γενικών και ειδικών επαγγελματιών της εκπαίδευσης.

2.3.Δ.4 | ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑΣ

Η πρόσπιση των δικαιωμάτων των παιδιών με Α/ΕΕΑ είναι υψίστης σημασίας. Σε αυτή τη μαθησιακή υποεπάρκεια, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν να επιχειρηματο-

16 Βλ. στην ιστοσελίδα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής τα ειδικά αναλυτικά προγράμματα σπουδών που έχουν αναπτυχθεί για συγκεκριμένες κατηγορίες Α/ΕΕΑ: <https://prosvasimo.iep.edu.gr/el/analytika-programmata-eidikhs-agwghs-kai-ekpaideushs> καθώς και το υλικό που αφορά την εξειδικευμένη υποστήριξη παιδιών με Α/ΕΕΑ: <https://prosvasimo.iep.edu.gr/el/ekseidikeumenh-ekpaideutikh-yposthrikh>

λογούν σε σχέση με τη συγκεκριμένη ανάγκη, ενώ εξοικειώνονται με πολιτικές που καταδεικνύουν τρόπους για την προώθηση των δικαιωμάτων των παιδιών με Α/ΕΕΑ.

Χρόνιες αντιλήψεις, οι οποίες θεωρούσαν την αναπηρία έλλειμμα και προσωπική τραγωδία, έθεσαν τους ανθρώπους με αναπηρία στο περιθώριο. Το 1970, το αναπηρικό κίνημα προκαλεί μια ουσιαστική αλλαγή, εισάγοντας το κοινωνικό μοντέλο προσέγγισης της αναπηρίας. Η αναπηρία υφίσταται όταν οι απόψεις, οι πολιτικές και οι πρακτικές που υιοθετούνται στο κοινωνικό περιβάλλον αφήνουν ακάλυπτες τις ανάγκες των ατόμων με αναπηρία, δεν προωθούν το δυναμικό τους και τους αποκλείουν από την κοινωνική ζωή.

Η σύμβαση για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία του ΟΗΕ, που δημοσιεύθηκε το 2006 και έχει επικυρωθεί στην Ελλάδα,¹⁷ αποτελεί ενδεικτικό παράδειγμα πολιτικής η οποία αναδεικνύει την κοινωνική διάσταση της αναπηρίας. Εστιάζεται στα εμπόδια σε επίπεδο δομών και αντιλήψεων και στην επίδραση αυτών των εμποδίων στην κοινωνία, έτσι ώστε ένα άτομο με αναπηρία να μπορεί να συμμετέχει ισότιμα στην κοινωνική ζωή, όπως και ένα άτομο χωρίς αναπηρία. Δίνει κατεύθυνση για μια γλώσσα χωρίς διακρίσεις, καλύπτοντας όλο το φάσμα της ζωής. Μεταξύ άλλων, αναγνωρίζει το δικαίωμα των παιδιών με Α/ΕΕΑ για έγκαιρη υποστήριξη και ενταξιακή εκπαίδευση.

Προκειμένου να διασφαλιστεί αυτό το δικαίωμα, χρειάζεται να εκπαιδευτούν σχετικά και οι καταρτιζόμενοι/-ες. Η εκπαίδευσή τους μπορεί να εμπλουτισθεί και με άλλα κείμενα του ΟΗΕ, της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του Ευρωπαϊκού Φορέα για την Ειδική και την Ενταξιακή Εκπαίδευση¹⁸ (που αφορούν και την Ελλάδα ως κράτος μέλος).

2.3.Δ.5 | ΕΝΤΑΞΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στην εννοιολογική προσέγγιση της «ενταξιακής εκπαίδευσης». Αναλύονται οι διάφοροι που χρησιμοποιούνται για να αποδοθεί στα ελληνικά ο όρος “inclusive education”, π.χ. συνεκπαίδευση, συμπεριληπτική ή ενταξιακή εκπαίδευση. Προτείνεται η χρήση του όρου «ενταξιακή εκπαίδευση», διότι έχει μακρά ιστορία θεωρητικής και ερευνητικής τεκμηρίωσης. Δεν έχει εφαρμο-

17 Βλ. Κύρωση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρίες και του Προαιρετικού Πρωτοκόλλου στη Σύμβαση για τα Δικαιώματα με Αναπηρίες Νόμος 4074/2012.

18 Βλ. την Ατζέντα του 2030 του ΟΗΕ για μια Βιώσιμη Ανάπτυξη (2015): <https://unric.org/el/17-στοχοι-βιωσιμησ-αναπτυξησ/>, την Εργαλειοθήκη για την Παροχή μιας Ενταξιακής Προσχολικής Φροντίδας, Αγωγής και Εκπαίδευσης για Όλα τα Παιδιά της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2020): <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4c526047-6f3c-11eb-aeb5-01aa75ed71a1>, την Ευρωπαϊκή Στρατηγική για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία 2021-2030 (2021): https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/index_en, και το Πλαίσιο για μια Ποιοτική Ενταξιακή Προσχολική Φροντίδα, Αγωγή και Εκπαίδευση του Ευρωπαϊκού Φορέα για την Ειδική και την Ενταξιακή Εκπαίδευση: <https://www.european-agency.org/activities/inclusive-early-childhood-education>

σθεί ακόμα στην Ελλάδα και, επομένως, δεν συνδέεται με αρνητικές εμπειρίες για παιδιά (με και χωρίς Α/ΕΕΑ), εκπαιδευτικούς και γονείς, ώστε να αιτιολογείται η ανάγκη για τη χρήση κάποιου άλλου όρου.

Στη συνέχεια, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν ότι η ένταξη δεν πραγματώνεται με τη χωρική συνύπαρξη παιδιών με και χωρίς Α/ΕΕΑ, ούτε και με ειδικές παροχές στη γενική εκπαίδευση (τμήμα ένταξης ή παράλληλη στήριξη). Η ένταξη δεν σχετίζεται, επίσης, με την ενσωμάτωση και τις πρακτικές της αφομοίωσης, όπου οι ατομικές διαφορές ενός παιδιού εξαλείφονται και το παιδί καλείται να ομαλοποιηθεί σε ένα αμετάβλητο εκπαιδευτικό περιβάλλον με τρόπο ώστε να γίνει αποδεκτό. Μια υψηλής ποιότητας ενταξιακή εκπαίδευση απαιτεί βελτιωτικές αλλαγές σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής, αντιλήψεων, προθέσεων, δομής, αναλυτικού προγράμματος, παιδαγωγικής, αξιολόγησης. Πρόκειται για αλλαγές που απαιτούν χρόνο και συνεχή προσπάθεια για τη διασφάλιση της κοινωνικής δικαιοσύνης και των ίσων ευκαιριών για όλα τα παιδιά.

Σημαντικό είναι, λοιπόν, οι καταρτιζόμενοι/-ες να πληροφορηθούν σχετικά με την ενταξιακή εκπαίδευση. Ως μελλοντικοί/-ές επαγγελματίες, θα κληθούν σε συνεργασία με τους/τις παιδαγωγούς: α) να αξιολογούν και να σχεδιάζουν το περιβάλλον και τις ρουτίνες-δραστηριότητες με τρόπους που να σέβονται τη διαφορετικότητα των παιδιών, β) να προωθούν την πρόσβαση και τη συμμετοχή τους και γ) να παρέχουν ίσες ευκαιρίες για πρόοδο και κοινωνική ανάπτυξη.

2.3.Δ.6 | ΕΓΚΑΙΡΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια προσεγγίζει το περιεχόμενο και τα λειτουργικά χαρακτηριστικά της Έγκαιρης Παρέμβασης (ΕΠ). Προτείνεται η χρήση του όρου «έγκαιρη» αντί «πρώιμη», δεδομένου ότι η παρέμβαση που θα σχεδιασθεί προς υποστήριξη των αναγκών των παιδιών με Α/ΕΕΑ και των οικογενειών τους οφείλει να παρέχεται πολύ νωρίς και με κατάλληλους τρόπους.

Η ΕΠ αφορά την ενεργοποίηση και την παροχή, με συνεκτικό και συντονισμένο τρόπο, πολλαπλών υπηρεσιών (ιατρικών, κοινωνικών, συμβουλευτικών, θεραπευτικών, εκπαιδευτικών) υποστήριξης για μικρά παιδιά με Α/ΕΕΑ (ήδη από τη νεογνική ηλικία) ή για παιδιά που μεγαλώνουν σε επισφαλείς συνθήκες εξαιτίας στρεσογόνων παραγόντων (π.χ. φτώχεια, κακοποίηση/παραμέληση, ανθρωπιστική κρίση). Κεντρικοί στόχοι της ΕΠ είναι η ενίσχυση των παιδιών, η ενδυνάμωση της οικογένειας και η προώθηση της ένταξης. Οι καταρτιζόμενοι/-ες εστιάζουν την προσοχή τους στην κρισιμότητα της ΕΠ, ενώ πληροφορούνται παράλληλα για τις διαστρεβλωμένες οπτικές που συνδέουν περιοριστικά την ΕΠ με τη διάγνωση, την παροχή θεραπειών και την υποστήριξη μόνο σε ειδικό πλαίσιο και από ειδικούς επαγγελματίες.

Η ΕΠ υιοθετεί μια οικολογική προσέγγιση της ανάπτυξης του παιδιού και προσφέρεται, αρχικά, στο σπίτι. Στη συνέχεια, η υποστήριξη οφείλει να ενσωματωθεί στο πρόγραμμα των δομών προσχολικής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, ενώ για κάποια παιδιά μπορεί να επεκταθεί έως και τη Γ΄ τάξη του Δημοτικού. Οι καταρτιζόμε-

νοι/-ες συνδέουν τον μελλοντικό τους ρόλο με τις ακόλουθες προδιαγραφές επιτυχίας της ΕΠ, που προτείνονται από διεθνείς και ευρωπαϊκούς οργανισμούς:¹⁹ α) έγκαιρη και συστηματική αξιολόγηση της προόδου των παιδιών και της ποιότητας των πρακτικών, β) προώθηση της ενταξιακής εκπαίδευσης, γ) εγκόλπωση των ατομικών στόχων των παιδιών στις ρουτίνες-δραστηριότητες, δ) συνεργασία μεταξύ επαγγελματιών και γονέων και ε) υποστήριξη των μεταβάσεων μεταξύ των διαφόρων πλαισίων.

2.3.Δ.7 | ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΕ ΔΟΜΕΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ, ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στις πρακτικές έγκαιρης αξιολόγησης στο πλαίσιο της ΕΠ. Η αξιολόγηση αποτελεί, επίσης, κεντρικό μοχλό της παιδαγωγικής διαδικασίας σε δομές προσχολικής, αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

Στο πεδίο της ΕΠ και της εκπαιδευτικής υποστήριξης για παιδιά με Α/ΕΕΑ, η αξιολόγηση αφορά τη συστηματική συλλογή και ενδεδειγμένη ανάλυση αξιολογικών πληροφοριών, προκειμένου να αποφασιστεί αν κάτι χρειάζεται να γίνει με διαφορετικό τρόπο προς εξασφάλιση της προόδου των παιδιών. Ως πρακτικές προσδιορίζονται: η ανίχνευση-καθολική ανίχνευση, η διαγνωστική αξιολόγηση, η αξιολόγηση για τον σχεδιασμό των ατομικών στόχων των παιδιών, η αξιολόγηση για τη λήψη αποφάσεων και τον σχεδιασμό του προγράμματος στο σταθμό-νηπιαγωγείο, η αξιολόγηση της προόδου του παιδιού και η αξιολόγηση της ποιότητας του προγράμματος. Αυτές οι διαδικασίες προϋποθέτουν τη συνεργασία μεταξύ παιδαγωγών, Βοηθών Παιδαγωγών και άλλων επαγγελματιών (π.χ. ψυχολόγων, θεραπευτών, κοινωνικών λειτουργών) και των ίδιων των γονέων των παιδιών με Α/ΕΕΑ.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν δεξιότητες σχετικά με πρακτικές αξιολόγησης. Στη λογική αυτή, η αναγνώριση της πολυδιάστατης φύσης της αξιολόγησης, που δεν εστιάζεται μόνο στη διάγνωση, είναι σημαντική. Άλλωστε, η διάγνωση δεν αποτελεί παιδαγωγικό έργο. Οι καταρτιζόμενοι/-ες, στη βάση του μελλοντικού τους ρόλου, μιλούν στις πρακτικές εντοπισμού και παρακολούθησης της διαφορετικότητας των παιδιών, με γνώμονα τα αναπτυξιακά ορόσημα (ανά περιοχή ανάπτυξης) και την παραπομπή τους σε διαγνωστικές υπηρεσίες (όταν απαιτείται). Παράλληλα, οφείλουν να αναδεικνύουν τη δυναμική και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Τέλος, μαθαίνουν ότι οι αξιολογικές πληροφορίες πρέπει να συνδέονται με τις διαδικασίες σχεδιασμού-επανασχεδιασμού κατάλληλων παιδαγωγικών πρακτικών, προς υποστήριξη της ομαλής ένταξης των παιδιών και των γονιών τους.

19 Βλ. Το Πλαίσιο για την Ανάπτυξη στα 3 Πρώτα Χρόνια της Παιδικής Ηλικίας στην Ευρωπαϊκή Περιφέρεια του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας (2020): <https://ich.gr/wp-content/uploads/2023/03/%CE%99%CE%A5%CE%AO-Framework-on-Early-Childhood-Development-in-the-WHO-European-Region-GR.pdf> και Τα Πέντε Μηνύματα-Κλειδιά για την Ενταξιακή Εκπαίδευση του Ευρωπαϊκού Φορέα για την Ειδική και την Ενταξιακή Εκπαίδευση (2014): <https://www.european-agency.org/resources/publications/five-key-messages-inclusive-education>

2.3.Δ.8 | ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΤΗΝ ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΣΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΩΝ ΓΙΑ ΜΙΚΡΑ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ Α/ΕΕΑ

Σκοπός της μαθησιακής υποεπένδυσης είναι οι καταρτιζόμενοι/-ες να εξοικειωθούν με τεκμηριωμένες παιδαγωγικές μεθόδους για την υποστήριξη της ένταξης παιδιών με Α/ΕΕΑ σε γενικές δομές προσχολικής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

Με στόχο την ομαλή πρόσβαση των παιδιών, οι παιδαγωγοί και οι Βοηθοί Παιδαγωγών καλούνται να σχεδιάσουν τον χώρο, τον εξοπλισμό, τις ρουτίνες-δραστηριότητες και τις ημερήσιες μεταβάσεις, έτσι ώστε όλα τα παιδιά να έχουν πρόσβαση, να συμμετέχουν και να επωφελούνται από τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Ο Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (ΚΣΜ) και η Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική (ΔΠ) συνιστούν τον πυρήνα ενός συστήματος κλιμακούμενης υποστήριξης. Πρόκειται για προδραστικές προσεγγίσεις της παιδαγωγικής διαδικασίας, καθώς εξ αρχής αναγνωρίζεται η διαφορετικότητα του κάθε παιδιού και αξιοποιούνται το δυναμικό και τα ενδιαφέροντά του, ώστε να μειωθεί ο οποιασδήποτε μορφής αποκλεισμός.

Όταν ο ΚΣΜ και η ΔΠ δεν επαρκούν για να καλύψουν τις ανάγκες των παιδιών με Α/ΕΕΑ και δεν εξασφαλίζεται η μαθησιακή, συμπεριφορική και κοινωνικό-συναισθηματική τους ευημερία, τότε απαιτείται πιο εντατική υποστήριξη. Σχεδιάζονται και διενεργούνται προσαρμογές στο πλαίσιο της ομάδας-τάξης για τα παιδιά αυτά.

Η μαθησιακή υποεπένδυση ολοκληρώνεται με πρακτικές μελέτης, τις οποίες οι καταρτιζόμενοι/-ες μπορούν να εφαρμόσουν στο μελλοντικό επαγγελματικό πεδίο δράσης τους, για την ενίσχυση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των παιδιών με και χωρίς Α/ΕΕΑ. Η διαμόρφωση του κοινωνικού περιβάλλοντος και η παροχή ευκαιριών για κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, η διαμεσολάβηση των συνομηλίκων και η εστιασμένη εκπαίδευση των παιδιών με Α/ΕΕΑ σε κοινωνικο-επικοινωνιακές δεξιότητες αναγνωρίζονται ως καίριες παιδαγωγικές προσεγγίσεις.

2.3.Δ.9 | ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕΤΑΞΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΩΝ

Σκοπός της μαθησιακής υποεπένδυσης είναι να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες το περιεχόμενο, τα κριτήρια και τους τρόπους εξασφάλισης αποτελεσματικής επαγγελματικής συνεργασίας στο πλαίσιο της μελλοντικής απασχόλησής τους.

Η επαγγελματική συνεργασία είναι σημαντική, προκειμένου να επιτευχθεί η μάθηση των παιδιών με Α/ΕΕΑ, να διασφαλισθεί ότι αποτελούν μέλη της ομάδας-τάξης, να ενισχυθούν οι κοινωνικές τους σχέσεις με συνομηλίκους και η συμμετοχή τους σε δραστηριότητες εκτός δομών. Η συνεργασία είναι ωφέλιμη και για τους/τις παιδαγωγούς, Βοηθούς Παιδαγωγών και άλλους επαγγελματίες, που μπορεί να ενεργοποιούνται γύρω από τα παιδιά με Α/ΕΕΑ και την οικογένειά τους, διότι έρχονται σε επαφή και διαμοιράζονται τους διαθέσιμους πόρους. Μαθαίνουν να επιλύουν προβλήματα, να εμπλουτίζουν πρακτικές προσεγγίσεις και να προσφέρουν ένα ποιοτικό παιδαγωγικό πρόγραμμα, που προωθεί την ένταξη των παιδιών με Α/ΕΕΑ.

Μια συνεργασία χαρακτηρίζεται επιτυχής όταν οι επαγγελματίες: α) συμμετέχουν εθελοντικά, β) αναπτύσσουν αμοιβαία και διεπιστημονική επικοινωνία και γ) λαμβάνουν από κοινού αποφάσεις και την ευθύνη για τον σχεδιασμό και την αξιολόγηση των πρακτικών υποστήριξης παιδιών με Α/ΕΕΑ στις καθημερινές ρουτίνες/δραστηριότητες της τάξης.

Η συνεργασία περιγράφεται ρητά στα επαγγελματικά κριτήρια της ειδικότητας και, επομένως, σε αυτή τη μαθησιακή υποενότητα οι καταρτιζόμενοι/-ες προετοιμάζονται γι' αυτή τη διάσταση του ρόλου τους. Οι Βοηθοί Παιδαγωγών χρειάζεται να επενδύουν χρόνο για κοινό προγραμματισμό με παιδαγωγούς (και άλλους επαγγελματίες). Απαιτείται να συμπληρώνουν τους/τις παιδαγωγούς, εναρμονίζοντας την καθοδήγησή τους στις αποφάσεις που έχουν ληφθεί για τα παιδιά με Α/ΕΕΑ. Είναι σημαντικό να υποστηρίζουν τα παιδιά με Α/ΕΕΑ, προωθώντας σταδιακά την ανεξάρτητη συμμετοχή τους σε όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων. Τέλος, κρίνεται αναγκαία η ανάπτυξη επικοινωνιακών και συνεργατικών δεξιοτήτων των καταρτιζόμενων, με στόχο την υποστήριξη της επαγγελματικής τους ανάπτυξης.

2.3.Δ.10 | ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ

Η μαθησιακή υποενότητα επικεντρώνεται στο κείμενο ζήτημα της ανάπτυξης της συνεργασίας μεταξύ επαγγελματιών και γονέων παιδιών με Α/ΕΕΑ σε δομές προσχολικής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

Καθοριστικός είναι ο ρόλος των γονέων και όσων ασκούν γονική μέριμνα στην ανάπτυξη των παιδιών. Ο βαθμός που οι επαγγελματίες κινητοποιούν τους γονείς, προκειμένου να εμπλέκονται στο πρόγραμμα που παρακολουθούν τα παιδιά τους με Α/ΕΕΑ, επηρεάζει τον βαθμό εμπλοκής τους. Η γονεϊκή εμπλοκή και η ενδυνάμωση αποτελούν δείκτες μιας ποιοτικής ενταξιακής εκπαίδευσης, όταν παιδιά με και χωρίς Α/ΕΕΑ συνυπάρχουν.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν καίριες δεξιότητες για τη διαμόρφωση παραγωγικών συνεργασιών με τους γονείς των παιδιών με Α/ΕΕΑ, ως μελλοντικοί/-ές Βοηθοί Παιδαγωγών. Χρειάζεται να κατανοήσουν το σύστημα της οικογένειας, τις ανάγκες και τις μεταβάσεις που τείνει να βιώνει μια οικογένεια από τη γέννηση και καθώς το παιδί μεγαλώνει. Επίσης, απαιτείται να είναι ευαισθητοποιημένοι/-ες απέναντι στις συνέπειες που έχει η εμφάνιση μιας Α/ΕΕΑ στο παιδί, στις οικογενειακές αλληλεπιδράσεις και στη συμμετοχή της οικογένειας στην κοινότητα. Πρέπει να αποφεύγεται ο παραγκωνισμός των γονέων, αλλά και το να τίθενται οι γονείς σε υποδεέστερη θέση και οι επαγγελματίες σε θέση ισχύος. Τέλος, οι καταρτιζόμενοι/-ες οφείλουν να προωθούν τη συνεργασία με τους γονείς των παιδιών με Α/ΕΕΑ μέσα από πρακτικές που: α) αποπνέουν αμοιβαίο σεβασμό, αποτελεσματική επικοινωνία και ισότιμη εμπλοκή στη λήψη αποφάσεων και β) ενδυναμώνουν τους γονείς παρέχοντάς τους δεξιότητες, μέσα/πόρους και κίνητρα για να καλύπτουν τις ανάγκες τους.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Ζώνιου-Σιδέρη, Α., Ντεροπούλου-Ντέρου, Ε. & Βλάχου-Μπαλαφούτη, Α. (επιμ.). (2012). *Αναπηρία και εκπαιδευτική πολιτική. Κριτική προσέγγιση της ειδικής και ενταξιακής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
2. Heward, L. W., Alber Morgan, S. R. & Konrad, M. (2011). *Παιδιά με ειδικές ανάγκες: Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση* (μτφρ. Χ. Λυμπεροπούλου). Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.
3. Spandagou, I., Little, C., Evans, D. & Bonati, M. L. (2020). *Inclusive Education in Schools and Early Childhood Settings*. Singapore: Springer.

Συμπληρωματικές

1. Graham, L. J. (επιμ.). (2023). *Ενταξιακή εκπαίδευση για τον 21ο αιώνα. Θεωρία, πολιτική και πρακτική* (μτφρ. Κ. Γούλα). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
2. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2015). *Οδηγός για τον εκπαιδευτικό. «Εργαλεία Σύγχρονης Προσέγγισης της Διαφοροποιημένης Παιδαγωγικής»*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Ανακτήθηκε από: https://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/Odigos_diaf_Dimotiko.pdf
3. Παπαδημητρίου, Β. & Κουτσοκλένης, Α. (2020). «Αποτίμηση της εξέλιξης της παράλληλης στήριξης την πενταετία 2014-2019 μέσω συγκεντρωτικών δεδομένων», *Επιστήμες Αγωγής*, 2/2020, σσ. 98-117.
4. Πολυζώη, Ε. & Πολυχρονοπούλου, Στ. (2000). «Υποστήριξη παιδιών με ειδικές ανάγκες στους παιδικούς σταθμούς της Ελλάδας», *Μέντορας*, 2, σσ. 3-37.
5. Στρογγυλός, Β. & Ξανθάκου, Γ. (2007). «Σε ένα σχολείο ίσο για παιδιά άνισα: Ένταξη και διεπιστημονική συνεργασία», *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.)*, 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο Ίσο για Παιδιά Άνισα». Αθήνα 4-6 Μαΐου 2007 (σσ. 324-330).

2.3.Ε • ΜΟΥΣΙΚΗ, ΡΥΘΜΟΣ ΚΑΙ ΚΙΝΗΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά την εξέταση της σχέσης μεταξύ του ήχου (μουσική, αρμονία), του ρυθμού και της αρμονικής λειτουργίας του σώματος στον χώρο και στον χρόνο και την αξιοποίηση της σχέσης αυτής στην αγωγή και τη φροντίδα των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες μελετούν τους τρόπους απόδοσης του ρυθμού μέσω της κίνησης, το σύστημα ρυθμικής Dalcroze και το σύστημα μουσικοκινητικής αγωγής Orff. Μαθαίνουν την έννοια

του χώρου, του χρόνου και της δύναμης και είναι σε θέση να οργανώνουν μικρές «χορογραφίες» πάνω σε παιδικά τραγούδια και σε απλές μουσικές φόρμες.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Αναγνωρίζουν τα βασικά στοιχεία του ρυθμού,
- Διακρίνουν το μέτρο σε μια μουσική μελωδία,
- Περιγράφουν τις βασικές αρχές, τις τεχνικές και τα μέσα του συστήματος ρυθμικής Dalcroze,
- Ορίζουν τη μεθοδολογική προσέγγιση της μουσικοκινητικής αγωγής του Orff,
- Χρησιμοποιούν κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές (ρυθμικά χτυπήματα, ρυθμό του λόγου, ρυθμική κίνηση) σε δράσεις για την προσέγγιση της έννοιας του ρυθμού σε παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Προετοιμάζουν παιδαγωγικές δράσεις για τη σύνδεση χορού και μουσικής,
- Προσαρμόζουν τις μουσικοπαιδαγωγικές τους πρακτικές ανάλογα με τα υλικά και τα μουσικά όργανα που έχουν διαθέσιμα,
- Αξιοποιούν τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των παιδιών στη σχέση μουσικής, ρυθμού, χορού και κίνησης,
- Ενσωματώνουν την τεχνική της μίμησης και του αυτοσχεδιασμού για την προσέγγιση του χορού, της μουσικής, του ρυθμού και της κίνησης στα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Αξιοποιούν τη δημιουργική ακρόαση για την ανάδειξη διαφορετικών προσεγγίσεων της μουσικής και του ρυθμού,
- Οργανώνουν μικρές χορογραφίες με απλές κινήσεις, με τη συνοδεία μουσικής, ρυθμού, τραγουδιού ή με παραγωγή ήχων,
- Ενθαρρύνουν τη δημιουργικότητα και την ελεύθερη έκφραση των παιδιών μέσα από τον συνδυασμό του χορού, της μουσικής, του ρυθμού και της κίνησης,
- Οργανώνουν κατάλληλα ρυθμικά παιχνίδια ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο των παιδιών.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Ρυθμός / Χορός / Κίνηση / Μουσική / Μέθοδος Carl Orff / Ενεργητική ακρόαση / Σύστημα ρυθμικής Dalcroze / Αυτοσχεδιασμός / Ελεύθερη έκφραση / Δημιουργικότητα.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (2), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
2	Η ΜΟΥΣΙΚΗ, Ο ΡΥΘΜΟΣ ΚΑΙ Η ΚΙΝΗΣΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ DALCROZE
3	Η ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ORFF
4	ΠΑΙΖΩ, ΜΑΘΑΙΝΩ, ΔΗΜΙΟΥΡΓΩ
5	ΜΟΥΣΙΚΟΣ ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
6	ΗΧΟΪΣΤΟΡΙΕΣ
7	ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΗ

Κείμενο αναφοράς

2.3.E.1 | Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η υποενότητα αυτή αναφέρεται στον ρόλο της μουσικής στην πρώιμη παιδική ηλικία. Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν πως η μουσική είναι μια γλώσσα, μέσα από τους οργανωμένους ήχους της οποίας τα παιδιά εκφράζουν τα συναισθήματά τους. Παράλληλα, η μουσική δημιουργεί διαύλους επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών, ειδικά σε αυτή την ηλικιακή ομάδα παιδιών κατά την οποία η λεκτική επικοινωνία είναι περιορισμένη, ενώ ταυτόχρονα την εξελίσσει.

Είναι σημαντικό οι καταρτιζόμενοι/-ες να γνωρίζουν τις μουσικές συμπεριφορές των παιδιών, όπως: α) 0-1 έτους, αντιδρούν με επιφωνήματα στους ήχους, β) 1-2 ετών δημιουργούν μια αυθόρμητη μουσική δημιουργία και γ) 2-3 ετών τα παιδιά προσπαθούν να τραγουδήσουν ένα τραγούδι, αφού προηγουμένως το ακούσουν αρκετές φορές. Ιδιαίτερα, η εξερεύνηση των ήχων και ο πειραματισμός με διαφορετικούς τρόπους παραγωγής τους ξεκινά από την εμβρυακή ηλικία μέχρι την ηλικία των τριών ετών. Τα παιδιά, από την ηλικία των τεσσάρων ετών, πειραματίζονται με το τραγούδι και το παίξιμο μουσικών οργάνων, δημιουργούν και κατανοούν τη μουσική. Οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με την εφαρμογή δραστηριοτήτων που αφορούν τον ήχο (ένταση, χροιά και διάρκεια), τον ρυθμό, το tempo, το ρυθμικό μοτίβο.

Η συγκεκριμένη υποενότητα προσφέρει τις απαραίτητες γνώσεις, έτσι ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να είναι σε θέση να ξεχωρίζουν τις μουσικές δραστηριότητες και να αξιοποιούν τη μουσική ως όχημα για την ολόπλευρη ανάπτυξη του μικρού παιδιού. Στο τέλος της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να οργανώνουν κατάλληλες δραστηριότητες μουσικής αγωγής, ανάλογα με το στάδιο ανάπτυξης των παιδιών.

2.3.E.2 | Η ΜΟΥΣΙΚΗ, Ο ΡΥΘΜΟΣ ΚΑΙ Η ΚΙΝΗΣΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ DALCROZE

Στη συγκεκριμένη υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τα σημαντικά σημεία της μεθόδου του Dalcroze, ενός από τους πιο σημαντικούς μουσικοπαιδαγωγούς. Τα βασικά στοιχεία της συγκεκριμένης μεθόδου είναι ο ρυθμός, η μουσική και

η κίνηση. Ο ρυθμός ισορροπεί το σώμα με τον νου και τα συναισθήματα (σε συγκεκριμένο χώρο, χρόνο και με ειδική ενέργεια). Ο Dalcroze υποστήριζε πως το άτομο εκφράζεται όταν καλλιεργεί την ακουστική του ικανότητα και κίνηση. Η απόδοση των ήχων με κίνηση δημιουργεί αλληλεπίδραση μεταξύ του αυτιού και του εγκεφάλου.

Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τη διδασκαλία της μουσικής και ρυθμικής κινητικής αγωγής κατά τον Dalcroze, η οποία περιλαμβάνει δραστηριότητες με στόχο τη κατανόηση των εννοιών της μουσικής (μέτρο, μελωδία, φράση, παύση, δυναμική, ταχύτητα, μοτίβο). Επίσης, εμπεριέχει ασκήσεις αυτοσχεδιασμού και δημιουργικότητας με μέσο την κίνηση, τη φωνή και τα μικρά κρουστά μελωδικά όργανα.

Μέσα από ειδικά σχεδιασμένες μουσικές δραστηριότητες για παιδιά, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με βιωματικό τρόπο στην εφαρμογή των στοιχείων της μεθόδου Dalcroze. Ολοκληρώνοντας την υποενοότητα, είναι σε θέση να συνδυάσουν τη θεωρία με την πράξη και να χρησιμοποιήσουν τον ρυθμό, τη μουσική και την κίνηση σε δραστηριότητες για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.3.E.3 | Η ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ORFF

Στη διάρκεια της υποενοότητας αυτής, οι καταρτιζόμενοι/-ες ασχολούνται με τη μουσικοκινητική αγωγή του Carl Orff, μια παιδαγωγική προσέγγιση της μουσικής. Μέσα από τις δραστηριότητες-παιχνίδια, κατανοούν πως η μουσικοκινητική αγωγή του Carl Orff στοχεύει στην ανάπτυξη της κοινωνικότητας των παιδιών, στην ανάπτυξη της ικανότητας για αυτοσχεδιασμό με τη χρήση του σώματος, της φωνής και των μουσικών οργάνων, στην ανάπτυξη της «αυτοεικόνας» τους και στην προσωπική τους ευχαρίστηση.

Συγκεκριμένα, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν βιωματικά πως τα βασικά στοιχεία της προσέγγισης του Carl Orff είναι ο ρυθμός, η κίνηση, το τραγούδι, η χρήση μουσικών οργάνων, ο αυτοσχεδιασμός, η μουσική ανάγνωση και η γραφή. Παράλληλα, παρουσιάζονται δραστηριότητες που συνδυάζουν την αφήγηση μιας ιστορίας με την κίνηση. Η κατάκτηση της έννοιας του ρυθμού είναι σημαντική για τα παιδιά, γιατί τα βοηθάει να τραγουδήσουν, να μελοποιήσουν παροιμίες, φράσεις, παραδοσιακές ρίμες στο διάστημα της 3ης μικρής (κου κου, σολ-μι) και στη συνέχεια λα, ντο, ρε (πεντατονική κλίμακα). Σημαντική είναι η παιδαγωγική χρήση των ρυθμικών κρουστών οργάνων, π.χ. τρίγωνα, κύμβαλα, ντέφια, καμπάνες, κουδουνάκια, καστανιέτες, ξυλόφωνο, μεταλλόφωνο, φλογέρα, κρόταλα, σείστρα. Η επαφή των παιδιών με τα μουσικά όργανα ενισχύει τον αυτοσχεδιασμό. Οι καταρτιζόμενοι/-ες εφαρμόζουν μουσικά παιχνίδια που βασίζονται στον διάλογο, την κίνηση, τη μίμηση, την αφήγηση ιστοριών με ήχους. Πηγές άντλησης υλικού μπορεί να είναι τα ονόματα των παιδιών, οι παιδικές ρίμες, τα αινίγματα, οι γλωσσοδέτες, τα απλά τραγούδια, τα ποιήματα κ.λπ.

Συμπερασματικά, αυτή η υποενοότητα παρουσιάζει τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί η διδασκαλία Orff, με δραστηριότητες κατάλληλα σχεδιασμένες, ανάλογα με το στάδιο ανάπτυξης των παιδιών που είναι εγγεγραμμένα στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.3.E.4 | ΠΑΙΖΩ, ΜΑΘΑΙΝΩ, ΔΗΜΙΟΥΡΓΩ

Κατά τη διάρκεια της υποεπνότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν να αποδίδουν κινητικά ένα ηχητικό άκουσμα ή ένα τραγούδι με διάφορους τρόπους, αλλά κυρίως με τα διάφορα μουσικά όργανα που έχουν στη διάθεσή τους, π.χ. καστανιέτες, ταμπουρίνο, μαράκες, κουδουνάκια, μεταλλόφωνο. Αυτά τα ηχητικά ακούσματα μπορεί να είναι τραγούδια, διάφορα είδη μουσικής (ποπ, ροκ) ή ακόμα και λαϊκοί, παραδοσιακοί ή σύγχρονοι χοροί από διάφορους πολιτισμούς και σημεία του πλανήτη.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν πως, μέσα από τα μουσικά ακούσματα, το παιδί παίζει και κινεί το σώμα του, έτσι ώστε να βρει τον προσωπικό του χώρο, να εκφραστεί ελεύθερα και δημιουργικά. Αρχικά, το μουσικό άκουσμα συνοδεύεται από συγκεκριμένες ηχητικές και ρυθμικές κινήσεις στο σώμα από τον/την παιδαγωγό. Στη συνέχεια, παιδιά και παιδαγωγός αποδίδουν το μουσικό άκουσμα με εναλλαγές στην έκφραση, ένας ή όλοι μαζί, ή με εναλλαγές στο tempo (αργά-γρήγορα). Τέλος, τα παιδιά πειραματίζονται και δημιουργούν τον δικό τους μουσικό αυτοσχεδιασμό με τα διάφορα μουσικά όργανα.

Αυτή η υποεπνότητα παρουσιάζει τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί ένα μουσικό άκουσμα από τον/τη Βοηθό Παιδαγωγό σε συνεργασία με τον/την παιδαγωγό της τάξης. Οι καταρτιζόμενοι/-ες εφαρμόζουν βιωματικά την προτεινόμενη παιδαγωγική προσέγγιση και πειραματίζονται με την εφαρμογή δραστηριοτήτων ανάλογα με το στάδιο ανάπτυξης των παιδιών.

2.3.E.5 | ΜΟΥΣΙΚΟΣ ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Κατά τη διάρκεια αυτής της υποεπνότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τον αυτοσχεδιασμό, με τον πειραματικό δηλαδή χαρακτήρα του αυθόρμητου μουσικού παιχνιδιού. Αυτοσχεδιασμός είναι όλες οι μορφές μουσικού παιχνιδιού των παιδιών, που χαρακτηρίζονται από στοιχεία εξερεύνησης, μίμησης και πειραματισμού με τους ήχους και που προκύπτουν είτε από τις κινήσεις είτε από το σώμα των παιδιών. Οι καταρτιζόμενοι/-ες ανατρέχουν στις προηγούμενες ενότητες με τους θεωρητικούς, όπως οι Dalcroze και Orff οι οποίοι ασχολήθηκαν με το ζήτημα του μουσικού αυτοσχεδιασμού, και επιλέγουν στοιχεία για τη δημιουργία δραστηριοτήτων με σκοπό την εκτέλεση μουσικού αυτοσχεδιασμού. Τα στοιχεία αυτά είναι η φωνή, το σώμα και τα μουσικά όργανα. Συνδυάζοντας αυτά τα στοιχεία και με παράλληλη αναφορά στις θεωρίες των Dalcroze και Orff, οι καταρτιζόμενοι/-ες ασκούνται στην εφαρμογή μουσικών παιχνιδιών και δραστηριοτήτων. Ο αυτοσχεδιασμός έχει διαφορετική μορφή, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Στην ηλικία 0-4 ετών, τα παιδιά πειραματίζονται με την αναγνώριση και την παραγωγή διαφόρων ήχων. Στην ηλικία των 4 ετών αρχίζουν να χρησιμοποιούν τη μουσική για να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να αναπαράγουν τα δικά τους αυτοσχέδια ρυθμικά σχήματα με τη χρήση της κίνησης, της φωνής και των μουσικών οργάνων.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπένδυση προσφέρει τις γνώσεις και καλλιέργει τις δεξιότητες για την οργάνωση και εφαρμογή δραστηριοτήτων μουσικού αυτοσχεδιασμού, οι οποίες είναι προσαρμοσμένες στο στάδιο ανάπτυξης των παιδιών.

2.3.E.6 | ΗΧΟΪΣΤΟΡΙΕΣ

Κατά τη διάρκεια αυτής της υποεπένδυσης, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν και εξοικειώνονται με τη δημιουργία μιας ηχοϊστορίας. Η ηχοϊστορία είναι η επένδυση μιας ιστορίας, μιας εικόνας ή ενός μύθου με διάφορους ήχους. Συγκεκριμένα, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν πώς μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα κρουστά όργανα της τάξης ή αντικείμενα που παράγουν ήχο, ή ήχους που προέρχονται από το σώμα π.χ. παλαμάκια ή φωνή, για την επένδυση μιας ιστορίας. Μαζί με τους ήχους και ανάλογα με την ιστορία, μπορεί να χρησιμοποιηθούν από τα παιδιά και κινήσεις με το σώμα, οι οποίες έχουν μιμητικό χαρακτήρα, κυρίως όταν προσπαθούν να μιμηθούν ήχους ή τη φωνή των ζώων ή ανθρώπινους χαρακτήρες. Οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τη διαδικασία οργάνωσης και εκτέλεσης μιας ηχοϊστορίας, η οποία ξεκινάει με την παρουσίαση εικόνων και τη δημιουργία ήχων, αλλά μπορεί να συνδυαστεί και με τη δραματική έκφραση. Επίσης, οι ηχοϊστορίες μπορεί να είναι γνωστές, αλλά ο/η Βοηθός Παιδαγωγός μπορεί και να αυτοσχεδιάσει.

Στο τέλος της υποεπένδυσης, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να οργανώσουν μια ηχοϊστορία, προσαρμόζοντάς την ηχητικά προκειμένου να την υλοποιήσουν, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία των παιδιών με τα οποία θα πραγματοποιήσουν αυτή τη δραστηριότητα.

2.3.E.7 | ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΜΟΥΣΙΚΗ

Κατά τη διάρκεια αυτής της υποεπένδυσης, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τη σύνδεση της μουσικής και της μουσικοκινητικής αγωγής με τη διαπολιτισμική αγωγή. Στην αρχή, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν την έννοια της διαπολιτισμικής αγωγής μέσα από τον ορισμό της διαφορετικότητας και της διαπολιτισμικότητας.

Ειδικότερα, η μελέτη της μουσικής παράδοσης άλλων πολιτισμών μπορεί να πραγματοποιηθεί με διάφορες δραστηριότητες: ακροάσεις τραγουδιών, κινητικές δραστηριότητες. Αρχικά, ο/η παιδαγωγός, σε συνεργασία με τον/τη Βοηθό Παιδαγωγό, παρουσιάζει οπτικό και ακουστικό υλικό της χώρας. Το οπτικό υλικό είναι φωτογραφίες της χώρας και το ακουστικό είναι τραγούδια. Ακολουθεί το παίξιμο των τραγουδιών με «ηχηρές» κινήσεις από το σώμα ή με τη συνοδεία κρουστών οργάνων. Επίσης, η αφήγηση παραδοσιακών ιστοριών της χώρας που παρουσιάζεται και η μουσική τους επένδυση είναι μια δραστηριότητα που έχει διαπολιτισμικές προεκτάσεις.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες συμμετέχουν βιωματικά στη δημιουργία δραστηριοτήτων με στόχο τη σύνδεση της μουσικής με τους πολιτισμούς άλλων χωρών. Στο τέλος της υποεπένδυσης, είναι σε θέση να αξιοποιούν τα στοιχεία των άλλων πολιτισμών σε δραστηριότητες μουσικής αγωγής δίνοντας έμφαση στη διαφορετικότητα.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Ανδρούτσος, Π. (2004). *Μέθοδοι Διδασκαλίας της Μουσικής. Παρουσίαση και Κριτική Θεώρηση των μεθόδων Orff & Dalcroze*. Αθήνα: Edition Orpheus.
2. Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2001). *Από την ακοή στην ακρόαση*. Αθήνα: Edition Orpheus.

Συμπληρωματικές

1. Δογάνη, Κ. (2012). *Μουσική στην προσχολική ηλικία. Αλληλεπίδραση παιδιού – παιδαγωγού*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
2. Αργυρίου, Μ. (2019). *Εφαρμοσμένη Μουσική Παιδαγωγική. Το πλαίσιο και ο σχεδιασμός διδασκαλίας για την προσχολική και την πρωτοσχολική αγωγή (2η αναθεωρημένη έκδοση)*. Αθήνα: Εκδόσεις Δίσιγμα.

2.3.ΣΤ • ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΨΥΧΟΠΑΘΟΛΟΓΙΑΣ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά τις διαφορετικές αποκλίσεις από την τυπική ανάπτυξη των μικρών παιδιών, καθώς και τους παράγοντες ή τις διαδικασίες που συμβάλλουν στην εκδήλωσή τους. Αναλύεται, επίσης, η σημασία της έγκαιρης αναγνώρισης της απόκλισης για την οργάνωση της πρώιμης παρέμβασης. Συγκεκριμένα, μελετώνται: α) οι Διαταραχές του Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ), β) οι διαταραχές λόγου και ομιλίας, γ) ο τραυλισμός, δ) η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και η Υπερκινητικότητα (ΔΕΠ-Υ), ε) η νοητική αναπηρία, στ) ειδικές μαθησιακές διαταραχές, ζ) οι διαταραχές άγχους και η ιδεοψυχαναγκαστική διαταραχή στα παιδιά, η) η εναντιωματική προκλητική διαταραχή και θ) οι διαταραχές απέκκρισης.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ορίζουν το αντικείμενο και τις βασικές έννοιες της ψυχοπαθολογίας,
- Περιγράφουν τα χαρακτηριστικά των αναπτυξιακών διαταραχών,
- Εξηγούν τα αίτια των αναπτυξιακών διαταραχών,
- Διακρίνουν τα όρια της τυπικής και μη τυπικής συμπεριφοράς,
- Συγκρίνουν τα θεωρητικά μοντέλα που μελετούν για τη μη τυπική ανάπτυξη,
- Αναλύουν τη χρησιμότητα και τις αδυναμίες των συστημάτων ταξινόμησης των ψυχικών διαταραχών,
- Κατηγοριοποιούν τις μαθησιακές διαταραχές μελετώντας τα χαρακτηριστικά τους,

- Αναδεικνύουν τις διαφορετικές διαστάσεις των Διαταραχών Αυτιστικού Φάσματος,
- Ανιχνεύουν τους παράγοντες που συμβάλλουν στις διαταραχές συμπεριφοράς,
- Συνεργάζονται με διεπιστημονικές ομάδες για τη διαχείριση ατόμων με προβλήματα ανάπτυξης,
- Υποστηρίζουν τη διαφορετικότητα των ατόμων με προβλήματα ανάπτυξης.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Ψυχοπαθολογία / Τυπική ανάπτυξη / Απόκλιση / Πρώιμη ανίχνευση / Πρώιμη παρέμβαση / Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος / ΔΕΠ-Υ / Τραυλισμός / Άγχος / Μαθησιακές διαταραχές / Αναπηρία / Εναντιωματική προκλητική διαταραχή / Απέκκριση.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

Α/Α	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ: ΤΥΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΑΠΟΚΛΙΣΕΙΣ
2	Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΓΚΑΙΡΗΣ ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΤΗΣ ΤΥΠΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
3	ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ (ΔΑΦ)
4	ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΕΛΛΕΙΜΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ ΚΑΙ ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑΣ (ΔΕΠ-Υ)
5	ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΛΟΓΟΥ ΚΑΙ ΟΜΙΛΙΑΣ, ΤΡΑΥΛΙΣΜΟΣ
6	ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ
7	ΕΙΔΙΚΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ
8	ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΑΓΧΟΥΣ ΚΑΙ ΙΔΕΟΨΥΧΑΝΑΓΚΑΣΤΙΚΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ
9	ΕΝΑΝΤΙΩΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΚΛΗΤΙΚΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ
10	ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΑΠΕΚΚΡΙΣΗΣ

Κείμενο αναφοράς

2.3.ΣΤ.1 | ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ: ΤΥΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΑΠΟΚΛΙΣΕΙΣ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην κατανόηση της έννοιας του φυσιολογικού και της απόκλισης από αυτό, καθώς και των παραγόντων που επηρεάζουν την ομαλή ανάπτυξη του ατόμου.

Η συστηματική παρακολούθηση της ανάπτυξης των παιδιών παίζει σημαντικό ρόλο στην πρόληψη και τη διάγνωση σοβαρών διαταραχών. Σημαντικές αποκλίσεις από τον φυσιολογικό ρυθμό ανάπτυξης υποδηλώνουν την ύπαρξη αναπτυξιακών δυσκολιών, που εκδηλώνονται είτε ως καθυστέρηση είτε ως δυσλειτουργία στον βι-

ολογικό, γνωστικό και συναισθηματικό τομέα. Για να προσδιοριστεί η απόκλιση, θα πρέπει να είναι γνωστή ποια είναι η φυσιολογική ανάπτυξη, ανάλογα με την ηλικία του παιδιού. Είναι απαραίτητη η γνώση των προσδοκώμενων αναπτυξιακών επιτευγμάτων με βάση την ηλικία, λαμβάνοντας υπόψη τις ατομικές διαφορές και τον διαφορετικό ρυθμό ανάπτυξης των παιδιών. Μικρές αποκλίσεις από τον μέσο όρο είναι αναμενόμενες και δεν θεωρούνται ανησυχητικές. Δυσκολίες ή καθυστέρηση σε περισσότερους τομείς αποτελούν σοβαρές ενδείξεις αναπτυξιακών δυσκολιών, οι οποίες πρέπει να διερευνηθούν περαιτέρω. Όσο πιο σοβαρή είναι μια δυσκολία τόσο πιο εύκολα εντοπίζεται.

Η ανάγκη επικοινωνίας μεταξύ των ειδικών οδήγησε στη δημιουργία δύο βασικών συστημάτων ταξινόμησης των διαταραχών, του DSM-5 και του ICD11. Παρέχεται, έτσι, ένα κοινό πλαίσιο που επιτρέπει τη διατύπωση θεωρητικών προσεγγίσεων για τη φύση των διαταραχών. Τα δύο συστήματα ταξινόμησης δεν λαμβάνουν υπόψη τις πολιτισμικές διαφορές και στηρίζονται στην κατηγοριοποίηση των συμπτωμάτων και όχι στην αιτιολογία των διαταραχών.

Η υποενότητα αυτή αποτελεί τη βάση προκειμένου οι καταρτιζόμενοι/-ες να αποκτήσουν γνώσεις, έτσι ώστε να αναγνωρίζουν, σε συνεργασία με τους παιδαγωγούς, πιθανές αποκλίσεις από την πορεία της ομαλής ανάπτυξης, οι οποίες αποτελούν ενδείξεις πιθανής ψυχοπαθολογίας στα παιδιά που υποδέχονται στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.3.ΣΤ.2 | Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΓΚΑΙΡΗΣ ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΤΗΣ ΤΥΠΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Η υποενότητα εστιάζεται στη σημασία της έγκαιρης αναγνώρισης και της πρώιμης παρέμβασης στη διαχείριση των δυσκολιών της τυπικής ανάπτυξης.

Ως έγκαιρη αναγνώριση ορίζονται οι διαδικασίες διερεύνησης και ανίχνευσης κάποιας μη εμφανούς δυσκολίας όσο το δυνατόν νωρίτερα χρονικά, ώστε η όποια δι-ορθωτική παρέμβαση να φέρει τα μέγιστα δυνατά αποτελέσματα. Η έγκαιρη αναγνώριση επιτρέπει την οργάνωση προγραμμάτων πρώιμης παρέμβασης για την αντιμετώπιση των δυσκολιών των παιδιών, αλλά και την υποστήριξη των οικογενειών τους.

Η πρώιμη παρέμβαση περιλαμβάνει όλες εκείνες τις δραστηριότητες που βοηθούν τα παιδιά προκειμένου να αμβλυνθούν τυχόν αναπτυξιακές δυσκολίες. Η πρώιμη παρέμβαση απευθύνεται σε παιδιά βρεφικής ή νηπιακής ηλικίας με εμφανείς αναπτυξιακές δυσκολίες ή σε παιδιά βρεφικής ή νηπιακής ηλικίας που βρίσκονται σε κίνδυνο για αναπτυξιακές διαταραχές. Η πρώιμη παρέμβαση πλαισιώνει όχι μόνο το παιδί, αλλά και ολόκληρο το οικογενειακό και το ευρύτερο περιβάλλον του.

Η πρώιμη παρέμβαση συμβάλλει στη διαχείριση των παραγόντων επικινδυνότητας που μπορεί να οδηγήσουν στην εκδήλωση κάποιας αναπτυξιακής δυσκολίας ή διαταραχής, προωθεί τη διεπιστημονική συνεργασία και επιδιώκει τη συμπερίληψη της διαφορετικότητας των ατόμων με αναπτυξιακά προβλήματα. Ενισχύει την ενερ-

γητική συμμετοχή της οικογένειας στη διαχείριση των δυσκολιών και συμβάλλει στην ψυχο-εκπαίδευση, μέσω της οποίας θα επέλθει η κατανόηση και η αποδοχή των δυσκολιών.

Η υποεπνότητα αυτή βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τη σημασία της έγκαιρης αναγνώρισης των δυσκολιών των παιδιών βρεφικής ή νηπιακής ηλικίας, αλλά και τον ρόλο της πρώιμης παρέμβασης στην αποτελεσματική διαχείριση των διαταραχών της τυπικής ανάπτυξης.

2.3.ΣΤ.3 | ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΑΥΤΙΣΤΙΚΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ (ΔΑΦ)

Η υποεπνότητα αυτή εστιάζεται στην κατανόηση των ΔΑΦ, των συμπτωμάτων τους και των θεραπευτικών παρεμβάσεων που προτείνονται για τη διαχείρισή τους.

Οι ΔΑΦ αποτελούν νευροβιολογικές αναπτυξιακές διαταραχές που διατηρούνται εφ' όρου ζωής και μπορεί να διαγνωστούν με ασφάλεια από το 3ο έτος της ηλικίας ενός παιδιού. Η ύπαρξη ευαίσθητων διαγνωστικών εργαλείων καθιστά πλέον ασφαλή τη διάγνωση από τους 18 μήνες της ζωής του παιδιού. Οι ΔΑΦ χαρακτηρίζονται από ελλείμματα στις κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες και από μοτίβα συμπεριφοράς (ή/και παιχνιδιού) που έχουν στερεοτυπική μορφή και επαναλαμβάνονται. Διαπιστώνεται καθυστέρηση στην ανάπτυξη του λόγου ή παλινδρόμηση, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις είναι πιθανή η πλήρης απουσία λόγου. Ο λόγος, συνήθως, είναι ηχολαλικός και δυσκολευόμαστε να τον καταλάβουμε. Παρατηρούνται περιορισμένα ενδιαφέροντα, έντονες στερεοτυπίες, αισθητηριακές δυσκολίες, διαταραχές στη συμπεριφορά, «απροσφορότητα» συναισθήματος, φτωχό ρεπερτόριο παιχνιδιού με σοβαρά ελλείμματα κυρίως στο λειτουργικό και συμβολικό παιχνίδι, εμμονή στη ρουτίνα και στην ομοιομορφία, δυσκολία στην αποδοχή των αλλαγών και ασυνήθιστη προσκόλληση και ενασχόληση με λεπτομέρειες. Ανάλογα με τη βαρύτητα των συμπτωμάτων και την έκπτωση στη λειτουργικότητα του παιδιού, διακρίνονται τρία επίπεδα, από την πιο ήπια εκδήλωση των συμπτωμάτων μέχρι την πιο βαριά και σοβαρή μορφή τους. Παρουσιάζονται συχνότερα στα αγόρια, σε μια αναλογία 4:1. Η έγκαιρη ανίχνευση των ελλειμμάτων και η πρώιμη παρέμβαση βελτιώνει σημαντικά τις δυσκολίες του παιδιού, δίνοντάς του τη δυνατότητα να αξιοποιήσει το δυναμικό του στον βέλτιστο δυνατό βαθμό και ενισχύοντας, παράλληλα, την ένταξή του στο κοινωνικό περιβάλλον.

Στη μαθησιακή υποεπνότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις γνώσεις που απαιτούνται για την αναγνώριση της συμπεριφοράς των παιδιών που σχετίζονται με τις ΔΑΦ, προκειμένου ως Βοηθοί Παιδαγωγών, σε συνεργασία με τους/τις παιδαγωγούς, να προσαρμόζουν ανάλογα τις εκπαιδευτικές τους δραστηριότητες, αλλά και να παροτρύνουν τους γονείς να αναζητήσουν ειδικό θεραπευτικό πλαίσιο για τη διαχείριση των δυσκολιών των παιδιών τους.

2.3.ΣΤ.4 | ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΕΛΛΕΙΜΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ ΚΑΙ ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΟΤΗΤΑΣ (ΔΕΠ-Υ)

Η υποενόττητα εστιάζεται στη ΔΕΠ-Υ και τα συμπτώματα που τη συνοδεύουν. Οι κατάρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν για τη συννοσηρότητα της ΔΕΠ-Υ με άλλες διαταραχές, καθώς και για τις θεραπευτικές παρεμβάσεις που αξιοποιούνται στη διαχείρισή της.

Η ΔΕΠ-Υ αποτελεί τη συχνότερη νευροαναπτυξιακή διαταραχή της παιδικής ηλικίας. Παρουσιάζεται συχνότερα σε αγόρια, σε μια αναλογία 3:1. Τα κύρια συμπτώματα της ΔΕΠ-Υ περιλαμβάνουν τη διάσπαση προσοχής, την υπερκινητικότητα και την παρορμητικότητα. Η αιτιοπαθογένεια της ΔΕΠ-Υ περιλαμβάνει νευροβιολογικούς, γενετικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες. Πολύ συχνά παρατηρείται συννοσηρότητα της ΔΕΠ-Υ με διαταραχές όπως η εναντιωματική προκλητική διαταραχή, οι διαταραχές του λόγου, οι αγχώδεις και συναισθηματικές διαταραχές, το σύνδρομο Tourette, η διαταραχή κινητικών ή φωνητικών μυσσασμάτων (tics), οι μαθησιακές και αναπτυξιακές διαταραχές. Στην εφηβική και την ενήλικη ζωή, φαίνεται ότι υπάρχει συσχέτιση της ΔΕΠ-Υ με κατάχρηση ουσιών και άλλες εξαρτήσεις. Η διαχείριση των συμπτωμάτων της ΔΕΠ-Υ περιλαμβάνει τη χορήγηση φαρμακευτικής αγωγής και ψυχοκοινωνικές παρεμβάσεις. Η χορήγηση της φαρμακευτικής αγωγής εξαρτάται από τη βαρύτητα των συμπτωμάτων και των συνεπειών που έχουν αυτά για το άτομο. Απαραίτητη για τη διαχείριση της ΔΕΠ-Υ θεωρείται η πλαισίωση της οικογένειας και του σχολείου με τη βοήθεια ψυχοεκπαιδευτικών παρεμβάσεων.

Η υποενόττητα παρέχει στους/στις κατάρτιζόμενους/-ες τις γνώσεις για την έγκαιρη αναγνώριση των συμπτωμάτων της ΔΕΠ-Υ, προκειμένου, ως Βοηθοί Παιδαγωγών, σε συνεργασία με τους/τις παιδαγωγούς, να υιοθετήσουν τις κατάλληλες παρεμβάσεις για την ομαλή ένταξη του παιδιού στη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.3.ΣΤ.5 | ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΛΟΓΟΥ ΚΑΙ ΟΜΙΛΙΑΣ, ΤΡΑΥΛΙΣΜΟΣ

Η υποενόττητα αυτή εστιάζεται στις βασικές διαταραχές του λόγου και της ομιλίας και τον τραυλισμό. Αναλύονται τα αίτια, τα βασικά συμπτώματα και οι θεραπευτικές παρεμβάσεις που υιοθετούνται για την αντιμετώπισή τους.

Οι διαταραχές λόγου και ομιλίας περιλαμβάνουν τις δυσκολίες που σχετίζονται με την έκφραση, την κατανόηση και τη χρήση του λόγου, γραπτού και προφορικού. Οι διαταραχές λόγου και ομιλίας περιλαμβάνουν την καθυστέρηση του λόγου, τις διαταραχές άρθρωσης και τις φωνολογικές διαταραχές, την ειδική γλωσσική διαταραχή, τις διαταραχές γραπτού λόγου, τις διαταραχές ακουστικής επεξεργασίας και τις διαταραχές ροής. Τα αίτια των διαταραχών λόγου και ομιλίας δεν είναι πάντοτε σαφή και ξεκάθαρα. Σε κάποιες διαταραχές υπάρχει ισχυρή συσχέτιση με την κληρονομικότητα, σε άλλες διαταραχές τα αίτια σχετίζονται με ανατομικού τύπου αλλοιώσεις και σε κάποιες άλλες σχετίζονται με ψυχογενή αίτια και περιβαλλοντικούς παράγοντες. Σημαντικό ρόλο στη διαχείριση των διαταραχών λόγου και ομιλίας παίζει η έγκαιρη αναγνώριση και η πρώιμη παρέμβαση.

Μια πολύ σοβαρή διαταραχή λόγου και ομιλίας είναι ο τραυλισμός, που εντάσσεται στις διαταραχές ροής. Τα πρώτα συμπτώματα του τραυλισμού εμφανίζονται στην προσχολική ηλικία, μια περίοδο με ταχύτατη ανάπτυξη του λόγου και της ομιλίας. Παρατηρείται συχνότερα στα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια. Τα αίτια του τραυλισμού είναι πολυπαραγοντικά, γι' αυτό και η θεραπεία περιλαμβάνει λογοθεραπεία, ψυχοθεραπεία, συμβουλευτική γονέων και συνεργασία με το σχολείο.

Η υποενότητα παρέχει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις απαραίτητες γνώσεις για την αναγνώριση των διαταραχών λόγου και ομιλίας, καθώς και τη διαχείριση των παιδιών που τις παρουσιάζουν εντός της δομής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.3.ΣΤ.6 | ΝΟΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην παρουσίαση της νοητικής αναπηρίας και στην αποσαφήνιση βασικών εννοιών που σχετίζονται με αυτήν. Η νοητική αναπηρία αποτελεί γενικευμένη διαταραχή και όχι αυτοτελή κλινική οντότητα. Χαρακτηρίζεται από σημαντικά μειωμένη νοητική λειτουργία και ελλείμματα σε δύο ή περισσότερες προσαρμοστικές συμπεριφορές. Η νοητική αναπηρία μπορεί να αποτελεί σύμπτωμα πολλών διαταραχών ή συνδρόμων με διαφορετική αιτιολογία το καθένα. Η ένταση των συμπτωμάτων και των δυσκολιών που προκαλεί είναι σε άμεση σύνδεση με την κυρίαρχη αιτιολογία. Η νοητική αναπηρία μπορεί να συνδέεται με καθυστέρηση στην προφορική γλωσσική ανάπτυξη, ελλείμματα στις δεξιότητες, δυσκολία στη μάθηση των κοινωνικών κανόνων, δυσκολία στις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, καθυστέρηση στην ανάπτυξη προσαρμοστικών συμπεριφορών και έλλειψη κοινωνικών αναστολών.

Οι περιορισμοί στη γνωστική λειτουργία έχουν ως αποτέλεσμα ο ρυθμός της μάθησης και της ανάπτυξης να είναι βραδύτερος στο παιδί με νοητική αναπηρία σε σχέση με ένα παιδί χωρίς περιορισμούς. Στα παιδιά αυτά απαιτείται περισσότερος χρόνος για να μάθουν τη γλώσσα, να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες και δεξιότητες αυτο-φροντίδας. Η μάθηση είναι χρονοβόρα, απαιτεί περισσότερες επαναλήψεις και οι δεξιότητες ενδέχεται να χρειαστεί να προσαρμοστούν στο μαθησιακό επίπεδο.

Η υποενότητα παρέχει τις γνώσεις και τις δεξιότητες στους/στις καταρτιζόμενους/-ες αφενός για να αναγνωρίζουν την ύπαρξη της νοητικής αναπηρίας και αφετέρου για να δημιουργούν, σε συνεργασία με τον/την παιδαγωγό, ένα περιβάλλον εντός της δομής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης που να ενισχύει τη μάθηση και να συμβάλλει στη συμπερίληψη των παιδιών με νοητική αναπηρία.

2.3.ΣΤ.7 | ΕΙΔΙΚΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ

Η υποενότητα αυτή εστιάζεται στις ειδικές μαθησιακές διαταραχές και τα συμπτώματά τους. Οι ειδικές μαθησιακές διαταραχές περιλαμβάνουν δυσχέρειες στην επεξεργασία του λόγου (γραφτού ή προφορικού) και σχετίζονται με την ανάγνωση, τη γραφή, την κατανόηση κειμένου, την ομιλία ή την έκφραση. Οι ειδικές μαθησιακές διαταραχές δεν συνυπάρχουν με νοητική υστέρηση, αισθητηριακή ή νευρολογική

βλάβη, συναισθηματική διαταραχή, πολιτισμική αποστέρηση, υποβαθμισμένη εκπαίδευση. Τα αίτια των μαθησιακών διαταραχών είναι πολυπαραγοντικά και δεν είναι κοινή η αιτιολογία για όλες τις ειδικές μαθησιακές διαταραχές. Οι βασικότερες μαθησιακές διαταραχές είναι η διαταραχή της ανάγνωσης (δυσλεξία), η διαταραχή των μαθηματικών (δυσαριθμησία), η διαταραχή της γραπτής έκφρασης (δυσγραφία) και η μαθησιακή διαταραχή που δεν προσδιορίζεται με συγκεκριμένο τρόπο.

Η θεραπευτική αποκατάσταση των ειδικών μαθησιακών διαταραχών περιλαμβάνει παρεμβάσεις εκπαιδευτικού και ψυχοκοινωνικού χαρακτήρα. Πολύ σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική αντιμετώπιση/διαχείριση των μαθησιακών διαταραχών παίζει η πρόωπη ανίχνευση και η παρέμβαση. Όσο νωρίτερα εντοπιστούν οι διαταραχές, τόσο πιο αποτελεσματική είναι η παρέμβαση στον μαθησιακό και στον συναισθηματικό τομέα. Η παρέμβαση πρέπει να πλαισιώνεται από την οικογένεια αλλά και το σχολείο.

Σε αυτή τη μαθησιακή υποεπάρκεια, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τις ειδικές μαθησιακές διαταραχές και τα συμπτώματά τους, καθώς και τους τρόπους παρέμβασης και διαχείρισης των διαταραχών αυτών εντός της δομής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.3.ΣΤ.8 | ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΑΓΧΟΥΣ ΚΑΙ ΙΔΕΟΨΥΧΑΝΑΓΚΑΣΤΙΚΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ

Η υποεπάρκεια αυτή εστιάζεται στην κατανόηση των διαταραχών άγχους και της ιδεοψυχαναγκαστικής διαταραχής σε παιδιά. Παρουσιάζονται τα συμπτώματα, οι αιτίες και η αντιμετώπισή τους.

Το άγχος αποτελεί μια κατάσταση που μπορεί να εμφανιστεί όχι μόνο στους ενήλικες αλλά και στα παιδιά. Όλα τα παιδιά έχουν βιώσει εμπειρίες άγχους και φόβου κάποια στιγμή στην καθημερινότητά τους. Όταν το άγχος υπάρχει σε μικρό και φυσιολογικό βαθμό, τότε έχει προστατευτικό ρόλο και λειτουργεί εποικοδομητικά. Όταν το άγχος είναι έντονο, επίμονο, με χαρακτηριστικά δυσφορίας, εμποδίζει την ομαλή προσαρμογή του παιδιού και προκαλεί ποικίλες ψυχοσωματικές εκδηλώσεις, τότε απαιτείται να διερευνηθεί εάν υπάρχει κάποια αγχώδης διαταραχή.

Οι κυριότερες αγχώδεις διαταραχές περιλαμβάνουν τη γενικευμένη αγχώδη διαταραχή, την ιδεοψυχαναγκαστική διαταραχή, την ειδική φοβία, την κοινωνική φοβία, τη διαταραχή πανικού, τη διαταραχή μετατραυματικού στρες και την εκλεκτική αλαλία. Κύριοι παράγοντες εκδήλωσης των αγχωδών διαταραχών είναι βιολογικοί, εγγενείς, οικογενειακοί, σχολικοί και κοινωνικοί.

Η ιδεοψυχαναγκαστική διαταραχή (ΙΔΨ) είναι μια ψυχική διαταραχή που περιλαμβάνει ιδεοληψίες και καταναγκασμούς. Παρόλο που η εμφάνιση της ΙΔΨ στην πρόωγη παιδική ηλικία είναι σπάνια, εάν δεν αντιμετωπιστεί έγκαιρα μπορεί να εξελιχθεί σε μια χρόνια και σοβαρή κατάσταση που είναι δυνατόν να επιμείνει και στην ενήλικη ζωή. Η πλειονότητα των παιδιών με ΙΨΔ παρουσιάζει περισσότερους από έναν τύπο ιδεοληψιών και καταναγκασμών, το περιεχόμενο των οποίων αλλάζει με την πάροδο του χρόνου.

Στη μαθησιακή υποεπένεση, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις βασικές γνώσεις για την αναγνώριση των αγχωδών διαταραχών και τη διαχείριση των παιδιών που παρουσιάζουν κάποιου είδους αγχώδη διαταραχή.

2.3.ΣΤ.9 | ΕΝΑΝΤΙΩΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΚΛΗΤΙΚΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ

Η υποεπένεση αυτή εστιάζεται στην εναντιωματική προκλητική διαταραχή, τα βασικά συμπτώματα, τις αιτίες και τη διαχείρισή της.

Η εναντιωματική προκλητική διαταραχή που παρουσιάζεται στα μικρά παιδιά είναι μια ψυχιατρική διαταραχή. Συνήθως παραμένει μέχρι την ενηλικίωση. Τα παιδιά με εναντιωματική προκλητική διαταραχή παρουσιάζουν σοβαρά ελλείμματα, τα οποία σχετίζονται με κοινωνικές δεξιότητες, έντονη επιθετικότητα και επιθυμία να προκαλέσουν ενόχληση στους άλλους. Η συμπεριφορά των παιδιών προκαλεί σοβαρά προβλήματα, τόσο στο οικογενειακό όσο και στο σχολικό περιβάλλον. Τα αίτια της διαταραχής είναι άγνωστα. Κάποιοι ερευνητές θεωρούν ότι αυτή προέρχεται από ελλείμματα στην ανάπτυξη του παιδιού, ενώ κάποιοι άλλοι τη συνδέουν με τις αντιδράσεις της οικογένειας σε συμπεριφορές του παιδιού που συνδέονται με την ιδιοσυγκρασία του. Στο ιστορικό των παιδιών με εναντιωματική προκλητική διαταραχή, συνήθως υπάρχει κάποιο σοβαρό τραυματικό γεγονός (απώλεια, κακοποίηση, βία). Η παρέμβαση και η θεραπεία αυτών των παιδιών είναι καλύτερο να αρχίζει πολύ νωρίς. Η παρέμβαση είναι ψυχοθεραπευτικού τύπου, σε ατομικό και σε οικογενειακό επίπεδο. Στόχος της ατομικής παρέμβασης είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων και η διαχείριση του θυμού. Η παρέμβαση στην οικογένεια εστιάζεται σε τρόπους διαχείρισης της συμπεριφοράς του παιδιού και την ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας για τη βελτίωση των σχέσεων γονέα-παιδιού.

Η μαθησιακή υποεπένεση βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν την εναντιωματική προκλητική διαταραχή, τα συμπτώματά της, αλλά και τους τρόπους διαχείρισής της εντός της δομής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.3.ΣΤ.10 | ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΑΠΕΚΚΡΙΣΗΣ

Η υποεπένεση εστιάζεται στην παρουσίαση των διαταραχών απέκκρισης, των συμπτωμάτων, των αιτιών και των προτεινόμενων παρεμβάσεων διαχείρισης.

Οι διαταραχές της απέκκρισης σχετίζονται με την αδυναμία του παιδιού να ελέγξει τους σφιγκτήρες του πέραν της ηλικίας που δικαιολογεί η οργανική ανωριμότητα. Διακρίνονται δύο τύποι διαταραχών, η εγκόπριση και η ενούρηση. Οι διαταραχές απέκκρισης δύνανται να είναι πρωτοπαθείς (τα παιδιά να μην αποκτήσουν ποτέ έλεγχο σφιγκτήρων) ή δευτεροπαθείς (τα παιδιά να έχουν αποκτήσει τον έλεγχο και να τον χάσουν σε κάποια στιγμή της ανάπτυξης τους). Τα αίτια των διαταραχών απέκκρισης μπορεί να είναι οργανικά ή ψυχολογικά.

Η ενούρηση σχετίζεται με την ακούσια κένωση της ουροδόχου κύστης την ημέρα ή/και τη νύχτα, χωρίς την ύπαρξη συγκεκριμένου οργανικού αιτίου, σε μια ηλικία κατά

την οποία θα έπρεπε να έχει αποκτηθεί ο εκούσιος έλεγχος των σφιγκτήρων. Η ενούρηση που εμφανίζεται στη διάρκεια της ημέρας ονομάζεται ημερήσια ενούρηση, ενώ η ενούρηση που εμφανίζεται στη διάρκεια της νύχτας ονομάζεται νυχτερινή.

Η εγκόπριση αφορά στην ακούσια ή σκόπιμα επαναλαμβανόμενη κένωση κοπράνων σε ακατάλληλα μέρη (π.χ. στα ρούχα ή στο πάτωμα). Για να τεθεί η διάγνωση της εγκόπρισης δεν πρέπει να υπάρχει κάποιο οργανικό αίτιο, ενώ το παιδί πρέπει να είναι σε ηλικία κατά την οποία θα έπρεπε ήδη να έχει αποκτήσει τον έλεγχο, δηλαδή μεγαλύτερο των τεσσάρων ετών. Η εγκόπριση εμφανίζεται σπάνια κατά τη διάρκεια της νύχτας.

Η θεραπευτική αντιμετώπιση των διαταραχών απέκκρισης περιλαμβάνει κυρίως ψυχολογικού τύπου θεραπείες, ενώ στις περιπτώσεις της εγκόπρισης μπορεί να χρειαστεί και φαρμακευτική αγωγή.

Η μαθησιακή υποεπάρκεια βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να περιγράψουν τις διαταραχές της απέκκρισης, να γνωρίζουν τα συμπτώματά της, αλλά και να μάθουν τους τρόπους με τους οποίους αντιμετωπίζεται.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Κάκουρος, Ε. & Μανιαδάκη, Κ. (2006). *Ψυχοπαθολογία Παιδιών και Εφήβων. Αναπτυξιακή Προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Δαρδανός.
2. Wilmshurst, L. (2021). *Αναπτυξιακή Ψυχοπαθολογία* (μτφρ. Χ. Φ. Παπαηλιού, Η. Γ. Μπεζεβέγκης & Β. Ζηκίδη). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Συμπληρωματικές

1. Γαλανάκη, Μ. (2011). *Θέματα αναπτυξιακής ψυχολογίας. Γνωστική – κοινωνική – συναισθηματική ανάπτυξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.
2. Λαζαράτου, Ε. (2021). *Κλινική Παιδοψυχιατρική*. Αθήνα: Εκδόσεις Παρισιάνου.
3. Lehalle, H. & Mellier, D. (2009). *Ψυχολογία της ανάπτυξης. Παιδική ηλικία και εφηβεία: Μαθήματα, ασκήσεις* (μτφρ. Ν. Ηλιάδης). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

2.3.Ζ • ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΟ ΣΚΙΩΝ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά τη γνωριμία των εκπαιδευόμενων με την ιστορία του κουκλοθέατρου και του θέατρου σκιών, καθώς και με τον σκοπό και με τα αντικείμενα που χρησιμοποιούνται σε αυτό το είδος θεάτρου (κούκλες, φιγούρες κ.λπ.). Όσον αφορά το κουκλοθέατρο, οι εκπαιδευόμενοι/-ες εξασκούνται: α) στην κατασκευή διαφόρων ειδών κούκλας (π.χ. μαριονέτα, γαντόκουκλα, δακτυλό-

κουκλα, μαρότα, αυτοσχέδια, από ανακυκλώσιμα υλικά κ.λπ.), β) στον σχεδιασμό του ρουχισμού της κούκλας, γ) στην κατασκευή σκηνικών για το κουκλοθέατρο, δ) στη συγγραφή ιστορίας για παράσταση κουκλοθέατρου, ε) στην «εμφύχωση» της κούκλας, στ) στην «εμφύχωση» αντικειμένων και ζ) στον αυτοσχεδιασμό. Όσον αφορά το θέατρο σκιών, οι εκπαιδευόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή με ένα ιδιαίτερο λαϊκό παραδοσιακό είδος θεάτρου. Μαθαίνουν να κατασκευάζουν φιγούρες, να τις κινούν και να τις «εμφυχώνουν». Τέλος, μαθαίνουν να δημιουργούν μια θεατρική παράσταση (με διάφορες κούκλες ή άλλα αντικείμενα) που απευθύνεται σε μικρά παιδιά.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ορίζουν τον σκοπό του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών,
- Περιγράφουν τη διαχρονική εξέλιξη του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών,
- Προσδιορίζουν τα κριτήρια καταλληλότητας για την επιλογή των έργων,
- Κατασκευάζουν διάφορα είδη κούκλας,
- Χρησιμοποιούν κατάλληλες τεχνικές για το ζωντάνεμα της κούκλας,
- Δημιουργούν σκηνικά με διάφορα υλικά,
- Χειρίζονται κατάλληλα τις διάφορες κούκλες,
- Παρουσιάζουν παραμύθια υπό τη μορφή του κουκλοθέατρου,
- Οργανώνουν παράσταση κουκλοθέατρου και θεάτρου σκιών για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Εκτιμούν τη σημασία του κουκλοθέατρου και του θεάτρου σκιών ως μέσων παιδαγωγικής πρακτικής,
- Ενθαρρύνουν την ελεύθερη έκφραση των παιδιών μέσα από το κουκλοθέατρο και το θέατρο σκιών.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Κουκλοθέατρο / Θέατρο σκιών / Θέατρο αντικειμένων / Μαριονέτα / Γαντόκουκλα / Δακτυλόκουκλα / Μαρότα / Κούκλα άμεσης κίνησης / Φιγούρες θεάτρου σκιών / Εμφύχωση / Κουκλοθεατρικό σενάριο / Κουκλοθεατρική παράσταση.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (2), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΟΙ ΑΠΑΡΧΕΣ ΤΟΥ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟΥ
2	ΤΑ ΕΙΔΗ ΤΗΣ ΚΟΥΚΛΑΣ
3	Η ΣΚΗΝΗ ΚΑΙ ΤΑ ΣΚΗΝΙΚΑ ΤΟΥ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟΥ
4	ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΣΚΙΩΝ
5	ΤΟ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ
6	Η ΕΜΨΥΧΩΣΗ (ΚΟΥΚΛΑΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ)
7	Η ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ

Κείμενο αναφοράς

2.3.Z.1 | ΟΙ ΑΠΑΡΧΕΣ ΤΟΥ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟΥ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην ιστορία και την προέλευση αυτού του αρχαίου θεατρικού είδους. Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν ότι οι πρώτες αναφορές στο κουκλοθέατρο χρονολογούνται ήδη από την αρχαία Αίγυπτο, τη Μεσοποταμία και την Κίνα. Εκεί, οι κούκλες χρησιμοποιούνταν για θρησκευτικές τελετές, για να διδάξουν αξίες και να ψυχαγωγήσουν. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες μελετούν την εξέλιξη του κουκλοθέατρου στην Ευρώπη και τη Μέση Ανατολή. Στην Ευρώπη, το κουκλοθέατρο έγινε δημοφιλές κατά τον Μεσαίωνα ως μέσο διάδοσης θρησκευτικών μηνυμάτων, ενώ στη Μέση Ανατολή εξελίχθηκε σε περισσότερο κοσμική μορφή θεάτρου, με έμφαση στην ψυχαγωγία.

Στο πλαίσιο της υποενότητας, μελετάται και η εξέλιξη του λαϊκού παραδοσιακού κουκλοθέατρου στην Ελλάδα. Γίνεται αναφορά στον Φασουλή, τον Κλούβιο και τη Σουβλίτσα, καθώς και στον μπαρμπα-Μυτούση. Σπουδαία θέση στην ιστορία του κουκλοθέατρου έχουν τα διεθνή φεστιβάλ, το πειραματικό θέατρο, κυρίως της δεκαετίας του 1960, με ξεχωριστή αναφορά στο θέατρο “Bread and Puppe”, καθώς και σε τηλεοπτικές σειρές όπως το “Muppet Show” και το “Sesame Street”, που συνδύασαν τις δυνατότητες της κούκλας με τις σύγχρονες τεχνικές. Οι εκπαιδευόμενοι/-ες καλούνται ανά ομάδες να εντοπίσουν, μέσω ψηφιακών πηγών, τα κοινά χαρακτηριστικά που έχουν οι κεντρικοί ήρωες του παραδοσιακού κουκλοθέατρου, κυρίως των ευρωπαϊκών λαών.

Αυτή η μαθησιακή υποενότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να αποκτήσουν τις γνώσεις που απαιτούνται, έτσι ώστε να είναι σε θέση να περιγράφουν την ιστορία και την προέλευση του κουκλοθέατρου. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να ορίζουν τον σκοπό του θεατρικού αυτού είδους, να εκτιμούν τη σημασία του ως μέσου παιδαγωγικής πρακτικής και, μέσα από το κουκλοθέατρο, να ενθαρρύνουν την ελεύθερη έκφραση των παιδιών.

2.3.Z.2 | ΤΑ ΕΙΔΗ ΤΗΣ ΚΟΥΚΛΑΣ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στα διάφορα είδη της θεατρικής κούκλας και την ταξινόμησή τους με βάση τον τρόπο χειρισμού τους, το μέγεθος και τα υλικά κατασκευής τους. Τα συνηθέστερα υλικά που χρησιμοποιούνται είναι το χαρτί, το ύφασμα, ο χαρτοπολτός, το σφουγγάρι, το φελιζόλ, το ξύλο, η τσόχα και άλλα υλικά, όπως χάντρες, κορδέλες, βαμβάκι, κουμπιά.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες μελετούν τα χαρακτηριστικά και τις δυνατότητες κάθε είδους θεατρικής κούκλας. Εξασκούνται στην κατασκευή τους με διάφορα υλικά και (σε ξεχωριστή υποεπάρκεια) στην κίνηση και στην εμφύχωση των διαφορετικών ειδών θεατρικής κούκλας μέσω αυτοσχεδιασμών. Συγκεκριμένα, εξοικειώνονται με τα βασικά είδη θεατρικής κούκλας: τις δακτυλόκουκλες (από χαρτί, χαρτόνι ή τσόχα), τις επίπιδες κούκλες (από χαρτί, χαρτόνι ή πλαστικό), τις γαντόκουκλες, τις κούκλες ράβδου (μαρότες), τις μαριονέτες, τις κούκλες άμεσης κίνησης, τις κούκλες από άχρηστα υλικά, τις κούκλες-αντικείμενα. Επίσης, εδώ γίνεται μια εισαγωγική αναφορά στις φιγούρες του θεάτρου σκιών (οι οποίες μελετώνται διεξοδικά στην υποεπάρκεια 4).

Αυτή η επισκόπηση στην ιστορία της κούκλας, με ταυτόχρονη παρακολούθηση οπτικοακουστικού ψηφιακού υλικού ή κουκλοθεατρικών παραστάσεων, βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν την ποικιλομορφία και τη σημασία της θεατρικής κούκλας στην ανθρώπινη κουλτούρα. Με την ολοκλήρωση της υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να γνωρίζουν τα διάφορα είδη κούκλας, να περιγράφουν τα χαρακτηριστικά και τις δυνατότητές τους, να κατασκευάζουν τις δικές τους θεατρικές κούκλες από διάφορα υλικά, να προχωρούν σε αυτοσχεδιασμούς (χρησιμοποιώντας είτε τις δικές τους κούκλες είτε έτοιμες) και να αξιοποιούν το κουκλοθέατρο ως μια δραστηριότητα που προσφέρει χαρά, διασκέδαση και επικοινωνία.

2.3.Z.3 | Η ΣΚΗΝΗ ΚΑΙ ΤΑ ΣΚΗΝΙΚΑ ΤΟΥ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟΥ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στα διαφορετικά είδη σκηνών, σκηνικών και παραπηγμάτων που χρησιμοποιούνται στο κουκλοθέατρο. Στην αρχαιότητα, οι σκηνές ήταν απλές και συχνά αποτελούνταν από ένα μόνο παραβάν ή ένα πανί. Με την πάροδο του χρόνου, οι σκηνές έγιναν περίτεχνες και ρεαλιστικές. Οι καταρτιζόμενοι/-ες εξασκούνται στην κατασκευή σκηνών και σκηνικών και μαθαίνουν τι απαιτείται σχετικά με αυτά για να στηθεί μια κουκλοθεατρική παράσταση. Οι απαιτήσεις των σκηνών εξαρτώνται από το είδος του κουκλοθέατρου και την ιστορία που παρουσιάζεται. Για παράδειγμα, μια παράσταση κουκλοθέατρου σκιών απαιτεί μια σκηνή που να είναι σκοτεινή και να έχει μια πηγή φωτός πίσω από το παραβάν. Μια παράσταση κουκλοθέατρου με κούκλες ράβδου (μαρότα) απαιτεί αρκετά μεγάλη σκηνή, ώστε να χωράει τους κουκλοπαίκτες και τις κούκλες τους.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες προχωρούν στην κατασκευή τουλάχιστον μιας επαρκώς μεγάλης σκηνής (είτε από χαρτόνι, είτε από ξύλο, είτε αυτοσχέδια από ύφασμα και διάφορα στηρίγματα) για να χωράνε τόσο οι κούκλες όσο και οι κουκλοπαίκτες. Πειρα-

ματίζονται τόσο σε απλές όσο και σε πιο περίτεχνες σκηνές, με στόχο να προβάλλουν κυρίως τις κούκλες, κι έχουν έτσι τη δυνατότητα να εξασκήσουν τις δεξιότητές τους στη χειροτεχνία. Επιπλέον, δημιουργούν τα δικά τους σκηνικά, τη διακόσμηση δηλαδή του εσωτερικού χώρου της σκηνής, ανάλογα με το θέμα του κουκλοθεατρικού σεναρίου.

Αυτή η μαθησιακή υποεπάρκεια βοηθάει τους καταρτιζόμενους/-ες να γνωρίσουν τις σκηνές που χρησιμοποιούνται στο κουκλοθέατρο και να κατασκευάσουν τις δικές τους με διάφορα υλικά, καθώς και τα απαιτούμενα σκηνικά για την κάθε παράσταση.

2.3.3.4 | ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΣΚΙΩΝ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στο θέατρο σκιών, το παραδοσιακό είδος κουκλοθέατρου που έχει τις ρίζες του στην Ανατολή. Οι πρώτες αναφορές στο θέατρο σκιών χρονολογούνται από την αρχαιότητα. Σταδιακά, αυτό το θεατρικό είδος εντοπίζεται σε διάφορες χώρες της Ανατολής, όπως η Κίνα, η Ιαπωνία, η Ινδία, η Ινδονησία, η Τουρκία και η Ελλάδα.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν ότι το θέατρο σκιών βασίζεται στην προβολή σκιών από φιγούρες που κινούνται πίσω από ένα παραβάν ή ένα τεντωμένο άσπρο πανί (μπερντές). Εξασκούνται κατασκευάζοντας επίπεδες φιγούρες για το θέατρο σκιών (από χαρτόνι, πλαστικό ή/και δέρμα). Μαθαίνουν, επίσης, τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να τις χρησιμοποιούν με την ειδική λαβή, προκειμένου να δημιουργήσουν τη δική τους παράσταση θεάτρου σκιών. Σημαντικός παράγοντας για τη δημιουργία μιας παράστασης θεάτρου σκιών είναι η σωστή τοποθέτηση της πηγής φωτός.

Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες μελετούν την ελληνική παραδοσιακή μορφή του θεάτρου σκιών, γνωστή και ως «Καραγκιόζη». Μαθαίνουν την ιστορία του, τη θεματολογία και τους άλλους χαρακτήρες που τον πλαισιώνουν. Στο πλαίσιο αυτής της μαθησιακής υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες παρακολουθούν από ψηφιακές πηγές παραστάσεις θεάτρου σκιών, τόσο παραδοσιακών όσο και σύγχρονων, και μελετούν τη σημασία του θεάτρου σκιών στην προσχολική εκπαίδευση και στη σύγχρονη κοινωνία.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπάρκεια βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να αντιληφθούν τη σημασία του Καραγκιόζη στην ελληνική κουλτούρα. Μέσα από πρακτικές μελέτης, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να περιγράφουν το θέατρο σκιών και την ιστορία του και να δημιουργούν τις δικές τους παραστάσεις θεάτρου σκιών.

2.3.3.5 | ΤΟ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στη δομή, στο περιεχόμενο, στη σημασία και στη λειτουργία του σεναρίου στο κουκλοθέατρο. Συγκεκριμένα, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν ότι το σενάριο είναι το βασικό στοιχείο μιας παράστασης κουκλοθέατρου, καθώς αυτό περιγράφει την ιστορία, τους χαρακτήρες, τις σκηνές και τις δράσεις που συμβαίνουν στην παράσταση. Μέσα από πρακτικές μελέτης, αντιλαμβάνονται ότι το κουκλοθεατρικό σενάριο μοιάζει περισσότερο με το σενάριο μιας κινηματογραφικής ταινίας παρά με μιας θεατρικής παράστασης.

Οι εκπαιδευόμενοι/-ες εξασκούνται στη διασκευή μιας ήδη έτοιμης ιστορίας (ενός μύθου, ενός παραμυθιού ή μιας παραδοσιακής ιστορίας) σε κουκλοθεατρικό σενάριο, καθώς και στη συγγραφή μιας νέας πρωτότυπης ιδέας. Μαθαίνουν τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένα κουκλοθεατρικό σενάριο (πλοκή, εξέλιξη, δραματικές ή κωμικές καταστάσεις, απλούς και κατανοητούς διαλόγους κ.ά.) και ποια είναι η θεμελιώδης γραμμική δομή (αρχή, μέση, τέλος). Επιπλέον, εντοπίζουν τις θεματικές μιας ιστορίας, καθώς και τα στοιχεία που απαιτούνται σε μια κουκλοθεατρική παράσταση η οποία απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Ποια, δηλαδή, είναι τα κριτήρια καταλληλότητας για την επιλογή ενός κειμένου ή ενός κουκλοθεατρικού έργου. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στο «βιογραφικό» των πρωταγωνιστών μιας κουκλοθεατρικής παράστασης, καθώς αυτοί αποτελούν τη βάση της δράσης της ιστορίας. Στο πλαίσιο αυτής της μαθησιακής υποεπένδυσης, οι καταρτιζόμενοι/-ες ασκούνται και στη συγγραφή του βιογραφικού των πρωταγωνιστικών χαρακτήρων μιας ιστορίας.

Η μαθησιακή υποεπένδυση βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να μάθουν να διασκεύαζον παραμύθια και άλλες ιστορίες σε κουκλοθεατρικό σενάριο. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες, μετά το πέρας της υποεπένδυσης, είναι σε θέση να περιγράφουν τα στοιχεία ενός κουκλοθεατρικού σεναρίου και να γράφουν το δικό τους κουκλοθεατρικό σενάριο.

2.3.2.6 | Η ΕΜΨΥΧΩΣΗ (ΚΟΥΚΛΑΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ)

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στη σημασία και στη λειτουργία της εμψύχωσης στο κουκλοθέατρο. Πρόκειται για την τέχνη του χειρισμού της κούκλας ή άλλων αντικειμένων με τέτοιο τρόπο, ώστε να φαίνεται ότι σκέφτονται, αισθάνονται και κινούνται μόνα τους. Η κούκλα είναι ένα άψυχο αντικείμενο και ο μόνος τρόπος για να εκφράσει τα συναισθήματά της είναι η εναλλαγή κίνησης και ακινησίας. Η κίνησή της είναι κάτι που μαθαίνεται, απαιτείται όμως εξάσκηση για να γίνει αληθοφανής και πειστική. Ακριβώς το ίδιο ισχύει και για οποιοδήποτε άλλο αντικείμενο (μπουκάλι, αλουμινόκουτο, ανοιχτήρι κ.ά.) που επιθυμούμε να εντάξουμε σε μια παράσταση και θέλουμε να το εμψυχώσουμε.

Όλες οι κούκλες ή τα αντικείμενα μπορούν να κινηθούν κουρασμένα, θυμωμένα, χαρούμενα, ωστόσο ο τρόπος κίνησης εξαρτάται από τον χαρακτήρα, τον ρόλο και το βιογραφικό τους. Ο τόνος της φωνής και η απόχρωσή της απαιτεί εξάσκηση, προκειμένου να είναι ανάλογος προς αυτό που η κούκλα ή το αντικείμενο καλείται να παρουσιάσει (π.χ. ένα παιδί, ένα ζώο κ.ά.). Οι καταρτιζόμενοι/-ες ασκούνται στην κίνηση και στην εμψύχωση όλων των ειδών θεατρικών κουκλών και μαθαίνουν ότι απαιτείται τεχνική δεξιότητα και θεατρική/καλλιτεχνική ικανότητα προκειμένου να χειρίζονται την κούκλα τους με ακρίβεια και άνεση, να εκφράζουν συναισθήματα και ιδέες μέσα από τις κούκλες και να δημιουργούν μια συγκεκριμένη ατμόσφαιρα που ταιριάζει στο κουκλοθεατρικό σενάριο.

Η μαθησιακή υποεπάρκεια βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να περιγράφουν τα στοιχεία της εμπύχωσης και τις κατάλληλες τεχνικές εμπύχωσης σε διάφορα είδη κούκλας και αντικείμενα για το «ζωντάνεμά» τους. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες είναι σε θέση να δημιουργούν μια ολοκληρωμένη και πειστική εμπύχωση.

2.3.Ζ.7 | Η ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στην ολοκληρωμένη κουκλοθεατρική παράσταση, που αποτελεί μια καλλιτεχνική δημιουργία η οποία περιλαμβάνει τη δραματική αφήγηση, την εμπύχωση, τα σκηνικά, τα κοστούμια, τη μουσική και τον φωτισμό. Το κουκλοθέατρο είναι μια μορφή θεάτρου που μπορεί να διασκεδάσει, να ψυχαγωγήσει, να εκπαιδεύσει, να καλλιεργήσει, να ενημερώσει και να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Στις προηγούμενες υποεπάρκειες, μελετήθηκε διεξοδικά το κουκλοθεατρικό σενάριο, η κατασκευή και η εμπύχωση κούκλας, ο αυτοσχεδιασμός, η δημιουργία της σκηνής και των σκηνικών. Αυτή η μαθησιακή υποεπάρκεια προσφέρει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται προκειμένου όλα τα παραπάνω επιμέρους στοιχεία να συνδεθούν και να αποτελέσουν ένα ενιαίο καλλιτεχνικό και δημιουργικό σύνολο. Οι καταρτιζόμενοι/-ες μελετούν, επίσης, τον απαιτούμενο φωτισμό που χρειάζεται κάθε σκηνή, τον τρόπο δηλαδή με τον οποίο θα φωτιστεί η σκηνή και οι κούκλες. Ιδιαίτερη βαρύτητα έχει και η μουσική υπόκρουση, καθώς αυτή δημιουργεί μια συγκεκριμένη ατμόσφαιρα, δίνει έμφαση και ρυθμό στην κίνηση της κούκλας.

Με την απόκτηση αυτών των γνώσεων, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να ετοιμάσουν ένα κουκλοθεατρικό σενάριο, να επιλέξουν τη μουσική επένδυση, να χρησιμοποιήσουν τον απαιτούμενο φωτισμό, αξιοποιώντας έτσι το κουκλοθέατρο ως δραστηριότητα χαράς, γνώσης, επικοινωνίας και ανάπτυξης. Τελικός στόχος είναι η οργάνωση και η παρουσίαση μιας ολοκληρωμένης κουκλοθεατρικής παράστασης από τους/τις καταρτιζόμενους/-ες και μελλοντικούς/-ές Βοηθούς Παιδαγωγούς, που να απευθύνεται κυρίως σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, αλλά και η χρήση του κουκλοθέατρου από τα ίδια παιδιά, αφού τους παρέχει πολλαπλά οφέλη.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Κοντογιάννη, Α. (2011). *Κουκλο-θέατρο σκιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
2. Θεοχάρη-Περάκη, Ε. (1988). *Κουκλοθέατρο, τέχνη και τεχνική*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της «Εστίας».
3. Παρούση, Α. (2012). *Κουκλοθέατρο στην Εκπαίδευση, Εκπαίδευση στο Κουκλοθέατρο*. Αθήνα: Εκδόσεις Πλέθρον.

Συμπληρωματικές

1. Συλλογικό Έργο. (2013). *Κουκλοθέατρο. Το θέατρο της εμπύχωσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Αιγόκερως.
2. Λενακάκης, Α. & Παρούση, Α. (2019). *Η τέχνη του κουκλοθέατρου στην εκπαίδευση. Παιχνίδι συγκλίσεων και αποκλίσεων*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
3. Μαγουλιώτης, Α. (2012). *Ιστορία του νεοελληνικού κουκλοθέατρου: 1870-1938*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
4. Μαγουλιώτης, Α. (2006). *Κουκλοθέατρο Ι. Κούκλες, σκηνικά, παίξιμο: Τρόποι, είδη, πατρόν: Προτάσεις για διαθεματικές και διεπιστημονικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
5. Παρούση, Α. (2009). *Κούκλες κουκλοθέατρου*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

2.3.Η • ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά την προσέγγιση του θεατρικού παιχνιδιού και της δραματοποίησης ως μέσων αγωγής και ψυχαγωγίας για παιδιά της πρώιμης παιδικής ηλικίας και τον ρόλο του/της Βοηθού Παιδαγωγού ως εμπυχωτή/-τριας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες, μέσω της βιωματικής μάθησης, εξοικειώνονται με: α) τις φάσεις και τις τεχνικές ανάπτυξης του θεατρικού παιχνιδιού, β) τη σωματική έκφραση, γ) τα εκφραστικά μέσα, δ) τον αυτοσχεδιασμό ως πηγή έμπνευσης, ε) τη δραματοποίηση τραγουδιών/παραμυθιών, στ) την αξιοποίηση ενός τυχαίου γεγονότος, ζ) την παντομίμα, η) τη δημιουργία σκηνικών με διάφορα υλικά και ι) τις μεταμφιέσεις-κοστούμια.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ορίζουν τις βασικές αρχές του θεατρικού παιχνιδιού και της δραματοποίησης,
- Περιγράφουν τις φάσεις του θεατρικού παιχνιδιού,

- Εφαρμόζουν κατάλληλες τεχνικές ανάπτυξης του θεατρικού παιχνιδιού,
- Δραματοποιούν μια ιστορία, ένα γεγονός, ένα τραγούδι,
- Κατασκευάζουν κοστούμια και σκηνικά από ποικίλα υλικά,
- Συνεργάζονται για τον συντονισμό ενός θεατρικού παιχνιδιού ή την οργάνωση μιας παράστασης,
- Αξιοποιούν διάφορες πηγές έμπνευσης στο θεατρικό παιχνίδι και τη δραματοποίηση,
- Χρησιμοποιούν το σώμα τους ως μέσο έκφρασης,
- Παροτρύνουν τα παιδιά να εκφράζονται μέσα από το θεατρικό παιχνίδι και τη δραματοποίηση,
- Υποστηρίζουν τη σημασία του θεατρικού παιχνιδιού και της δραματοποίησης για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Θεατρικό παιχνίδι / Φάσεις-στάδια θεατρικού παιχνιδιού / Αυτοσχεδιασμός / Παντομίμα / Κοστούμια / Μάσκες / Σκηνικά / Δραματοποίηση / Σκηνική παρουσίαση / Εμπυκωτής/-τρια / Θεατρική παράσταση.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (2), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΤΟ ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ
2	ΔΟΜΙΚΗ ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ
3	ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ
4	Ο ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΩΣ ΠΗΓΗ ΕΜΠΝΕΥΣΗΣ
5	ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ
6	ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΑ ΜΕΣΑ
7	ΑΠΟ ΤΟ ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΤΗ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΗ ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ

Κείμενο αναφοράς

2.3.Η.1 | ΤΟ ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στις βασικές έννοιες που αφορούν το θεατρικό παιχνίδι. Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν ότι το θεατρικό παιχνίδι είναι μια δραστηριότητα που επιτρέπει στα παιδιά να εκφράζονται ελεύθερα, να αναπτύσσουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους, να αποκτούν δεξιότητες επικοινωνίας και συνεργασίας και να κατανοούν καλύτερα τον ίδιο τους τον εαυτό και τον κόσμο γύρω τους.

Στο πλαίσιο της υποεπενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν ότι το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία για να υποστηριχθεί η μάθηση σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα. Για παράδειγμα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να διδαχθούν στα παιδιά με παιγνιώδη τρόπο επιστημονικές έννοιες, κοινωνικές αξίες ή ακόμα και ιστορικά γεγονότα. Το θεατρικό παιχνίδι δεν γίνεται μόνο για να παρουσιαστεί μια καλά σκηνοθετημένη θεατρική παράσταση στο τέλος της σχολικής χρονιάς.

Είναι σημαντικό να κατανοήσουν οι εκπαιδευόμενοι/-ες ότι, μέσω του θεατρικού παιχνιδιού, τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να βγαίνουν έξω από τους εδραιωμένους τρόπους συμπεριφοράς και, με αφορμή το παιχνίδι, να αποκτούν νέες ευκαιρίες επικοινωνίας, ευαισθητοποίησης και δημιουργικής έκφρασης. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες μελετούν τον ρόλο που έχει ο/η εμπυχωτής/-τρια του θεατρικού παιχνιδιού και καλούνται να δημιουργήσουν εννοιολογικούς χάρτες με τα βασικά του χαρακτηριστικά.

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να είναι σε θέση να παροτρύνουν τα παιδιά, ώστε να εκφράζονται μέσα από το θεατρικό παιχνίδι, αφού, βεβαίως, έχουν πρώτα βιώσει οι ίδιοι μέσα από πρακτικές μελέτης τα πλεονεκτήματά του. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες είναι σε θέση να γνωρίζουν τη σημασία του θεατρικού παιχνιδιού για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.3.Η.2 | ΔΟΜΙΚΗ ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσεται το θεατρικό παιχνίδι στην πράξη και οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τα τέσσερα στάδια (ή φάσεις) από τα οποία περνάει. Συγκεκριμένα, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν πως το πρώτο στάδιο αποτελεί το στάδιο της ευαισθητοποίησης του ατόμου και της συγκρότησης της ομάδας, από την οποία εξαρτάται πολλές φορές η επιτυχία και η δυναμική ενός θεατρικού παιχνιδιού. Εξασκούνται, μεταξύ άλλων, σε παιχνίδια γνωριμίας, παιχνίδια εμπιστοσύνης και άλλες απελευθερωτικές δραστηριότητες.

Στη συνέχεια, μελετούν τη διαδικασία της αναπαραγωγής ρόλων, που αποτελεί το δεύτερο στάδιο του θεατρικού παιχνιδιού. Χρησιμοποιώντας παιχνίδια ρόλων, προχωρούν στη δημιουργία μιας δράσης και στη διαμόρφωση μιας υπόθεσης και σταδιακά αρχίζουν να δρουν θεατρικά. Το τρίτο στάδιο του θεατρικού παιχνιδιού είναι το στάδιο του σκηνικού αυτοσχεδιασμού (της δημιουργίας, δηλαδή, ενός θεατρικού δρώμενου). Στον σκηνικό αυτοσχεδιασμό, οι διάλογοι, η πλοκή και ο τρόπος παρουσίασης δεν είναι προσχεδιασμένα. Δημιουργούνται από πολλαπλούς παράγοντες της στιγμής και εξαρτώνται από την ψυχολογία της ομάδας. Στο τέταρτο και τελευταίο στάδιο ενός θεατρικού παιχνιδιού, ο/η εμπυχωτής/-τρια και τα μέλη της ομάδας του επεξεργάζονται και αξιολογούν με ποικίλους τρόπους το προηγούμενο αποτέλεσμα της ομαδικής τους δράσης.

Αυτή η μαθησιακή υποεπένδυση βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να αποκτήσουν τις γνώσεις που απαιτούνται, έτσι ώστε να είναι σε θέση να περιγράψουν τα στάδια (ή φάσεις) του θεατρικού παιχνιδιού και να παρουσιάζουν ένα ολοκληρωμένο θεατρικό παιχνίδι αξιοποιώντας διάφορες πηγές έμπνευσης. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες είναι σε θέση να παρουσιάζουν τρόπους εφαρμογής θεατρικού παιχνιδιού σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης και να αξιολογούν το τελικό αποτέλεσμα.

2.3.Η.3 | ΘΕΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές ανάπτυξης που μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά τη διάρκεια του θεατρικού παιχνιδιού. Αυτές οι τεχνικές προέρχονται τόσο από τις παραστατικές τέχνες όσο και από το παιχνίδι με την ευρύτερη έννοια.

Οι βασικές τεχνικές είναι η σωματική έκφραση, οι αυτοσχεδιασμοί, η εκμετάλλευση του τυχαίου, η δημιουργία ενός περιβάλλοντος δράσης, η μάσκα, η κούκλα, η παντομίμα, ποικίλες οπτικοακουστικές αφορμήσεις, η αποστασιοποίηση, τα κωμικά στοιχεία κ.λπ. Άλλες θεατρικές τεχνικές, οι οποίες μελετώνται, είναι οι παγωμένες εικόνες, το παιχνίδι ρόλων, το περίγραμμα του χαρακτήρα, η ανίχνευση της σκέψης, ο διάδρομος συνείδησης, η καρέκλα των αποκαλύψεων, η συνέντευξη, οι ζωντανοί πίνακες, ο δάσκαλος σε ρόλο κ.λπ. Οι ανωτέρω τεχνικές βασίζονται στην απελευθέρωση της φαντασίας, την ευαισθητοποίηση και την παρατήρηση των παιδιών.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν με βιωματικό τρόπο παιχνίδια και ασκήσεις γνωριμίας, παιχνίδια συνεργασίας και εμπιστοσύνης. Εξασκούν τη σωματική τους κίνηση και έκφραση, τη φωνή τους, την αναπνοή τους μέσω ρυθμικών ασκήσεων, την παρατηρητικότητα τους και προχωρούν σε αυτοσχεδιασμούς (σωματικούς και λεκτικούς). Επιπλέον, μελετούν τα οφέλη που προσφέρουν οι θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές ανάπτυξης του θεατρικού παιχνιδιού στα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, μεταξύ των οποίων είναι η ανάπτυξη γνωσιακών, συναισθηματικών, κοινωνικών και δημιουργικών δεξιοτήτων.

Αυτή η μαθησιακή υποεπένδυση βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να χρησιμοποιούν το σώμα τους ως μέσο έκφρασης. Επιπλέον, είναι σε θέση να παροτρύνουν τα παιδιά και να τα καθοδηγούν, έτσι ώστε να εκφράζονται μέσα από το θεατρικό παιχνίδι.

2.3.Η.4 | Ο ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΩΣ ΠΗΓΗ ΕΜΠΝΕΥΣΗΣ

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στη δραματική τεχνική του αυτοσχεδιασμού, καθώς αποτελεί μέρος του θεατρικού παιχνιδιού, αλλά μπορεί να λειτουργήσει και αυτόνομα. Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τι είναι ο αυτοσχεδιασμός και ποιες μπορεί να είναι οι θεματικές του. Επιπλέον, εξοικειώνονται με τα οφέλη που ο αυτοσχεδιασμός παρέχει στα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Μέσω αυτής της τεχνικής, τα παιδιά καλλιεργούν τη δημιουργικότητά τους, αναπτύσσουν τη φαντασία τους,

την αυτοεκτίμησή τους, καθώς και ποικίλες κοινωνικές δεξιότητες, όπως η συνεργασία, η επικοινωνία και η επίλυση συγκρούσεων.

Ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να είναι σύντομος ή να έχει μεγαλύτερη διάρκεια. Μπορεί, επίσης, να έχει ή να μην έχει πλοκή, να είναι ατομικός ή ομαδικός. Οι καταρτιζόμενοι/-ες, με βιωματικές μεθόδους, μαθαίνουν ότι υπάρχουν οι κατευθυνόμενοι αυτοσχεδιασμοί (όσοι έχουν, δηλαδή, ένα συγκεκριμένο θέμα ή ερέθισμα), οι ελεύθεροι (όπου μόνοι/-ες τους ανακαλύπτουν τα θέματα που τους/τις ενδιαφέρουν), οι αυθόρμητοι (όσοι, δηλαδή, δημιουργούνται κατά τη διάρκεια ενός ατομικού ή ομαδικού παιχνιδιού) και, τέλος, οι σκηνικοί αυτοσχεδιασμοί (αυτοί, δηλαδή, που αποτελούν τη σκηνική παρουσίαση ενός από τους παραπάνω αυτοσχεδιασμούς). Χρησιμοποιούνται, επιπλέον, παιχνίδια ρόλων, όπου οι καταρτιζόμενοι/-ες καλούνται να μπουν και να αλλάξουν ρόλους σε διάφορες σκηνές, προκειμένου να ερευνήσουν με αυτόν τον τρόπο διαφορετικές ταυτότητες και καταστάσεις.

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να χρησιμοποιούν το σώμα τους ως μέσο έκφρασης. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες είναι σε θέση να παροτρύνουν τα παιδιά, έτσι ώστε αυτά να εκφράζονται μέσα από τον αυτοσχεδιασμό.

2.3.Η.5 | ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στη δραματοποίηση και περιγράφει τι είναι αυτή η μορφή θεατρικού παιχνιδιού. Η δραματοποίηση στηρίζεται, κυρίως, στην ύπαρξη και την έννοια του δραματικού κειμένου, ωστόσο τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας δεν είναι σε θέση να ασκηθούν στον θεατρικό τρόπο γραφής. Με την καθοδήγηση των Βοηθών Παιδαγωγών, που αξιοποιούν τις θεατροπαιδαγωγικές τεχνικές τις οποίες έχουν ήδη κατανοήσει από το θεατρικό παιχνίδι και τον αυτοσχεδιασμό, τα παιδιά ωθούνται στη θεατρική απόδοση μιας ιστορίας, ενός παραμυθιού, ενός τραγουδιού, ενός ποιήματος, ενός οπτικοακουστικού ερεθίσματος ή ακόμα και μιας κινηματογραφικής ταινίας. Μαθαίνουν, δηλαδή, οι καταρτιζόμενοι/-ες πώς να αξιοποιούν διάφορες πηγές έμπνευσης προς όφελος των παιδιών.

Πρέπει να γίνει κατανοητό πως τα κείμενα που προσφέρονται στα παιδιά θεωρούνται μόνο ως αφορμές έμπνευσης, καθώς είναι αντιπαιδαγωγικό να τους ζητείται να απομνημονεύουν διαλογικά μέρη μιας ιστορίας. Χρειάζεται να δίνονται αφορμές για δραματοποίηση, εικόνες και θέματα πρώτα από την καθημερινή ζωή και, σταδιακά, να προχωράνε οι Βοηθοί Παιδαγωγοί σε θεματικές πιο συμβολικές και πιο σύνθετες. Στο πλαίσιο της υποεπενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες καλούνται, επίσης, να δημιουργήσουν εννοιολογικούς χάρτες, στους οποίους παρουσιάζονται τα οφέλη της δραματοποίησης για τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Αυτή η μαθησιακή υποεπενότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να αποκτήσουν τις γνώσεις που απαιτούνται, έτσι ώστε να είναι σε θέση να δραματοποιούν διάφορες ιστορίες ή άλλα κείμενα, έχοντας πρώτα μάθει κάποιους βασικούς κώδικες

της υποκριτικής (φωνητικό, μιμητικό) με σκοπό μια ολοκληρωμένη σκηνική παρουσία σε κοινό. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν τη σημασία της δραματοποίησης για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.3.H.6 | ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΑ ΜΕΣΑ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στα μέσα που είναι απαραίτητα προκειμένου να πραγματοποιηθεί ένα θεατρικό παιχνίδι ή μια δραματοποίηση. Ωστόσο, πρέπει να γίνει κατανοητό πως το θεατρικό παιχνίδι είναι δυνατόν να συντονιστεί απλά και μόνο με τα ίδια τα παιδιά, το σώμα και τη φαντασία τους. Βέβαια, η ύπαρξη ενός κατάλληλου χώρου, καθώς και ορισμένα υλικά, συμβάλλουν σημαντικά στην εξέλιξη της διαδικασίας.

Θεατρικό παιχνίδι μπορεί να γίνει και μέσα στην τάξη μιας δομής αγωγής και εκπαίδευσης. Η ύπαρξη, όμως, ενός ξεχωριστού χώρου, ελεύθερου από μεγάλα αντικείμενα (καρέκλες, τραπέζια κ.λπ.), ασφαλούς, καθαρού, με κάποια υποτυπώδη αισθητική, είναι επιθυμητή. Στο θεατρικό παιχνίδι, σε αντίθεση με τη δραματοποίηση, δεν είναι υποχρεωτικό να χρησιμοποιηθούν συγκεκριμένα κοστούμια ή άλλα αντικείμενα αμφίεσης.

Τα υλικοτεχνικά μέσα του θεατρικού παιχνιδιού αποτελούνται από πολύχρωμα υφάσματα, παλιά ρούχα, κουτιά, βαλίτσες, ομπρέλες, μπάλες, μπαλόνια, μαστούνια, εφημερίδες, μάσκες, καπέλα, τσάντες. Μπορεί, επιπλέον, να χρησιμοποιηθούν διάφορα αντικείμενα καθημερινής χρήσης (π.χ. κουτάλα κουζίνας, χτένα). Για τη δημιουργία του περιβάλλοντος δράσης του θεατρικού παιχνιδιού, τα παιδιά μπορεί να οδηγηθούν στην προετοιμασία ενός φανταστικού χώρου ή ακόμα κι ενός συγκεκριμένου γνωστού χώρου (π.χ. δάσος, καράβι, σπίτι). Ακόμα, μπορεί να χρησιμοποιηθούν μουσικά όργανα και διάφορα αντικείμενα, που πλαισιώνουν ηχητικά την ιστορία και δημιουργούν ένα ηχητικό περιβάλλον.

Αυτή η μαθησιακή υποεπάρκεια βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να αποκτήσουν τις γνώσεις που απαιτούνται, ώστε να είναι σε θέση να κατασκευάζουν κοστούμια και σκηνικά από ποικίλα υλικά για την υλοποίηση ενός θεατρικού παιχνιδιού ή μιας δραματοποίησης.

2.3.H.7 | ΑΠΟ ΤΟ ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΚΑΙ ΤΗ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΗ ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στη μετάβαση από το θεατρικό παιχνίδι ή τη δραματοποίηση στη θεατρική παράσταση, η οποία αποτελεί μια πολύτιμη εμπειρία για τα παιδιά, ιδίως της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Μέσω της θεατρικής παράστασης, τα παιδιά μπορούν να εκφραστούν, να αναπτύξουν τις δημιουργικές και κοινωνικές τους δεξιότητες και να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες επιλέγουν, σε συνεργασία και με τα παιδιά, το θέμα ή την ιστορία που έχουν σκοπό να παρουσιάσουν. Είναι πολύ σημαντικό αυτή η επιλογή να ενδιαφέρει και τα ίδια τα παιδιά. Στη συνέχεια, οι καταρτιζόμενοι/-ες καλούνται να αναπτύξουν το θέμα σε σενάριο και να διανείμουν τους ρόλους στα παιδιά. Το επόμε-

νο βήμα είναι η προετοιμασία και η κατασκευή των απαραίτητων σκηνικών, κοστούμιών και άλλων αντικειμένων χρήσιμων για την παράσταση. Σε αυτή τη διαδικασία, τα παιδιά, ανάλογα με την ηλικία τους, μπορούν να εμπλακούν και να συμβάλλουν και τα ίδια στην κατασκευή τους. Έπειτα, ξεκινάει η προετοιμασία και οι πρόβες. Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν να προγραμματίζουν τις απαραίτητες ενέργειες που αφορούν την προετοιμασία μιας θεατρικής παράστασης. Εξοικειώνονται με ζητήματα που αφορούν την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή για την παρουσίαση μιας θεατρικής παράστασης (π.χ. χώρο παρουσίασης, φωτιστική και ηχητική εγκατάσταση, καθίσματα για τους θεατές κ.λπ.).

Αυτή η μαθησιακή υποεπνότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις, ώστε να είναι σε θέση να προχωρήσουν στην οργάνωση και την παρουσίαση μιας θεατρικής παράστασης. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες είναι σε θέση να ενθαρρύνουν τα παιδιά να συνεργάζονται μεταξύ τους και να μην εστιάζουν την προσοχή τους μόνο στο τελικό αποτέλεσμα, αλλά και στη διαδικασία.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Κοντογιάννη, Α. (1999). *Η δραματοποίηση για παιδιά. Για γονείς, νηπιαγωγούς, δασκάλους*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
2. Κουρετζής, Λ. (2010). *Το Θεατρικό Παιχνίδι. Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
3. Παπαδόπουλος, Σ. (2010). *Παιδαγωγική του θεάτρου*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
4. Σέξτου, Π. (1998). *Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμφυχωτή: Μέθοδοι, εφαρμογές, ιδέες*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

Συμπληρωματικές

1. Γκόβας, Ν. (2003). *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο. Ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές: Ένα πρακτικό βοήθημα για εμφυχωτές θεατρικών ομάδων και εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
2. Γραμματάς, Θ. (1999). *Διδακτική του θεάτρου*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Δαρδανός.
3. Μεγκριέ, Ντ. (2001). *100 Θεατρικά παιχνίδια για το Νηπιαγωγείο* (μτφρ. Π. Καραπατισπούλου). Αθήνα: Εκδόσεις Ντουντούμη.
4. Μουδατσάκης, Τ. Ε. (1994). *Η θεωρία του δράματος στη σχολική τάξη. Το θεατρικό παιχνίδι – Η δραματοποίηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Καρδαμίτσα.
5. Παπαθανασίου, Α. & Μπασκλαβάνη, Ολ. (2001). *Θεατροπαιχνίδια*. Αθήνα: Εκδόσεις Κέδρος.
6. Faure, G. & Lascar, S. (1988). *Το θεατρικό παιχνίδι στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο* (μτφρ. Α. Στρουμπούλη). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας θα βοηθήσει τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες να εξοικειωθούν με τον σχεδιασμό και την υλοποίηση παιδαγωγικών δράσεων στην πρώιμη παιδική ηλικία. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες διατηρούν portfolio με τις δραστηριότητες που εφαρμόζουν και την ανατροφοδότηση που λαμβάνουν από τα παιδιά. Οι δράσεις αυτές μπορεί να συνδέονται και με το περιεχόμενο των υπόλοιπων μαθημάτων που παρακολουθούν (π.χ. κουκλοθέατρο, θέατρο σκιών κ.ά.) ή έχουν παρακολουθήσει σε προηγούμενα εξάμηνα.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Επιλέγουν κατάλληλες δράσεις για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Γνωρίζουν τη σημασία του κατάλληλου παιδαγωγικού υλικού στην ανάπτυξη των παιδιών,
- Προσδιορίζουν τον ρόλο τους στην αγωγή και φροντίδα των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Συνεργάζονται με τους/τις υπεύθυνους παιδαγωγούς στο πλαίσιο της καθημερινότητας των δομών αγωγής και φροντίδας,
- Συνδυάζουν τις θεωρητικές τους γνώσεις με την πράξη για τον σχεδιασμό των κατάλληλων δραστηριοτήτων,
- Χρησιμοποιούν κατάλληλα την ανατροφοδότηση που λαμβάνουν από τα παιδιά, αναφορικά με την υλοποίηση δράσεων,
- Αιτιολογούν την επιλογή των δράσεων που εφαρμόζουν,
- Οργανώνουν δράσεις κουκλοθέατρου και θεάτρου σκιών,
- Αξιοποιούν τον χώρο ως παιδαγωγικό περιβάλλον,
- Υιοθετούν κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές για την αγωγή και φροντίδα παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Εκτιμούν τη σημασία της ανατροφοδότησης για την ανάπτυξη της επαγγελματικής τους ταυτότητας.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Παιδαγωγικό περιβάλλον / Παιδαγωγικό υλικό / Κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές / Σχεδιασμός δραστηριοτήτων / Υλοποίηση δραστηριοτήτων / Ανατροφοδότηση μαθησιακής διαδικασίας / Δραστηριότητες κουκλοθέατρου και θεάτρου σκιών / Δραστηριότητες δραματοποίησης και θεατρικού παιχνιδιού / Δραστηριότητες ρυθμού και κίνησης.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (4), Σύνολο (4).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ
2	ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΩΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ
3	ΚΑΤΑΛΛΗΛΕΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ
4	ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ
5	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟΥ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΟΥ ΣΚΙΩΝ
6	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ
7	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΡΥΘΜΟΥ ΚΑΙ ΚΙΝΗΣΗΣ

Κείμενο αναφοράς

2.3.Θ.1 | ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

Στη συγκεκριμένη μαθησιακή υποενότητα, καταδεικνύεται η μεγάλη σημασία του παιδαγωγικού υλικού για τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Το παιδαγωγικό υλικό παρέχει ευκαιρίες στα παιδιά να γνωρίσουν τον εαυτό τους και το περιβάλλον τους, ενώ παράλληλα συμβάλλει στην ικανοποίηση των αναγκών τους για έκφραση και δημιουργία. Επομένως, η επιλογή του κατάλληλου παιδαγωγικού υλικού κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική, καθώς διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη μάθηση και στην ανάπτυξη των παιδιών.

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης υποενότητας, διερευνώνται τα κριτήρια με βάση τα οποία πρέπει να επιλέγεται το παιδαγωγικό υλικό προκειμένου να είναι κατάλληλο για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μελετώνται διεξοδικά τα χαρακτηριστικά του, όπως το υλικό κατασκευής του, η μορφή και το χρώμα του, η ασφάλεια που παρέχει, οι δυνατότητες που προσφέρει για παιχνίδι και ανάπτυξη της φαντασίας, η ανταπόκρισή του στον βαθμό της ατομικής ανάπτυξης των παιδιών. Ακόμα, οι καταρτιζόμενοι/-ες, μελετώντας επιστημονικά δεδομένα και έρευνες, θα μπορέσουν να αντιληφθούν τη μεγάλη σημασία του παιδαγωγικού υλικού στην ανάπτυξη των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Στο τέλος της μαθησιακής υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες είναι ικανοί να επιλέγουν το κατάλληλο παιδαγωγικό υλικό, ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών. Επιπλέον, είναι σε θέση να γνωρίζουν τη μεγάλη σημασία του στην ανάπτυξη των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας και να το αξιοποιούν κατάλληλα, εκτιμώντας τον υποστηρικτικό και διαμεσολαβητικό τους ρόλο στη διαδικασία μάθησης.

2.3.Θ.2 | ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΩΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια έχει στόχο να δώσει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις κατάλληλες δεξιότητες, προκειμένου να αξιοποιούν τον χώρο ως παιδαγωγικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, η διαμόρφωση του χώρου δεν είναι ανεξάρτητη από τις βασικές αρχές που διέπουν την παιδαγωγική διαδικασία.

Υπό το πρίσμα αυτό, μέσα από τη συγκεκριμένη υποεπάρκεια, διερευνώνται οι τρόποι διαμόρφωσης τόσο του εσωτερικού όσο και του εξωτερικού χώρου των δομών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, με βάση, αρχικά, την ηλικία των παιδιών που θα φιλοξενήσει και, στη συνέχεια, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Τα στοιχεία τα οποία απαιτείται να εξεταστούν διεξοδικά αφορούν: α) τη χωροταξική διαρρύθμιση του χώρου, καθώς συνδέεται με το είδος των αλληλεπιδράσεων που δημιουργούνται μέσα σε αυτόν, τις ανάγκες των παιδιών για ελεύθερη κίνηση αλλά και τις νοητικές τους ανάγκες, β) την αυτονομία που προσφέρει ο χώρος, καθώς άλλες προϋποθέσεις για μάθηση εξασφαλίζονται όταν τα παιδιά λειτουργούν αυτόνομα και άλλες όταν χρειάζονται την καθοδήγηση του/της παιδαγωγού, γ) τη διαμόρφωση του χώρου σε γωνίες (ανάλογα με την ηλικία των παιδιών και τα ενδιαφέροντά τους), δ) τη διακόσμηση του περιβάλλοντος της τάξης με τα έργα των παιδιών, καθώς τα παιδιά νιώθουν περήφανα όταν τα έργα τους αναρτώνται στους τοίχους, νιώθουν πιο οικείο τον χώρο, ενώ τα ίδια τα έργα αποτελούν έναυσμα για συζητήσεις τόσο των παιδιών μεταξύ τους όσο και των παιδιών ή των παιδαγωγών με τους γονείς.

Στο τέλος της μαθησιακής υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες συνειδητοποιούν ότι, όταν ο χώρος περιέχει πλήθος ερεθισμάτων και εκπέμπει παιδαγωγικά μηνύματα, μπορεί ο χώρος αυτός να αποτελέσει σημαντικό αρωγό στο έργο τους. Έτσι, μέσα από πρακτικές μελέτης αλλά και εφαρμογές στην πράξη, θα είναι θέση να αξιοποιούν τον εσωτερικό και εξωτερικό χώρο μιας δομής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης ως παιδαγωγικό περιβάλλον, σύμφωνα με τις σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις και λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών.

2.3.Θ.3 | ΚΑΤΑΛΛΗΛΕΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπάρκεια στοχεύει στην παρουσίαση παιδαγωγικών πρακτικών που θεωρούνται από πολλούς μελετητές κατάλληλες για την αγωγή παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Οι πρακτικές αυτές προωθούν την παιδική ανάπτυξη σε όλους τους τομείς, συμπεριλαμβανομένης της σωματικής, νοητικής, γλωσσικής, ψυχοσυναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης.

Στο πλαίσιο της μαθησιακής υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή με πρακτικές που θεωρούνται κατάλληλες σύμφωνα με τις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, όπως: α) να τοποθετείται το παιχνίδι στο κέντρο της παιδαγωγικής διαδικασίας, β) να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη οι προϋπάρχουσες γνώσεις και οι εμπειρίες των παιδιών, γ) να δίνονται ευκαιρίες για την απόκτηση νέων εμπειριών μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, δ) να ενθαρρύνεται η ενεργός συμμετοχή των

παιδιών, ε) να προσαρμόζονται οι μαθησιακές καταστάσεις στον ατομικό ρυθμό του κάθε παιδιού, στ) να έχουν λόγο τα παιδιά στη διαμόρφωση του παιδαγωγικού περιβάλλοντος, ζ) να ερεθίζεται η φυσική τους περιέργεια και να ενισχύεται η δημιουργικότητά τους, η) να υποστηρίζεται η ανάπτυξη της αυτονομίας τους, θ) να ενθαρρύνεται η αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών αλλά και μεταξύ παιδιών και παιδαγωγών, ι) να ενσωματώνονται οι ιδέες των παιδιών στην παιδαγωγική πράξη, ια) να εμπλέκονται τα παιδιά στη λήψη αποφάσεων, ιβ) να υπάρχει σεβασμός στη διαφορετικότητα και στην πολυπολιτισμικότητα.

Μέσα από τη συγκεκριμένη υποενότητα, αλλά και με τη μελέτη πρόσθετων βιβλιογραφικών πηγών, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τη χρήση κατάλληλων παιδαγωγικών πρακτικών, τις υιοθετούν και τις εφαρμόζουν σε χώρους αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, και ευαισθητοποιούνται ως προς τον ουσιώδη ρόλο τους στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Επιπλέον, μέσα από την παραπάνω διαδικασία, προσδιορίζουν καλύτερα τον ρόλο τους στην αγωγή και τη φροντίδα παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.3.Θ.4 | ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στον σχεδιασμό και στην υλοποίηση δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής. Ο σχεδιασμός αποτελεί σημαντική πλευρά της παιδαγωγικής διαδικασίας, κατά την οποία ο/η παιδαγωγός λαμβάνει σημαντικές αποφάσεις πριν προβεί στη υλοποίηση των δραστηριοτήτων.

Στο πλαίσιο της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τη διαδικασία του σχεδιασμού, δίνοντας έμφαση σε κάποια στοιχεία (π.χ. στόχοι, περιεχόμενο, υλικά, μέθοδοι, οργάνωση του χώρου και αξιολόγηση). Παράλληλα, εξετάζονται οι παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη, όπως οι αναπτυξιακές ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, οι προϋπάρχουσες γνώσεις και οι εμπειρίες των παιδιών. Στη συνέχεια, αναλύεται η μεγάλη σημασία του σχεδιασμού, καθώς ο σχεδιασμός διευκολύνει την παιδαγωγική διαδικασία μέσα από τις δυνατότητες ευελιξίας που προσφέρει για τυχόν τροποποιήσεις. Κρίνεται σκόπιμο να τονιστεί ότι ο σχεδιασμός δραστηριοτήτων δίνει τη δυνατότητα να ελεγχθεί και να εκτιμηθεί η αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της μαθησιακής διαδικασίας μέσω του σταδίου της αξιολόγησης. Σημαντικό ρόλο στην παραπάνω διαδικασία παίζει η ανατροφοδότηση. Οι καταρτιζόμενοι/-ες πρέπει να κατανοήσουν τον ουσιώδη ρόλο του μηχανισμού αυτού, καθώς μπορεί να συμβάλλει θετικά στη βελτίωσή τους. Τέλος, γίνεται αναφορά στους τρόπους με τους οποίους μπορούν να αντλήσουν ανατροφοδότηση από τα ίδια τα παιδιά, χρησιμοποιώντας τεχνικές όπως συζητήσεις, ερωτήσεις-απαντήσεις, ζωγραφική με τα μεγαλύτερα παιδιά, αλλά και αποκωδικοποίηση των λεκτικών και μη λεκτικών σημάτων στα μικρότερα παιδιά.

Στο τέλος της μαθησιακής υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να σχεδιάζουν και να υλοποιούν δραστηριότητες συνδυάζοντας τις θεωρητικές τους

γνώσεις με την πράξη, πάντοτε σε συνεργασία και με τη σύμφωνη γνώμη των υπεύθυνων παιδαγωγών των δομών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης στις οποίες πραγματοποιούν την πρακτική τους άσκηση. Παράλληλα, θα είναι σε θέση να εκτιμούν τη σημασία της ανατροφοδότησης στην ανάπτυξη της επαγγελματικής τους ταυτότητας.

2.3.Θ.5 | ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟΥ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΟΥ ΣΚΙΩΝ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στην παρουσίαση κατάλληλων δραστηριοτήτων κουκλοθέατρου και θεάτρου σκιών για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Σύμφωνα με τις σύγχρονες προσεγγίσεις, η κούκλα, καθώς και ο Καραγκιόζης, αναδεικνύονται σε ένα σπουδαίο εκπαιδευτικό εργαλείο στα χέρια των παιδαγωγών, αφού αποτελούν σημαντικό βοήθημα για την ομαλή κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών.

Μέσα από την υποεπάρκεια αυτή, παρουσιάζονται διάφοροι τρόποι με τους οποίους μπορούν να ενταχθούν αυτές οι μορφές τέχνης στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής. Όσον αφορά το κουκλοθέατρο, θα μπορούσε: α) να δημιουργηθεί μια γωνιά κουκλοθέατρου (με γαντόκούκλες, δακτυλόκούκλες, πλαίσιο κουκλοθέατρου και άλλα αντικείμενα), ώστε τα παιδιά να αυτοσχεδιάζουν, β) να υπάρχει μια κούκλα στην τάξη, την οποία να χειρίζεται ο/η παιδαγωγός και η οποία να χρησιμοποιείται για την παρουσίαση διάφορων θεμάτων, γ) να κατασκευάζουν τα παιδιά κούκλες, ώστε να εμψυχώνουν τους ήρωες διάφορων ιστοριών που θα δημιουργούν, δ) να παρακολουθούν τα παιδιά παραστάσεις που οργανώνει ο/η παιδαγωγός και έτσι να εξοικειώνονται με τον ρόλο του ενεργού θεατή. Όσον αφορά το θέατρο σκιών, ο/η παιδαγωγός μπορεί να πειραματίζεται παίζοντας με φακούς, δημιουργώντας εικόνες με σκιές προσώπων και αντικειμένων, ή με φιγούρες που έχει κατασκευάσει σε συνεργασία με τα παιδιά.

Στο τέλος της υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις απαιτούμενες δεξιότητες, ώστε να επιλέγουν, σε συνεργασία με τους/τις παιδαγωγούς, κατάλληλες δραστηριότητες κουκλοθέατρου και θεάτρου σκιών για τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, οι οποίες να ανταποκρίνονται στις αναπτυξιακές ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους και να στηρίζονται σε σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις.

2.3.Θ.6 | ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στον τρόπο προσέγγισης της δραματοποίησης και του θεατρικού παιχνιδιού στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Η δραματοποίηση και το θεατρικό παιχνίδι αποτελούν δύο σημαντικά παιδαγωγικά εργαλεία που επιτρέπουν τη νοητική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών και την οικοδόμηση της γνώσης μέσω της αλληλεπίδρασης με άλλα άτομα και αντικείμενα. Επιπλέον, μέσα από τη συναισθηματική εμπλοκή και την ανάληψη ρόλων, δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να ξεπεράσουν φόβους και αναστολές και να ενισχύσουν την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθησή τους.

Στο πλαίσιο της υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με δραστηριότητες που φέρνουν τα παιδιά κοντά σε αυτές τις μορφές τέχνης, π.χ. α) η δημιουργία γωνιάς μεταμφίεσης, ώστε τα παιδιά να χρησιμοποιούν το υλικό της (υφάσματα, παλιά ρούχα, περούκες, μάσκες, καπέλα) στις δραματοποιήσεις και στους αυτοσχεδιασμούς τους, β) η κατασκευή μάσκας με διάφορες τεχνικές και υλικά, όπως χαρτόνια, γυψόγαζα κ.ά. προκειμένου να μεταμφιέζονται, γ) η δημιουργία έκθεσης μάσκας, δ) η οργάνωση θεατρικών παραστάσεων, ε) εκπαιδευτικές επισκέψεις σε θέατρο και παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων. Είναι απαραίτητο να τονιστεί ο σημαντικός ρόλος του/της παιδαγωγού και του/της Βοηθού Παιδαγωγού στην ενθάρρυνση των παιδιών να συμμετάσχουν σε δραματοποιήσεις και θεατρικά παιχνίδια, προκειμένου να εξοικειωθούν με τις εκφραστικές δυνατότητες του σώματος, του προσώπου και της φωνής τους.

Στο τέλος της υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις απαιτούμενες δεξιότητες, έτσι ώστε να οργανώνουν δραστηριότητες δραματοποίησης και θεατρικού παιχνιδιού στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, λαμβάνοντας πάντα υπόψη την ηλικία, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών.

2.3.Θ.7 | ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΡΥΘΜΟΥ ΚΑΙ ΚΙΝΗΣΗΣ

Η μαθησιακή αυτή υποεπάρκεια εστιάζεται στην παρουσίαση δραστηριοτήτων ρυθμού και κίνησης, καθώς και στην ευαισθητοποίηση των καταρτιζόμενων για τα πολλαπλά παιδαγωγικά οφέλη που έχουν οι δραστηριότητες αυτές για τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Σύμφωνα με τις σύγχρονες αντιλήψεις, οι δραστηριότητες βοηθούν τα παιδιά να ανακαλύψουν τη ρυθμική κίνηση και να βελτιώσουν την ποιότητα των κινητικών δεξιοτήτων τους. Συμβάλλουν, επίσης, στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους.

Υπό το πρίσμα αυτό, παρουσιάζεται μια ποικιλία δραστηριοτήτων που συνδυάζουν τη μουσική, τον ρυθμό και την κίνηση, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν τις πλέον κατάλληλες, ανάλογα με τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των παιδιών. Σε αυτό το πλαίσιο, προτείνονται: α) διάφορα μουσικοκινητικά παιχνίδια (π.χ. παιχνίδια γνωριμίας, δραστηριότητες ενεργοποίησης και δεσίματος της ομάδας), β) παιχνίδια χορού και κίνησης (π.χ. δημιουργικός χορός με χρήση μουσικών οργάνων), γ) κινητικοί αυτοσχεδιασμοί (π.χ. έκφραση συναισθημάτων μέσα από μουσική, κινητικός αυτοσχεδιασμός ενός μουσικού παραμυθιού ή μιας ηχοϊστορίας). Κρίνεται σκόπιμο οι καταρτιζόμενοι/-ες να καταγράφουν και να αξιολογούν την ανταπόκριση των παιδιών στις δραστηριότητες που επιλέγουν, έτσι ώστε να είναι σε θέση να τις αναπροσαρμόζουν εφόσον χρειαστεί.

Με το πέρας αυτής της υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα έχουν αποκτήσει ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο γνώσεων και δεξιοτήτων, τόσο μέσα από πρακτικές μελέτης όσο και από πρακτικές εφαρμογές, που θα τους επιτρέψει να επιλέγουν κατάλληλες δραστηριότητες για τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Επίσης, αφού θα έχουν ευαισθητοποιηθεί για τη μεγάλη σημασία και τα παιδαγωγικά οφέλη της ρυθμικής και

κινητικής αγωγής, αναμένεται ότι θα ενθαρρύνουν τα παιδιά να εκφράζονται μέσω του ρυθμού, της μουσικής και των κινητικών αυτοσχεδιασμών.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Bredekamp, S. & Copple, C. (1998). *Καινοτομίες στην προσχολική εκπαίδευση: Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές στα προσχολικά προγράμματα* (μτφρ. Ε. Μαρκάκη). Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
2. Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε. (2002). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί, Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε από: <https://www.pdeionion.gr/wp-content/uploads/2019/03/1.%CE%98%CE%95%CE%A3%CE%9C%CE%9F%CE%98%CE%95%CE%A4%CE%97%CE%9C%CE%95%CE%9D%CE%9F%CE%A3-%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%9F%CE%A3-%CE%9D%CE%97%CE%A0%CE%99%CE%91%CE%93%CE%A9%CE%93%CE%9F%CE%A5-2002.pdf>
3. Ντολιοπούλου, Ε. (2006). *Σύγχρονες Τάσεις της Προσχολικής Αγωγής*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Δαρδανός.

Συμπληρωματικές

1. Γερμανός, Δ. (2011). «Ο χώρος ως παράγοντας αναβάθμισης του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στο νηπιαγωγείο», στο: Χρυσafiδης, Κ. & Σιβροπούλου, Ρ. (επιμ.). *Αρχές και προοπτικές της προσχολικής εκπαίδευσης. Τιμητικός τόμος για την Ε. Κουτσουβάνου* (σσ. 23-44). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη. Ανακτήθηκε από: https://ikee.lib.auth.gr/record/266973/files/Germanos_XorosParagontasAnavathmisisEkpaiPerivallontos.pdf
2. Κοντογιάννη, Α. (2011). *Κουκλο-θέατρο σκιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
3. Σακελλαρίδης, Γ. (2018). *Παιχνίδια με τις βασικές ρυθμικές κινήσεις (με ηχητική υποστήριξη)*. Ανακτήθηκε από: <https://gsakellaris.gr/481-2/>

2.4 • ΕΞΑΜΗΝΟ Δ΄

2.4.A • ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΓΡΑΦΕΣ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά την παρατήρηση και τις καταγραφές της καθημερινότητας των βρεφών και των μικρών παιδιών. Η παρατήρηση είναι ένα σημαντικό παιδαγωγικό εργαλείο, που επιτρέπει σε όσους ασχολούνται επαγγελματικά με την αγωγή και τη φροντίδα βρεφών και μικρών παιδιών να εντοπίσουν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών προκειμένου να οργανώσουν μια εξατομικευμένη προσέγγιση αγωγής και φροντίδας, αλλά και να εντοπίσουν πρώιμα σημάδια απειλητικά για την υγεία, την ασφάλεια και την ευεξία των παιδιών. Κατά τη διάρκεια της μαθησιακής ενότητας, παρουσιάζονται διάφορες μέθοδοι και τρόποι παρατήρησης. Στο εργαστηριακό μέρος της μαθησιακής ενότητας και με τη βοήθεια τεχνικών εποπτικών μέσων (π.χ. βίντεο), οι καταρτιζόμενοι/-ες εξοικειώνονται με τη χρήση των διαφόρων μεθόδων παρατήρησης. Ειδικότερα, γίνεται εφαρμογή των διαφόρων μεθόδων παρατήρησης που έχουν παρουσιαστεί στο θεωρητικό μέρος του μαθήματος και οι καταρτιζόμενοι/-ες καλούνται να τις συμπληρώσουν και να τις αναλύσουν, εξαγοντας συμπεράσματα τα οποία θα τους/τις βοηθήσουν στην οργάνωση του παιδαγωγικού τους έργου, ανάλογα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, αλλά και στη συνεργασία και την επικοινωνία τους με την οικογένεια, την παιδαγωγική ομάδα ή/και τις διεπιστημονικές ομάδες.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Αναγνωρίζουν τη σημασία της παρατήρησης ως παιδαγωγικού εργαλείου και ως εργαλείου πρώιμης ανίχνευσης σημείων απειλητικών για την υγεία, την ασφάλεια και την ευεξία των παιδιών,
- Συμπληρώνουν τις διαφορετικές σχάρες παρατήρησης,
- Αναφέρουν τις διαφορετικές μεθόδους παρατήρησης,
- Επιλέγουν την κατάλληλη μέθοδο παρατήρησης ανάλογα με τον σκοπό που έχουν θέσει,
- Προσαρμόζουν την εκάστοτε σχάρα παρατήρησης ανάλογα με τον σκοπό της παρατήρησής τους,
- Αξιολογούν τα αποτελέσματα των καταγραφών τους,
- Οργανώνουν την καθημερινότητα των παιδιών, την τάξη, τις παιδαγωγικές δράσεις και το παιδαγωγικό υλικό με βάση τα συμπεράσματα από τις καταγραφές τους,
- Αναλύουν τις καταγραφές τους προσπαθώντας να εντοπίσουν τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των υπό παρατήρηση παιδιών,

- Εντοπίζουν μέσω των παρατηρήσεων και των καταγραφών σημεία απειλητικά για την υγεία, την ασφάλεια και την ευεξία των παιδιών,
- Οργανώνουν τις καταγραφές σε ξεχωριστό φάκελο για κάθε παιδί,
- Δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες για την κράτηση καταγραφών σε καθημερινή βάση και για όλα τα παιδιά,
- Αξιολογούν ποια από τα συμπεράσματα που έχουν εξαχθεί θα ενσωματώσουν στις ενημερώσεις των γονέων, της παιδαγωγικής ομάδας ή των διεπιστημονικών ομάδων,
- Υιοθετούν τους κανόνες δεοντολογίας που σχετίζονται με την εχεμύθεια των πληροφοριών, οι οποίες απορρέουν από τις καταγραφές,
- Παροτρύνουν την επίδειξη σεβασμού στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, όπως αυτά προκύπτουν μέσα από την ανάλυση των καταγραφών.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Παρατήρηση βρεφών και νηπίων / Γραπτές καταγραφές / Ανάλυση παρατηρήσεων / Σχάρες παρατήρησης / Ελεύθερες παρατηρήσεις / Εντοπισμός ενδιαφερόντων / Ανίχνευση δυσκολιών / Οργάνωση παιδαγωγικής πράξης / Ατομικός Φάκελος / Portfolio.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (1), Εργαστήριο (1), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

Α/Α	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΓΡΑΠΤΩΝ ΚΑΤΑΓΡΑΦΩΝ
2	ΣΧΑΡΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ
3	ΑΝΑΛΥΣΗ ΓΡΑΠΤΩΝ ΚΑΤΑΓΡΑΦΩΝ
4	ΕΛΕΥΘΕΡΗ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ
5	ΓΡΑΠΤΕΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΕΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΠΡΑΞΗΣ
6	ΓΡΑΠΤΕΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΕΣ ΚΑΙ PORTFOLIO
7	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ ΚΑΙ ΓΡΑΠΤΕΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΕΣ

Κείμενο αναφοράς

2.4.A.1 | Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΓΡΑΠΤΩΝ ΚΑΤΑΓΡΑΦΩΝ

Η μαθησιακή υποενότητα αποσκοπεί στην εξοικείωση των καταρτιζομένων με το σημαντικό παιδαγωγικό εργαλείο της παρατήρησης και των γραπτών καταγραφών, προκειμένου οι καταρτιζόμενοι/-ες να δημιουργήσουν εξατομικευμένα παιδαγωγικά προγράμματα δραστηριοτήτων.

Η παρατήρηση, που πραγματοποιείται με συστηματικό τρόπο, δηλαδή ανά τακτά χρονικά διαστήματα, και αφορά γραπτές καταγραφές της καθημερινότητας των παιδιών στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, στοχεύει να εντοπίζουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Επιπλέον, μέσω των γραπτών καταγραφών, εφόσον αυτές πραγματοποιούνται τακτικά και για όλα ανεξαιρέτως τα παιδιά, οι Βοηθοί Παιδαγωγών είναι σε θέση να παρακολουθήσουν την εξέλιξη των παιδιών, συγκρίνοντας τις αρχικές καταγραφές τους με τις πρόσφατες. Αποτελούν, λοιπόν, οι καταγραφές και εργαλείο πρώιμης ανίχνευσης απειλητικών σημείων για την υγεία και την ευεξία των παιδιών.

Το γεγονός ότι σε μια τάξη υπάρχει μεγάλος αριθμός παιδιών, καθώς και το γεγονός ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας αναπτύσσονται πολύ γρήγορα, τονίζουν ακόμα περισσότερο τη σημασία των γραπτών παρατηρήσεων. Οι γραπτές καταγραφές διευκολύνουν τους/τις Βοηθούς Παιδαγωγών να ανακαλούν περιστατικά ή να καταφεύγουν σε αυτές σε περίπτωση που ερωτηθούν για κάποιο παιδί από τους γονείς, τους παιδαγωγούς ή/και από διεπιστημονικές ομάδες. Οι βασικοί κανόνες για τη διενέργεια παρατηρήσεων μέσω γραπτών καταγραφών είναι: α) να ορίζεται εξ αρχής με σαφήνεια ο σκοπός/στόχος της παρατήρησης, β) να περιλαμβάνονται εισαγωγικές πληροφορίες, π.χ. όνομα παιδιού, ημερομηνία/ώρα έναρξης/ώρα λήξης της παρατήρησης, όνομα του ατόμου που πραγματοποιεί την παρατήρηση, χώρος ή δραστηριότητα όπου πραγματοποιείται η παρατήρηση και γ) να αποφεύγεται η ανάλυση των γεγονότων κατά τη διάρκεια της καταγραφής τους (π.χ. η φράση «ο Γιώργος χαμογελάει» αποτελεί καταγραφή, ενώ η φράση «ο Γιώργος είναι χαρούμενος» αποτελεί ανάλυση).

Αυτή η υποενότητα θέτει τις βάσεις ώστε να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τη σημασία της παρατήρησης για τα παιδιά της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Εστιάζεται, επίσης, στην κατανόηση των βασικών αρχών της παρατήρησης μέσω γραπτών καταγραφών.

2.4.A.2 | ΣΧΑΡΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

Η μαθησιακή υποενότητα στοχεύει να παρουσιάσει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις σχέρες παρατήρησης. Οι καταρτιζόμενοι/-ες εξασκούνται στη συμπλήρωση διαφορετικών σχαρών παρατήρησης και εστιάζουν την προσοχή στις διαφορές μεταξύ τους με σκοπό να μπορούν να επιλέγουν την καταλληλότερη, ανάλογα με τον σκοπό που έχουν θέσει.

Οι σχέρες παρατήρησης αποτελούν ένα είδος δομημένων παρατηρήσεων, οι οποίες είναι σχετικά εύκολες στη χρήση και συμπληρώνονται γρήγορα, διότι περιέχουν στήλες και γραμμές και καθοδηγούν κάποιον ως προς τη συμπλήρωσή τους. Ωστόσο, είναι εξαιρετικά δύσκολο να δημιουργηθούν από το μηδέν, διότι απαιτούν γνώσεις και κριτική σκέψη. Ένα παράδειγμα σχάρας παρατήρησης, που χρησιμοποιείται σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, αποτελούν οι λίστες ελέγχου (checklists). Προκειμένου να δημιουργηθεί μια λίστα ελέγχου, χρειάζεται, μεταξύ άλ-

λων, να ληφθεί υπόψη: α) ποιο σκοπό/στόχο εξυπηρετεί, β) τι πρέπει να συμπεριλαμβάνει και γιατί, γ) από πόσες στήλες και γραμμές πρέπει να αποτελείται, δ) ποιος θα τη συμπληρώσει και ε) ποιος θα αναλύσει τα δεδομένα. Είναι σημαντικό να πούμε ότι η γραπτή καταγραφή παρατηρήσεων από τους παιδαγωγούς αποσκοπεί στον εντοπισμό των ενδιαφερόντων και των αναγκών των μικρών παιδιών, με στόχο την καλύτερη οργάνωση της παιδαγωγικής πράξης.

Στις καταγραφές τους, οι Βοηθοί Παιδαγωγών ενδέχεται να εντοπίσουν σημεία τα οποία να κρίνουν ότι είναι απειλητικά για την υγεία, την ασφάλεια και την ευεξία των παιδιών. Αυτό οφείλουν να το αναφέρουν αμέσως στα αρμόδια πρόσωπα της δομής τους. Ωστόσο, στην υποενότητα δίδεται έμφαση στο γεγονός ότι οι σχάρες παρατήρησης που χρησιμοποιούνται για διαγνωστικούς σκοπούς, όπως π.χ. για ανίχνευση δυσκολιών των παιδιών, απαιτούν ειδίκευση και πραγματοποιούνται κατά κύριο λόγο από ψυχολόγους.

Σε αυτή την υποενότητα κρίνεται σκόπιμο οι καταρτιζόμενοι/-ες να εξασκηθούν στη συμπλήρωση διαφόρων ειδών σχαρών παρατήρησης, όπως είναι οι λίστες ελέγχου και οι ρουμπρίκες, καθώς και στην προσαρμογή κάθε σχάρας ανάλογα με τους σκοπούς της παρατήρησης.

2.4.A.3 | ΑΝΑΛΥΣΗ ΓΡΑΠΤΩΝ ΚΑΤΑΓΡΑΦΩΝ

Η μαθησιακή υποενότητα αποσκοπεί να παρουσιάσει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τους βασικούς κανόνες της ανάλυσης των καταγραφών, ώστε να οργανώνουν την καθημερινότητα των παιδιών, την τάξη, τις παιδαγωγικές δραστηριότητες και το παιδαγωγικό υλικό με βάση τα συμπεράσματα από τις γραπτές καταγραφές τους.

Σκοπός των γραπτών καταγραφών είναι να εντοπισθούν τα ενδιαφέροντα των παιδιών και να γίνουν προτάσεις για την οργάνωση του παιδαγωγικού πλαισίου, έτσι ώστε να καλύπτονται οι ανάγκες του κάθε παιδιού χωριστά. Για τον λόγο αυτόν, είναι σημαντικό να δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες για την πραγματοποίηση καταγραφών σε καθημερινή βάση, για όλα τα παιδιά. Αφού ολοκληρωθεί η καταγραφή μιας παρατήρησης, πραγματοποιείται στη συνέχεια η ανάλυση. Η ανάλυση αποτελεί την ερμηνεία των δεδομένων που έχουν συλλεχθεί. Προκειμένου αυτή η ερμηνεία να είναι ακριβής, υποστηρίζεται από αποσπάσματα της καταγραφής. Για παράδειγμα, εάν στη λίστα ελέγχου έχουν ενταχθεί όλες οι γωνιές της τάξης, προκειμένου να εντοπισθεί ποιες γωνιές χρησιμοποιούνται και από πόσα παιδιά, στην ανάλυση απαριθμούνται οι δημοφιλέστερες γωνιές και οι λιγότερο δημοφιλείς γωνιές και συμπεριλαμβάνεται ο αριθμός των παιδιών που παρατηρήθηκε να τις χρησιμοποιεί. Στη συνέχεια, με βάση την ανάλυση, γίνονται προτάσεις, π.χ. είτε να αντικατασταθούν οι λιγότερο δημοφιλείς γωνιές με νέες και πιο ενδιαφέρουσες είτε να εμπλουτιστούν με νέα υλικά για να γίνουν πιο ελκυστικές και ενδιαφέρουσες.

Σε αυτή την υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν ότι οι καταγραφές πραγματοποιούνται με στόχο να αναλυθούν, ενώ, μέσα από πρακτικές μελέτης, απο-

κτούν τις απαιτούμενες δεξιότητες που τους βοηθούν: α) να αναλύουν τα δεδομένα που συνέλεξαν και β) να προτείνουν συγκεκριμένες παρεμβάσεις για να βελτιωθεί η παιδαγωγική πράξη και οι εμπειρίες των παιδιών.

2.4.A.4 | ΕΛΕΥΘΕΡΗ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ

Η παρούσα μαθησιακή υποεπένδυση παρουσιάζει την ελεύθερη παρατήρηση, η οποία περιλαμβάνει δύο μεθόδους: α) την αφηγηματική παρατήρηση και β) το ημερολόγιο.

Η ελεύθερη παρατήρηση, εν αντιθέσει με τις σχάρες παρατήρησης, έχει το πλεονέκτημα ότι δεν χρειάζεται προετοιμασία, διότι δεν έχει στήλες, γραμμές και στοιχεία που πρέπει να συμπληρωθούν. Ωστόσο, είναι χρονοβόρα ως προς την ανάλυση των δεδομένων που έχουν συλλεχθεί. Στην ελεύθερη παρατήρηση είναι σημαντικό να συμπεριληφθούν τα εισαγωγικά (όνομα παιδιού, ηλικία, ώρα, ημερομηνία, χώρος όπου πραγματοποιείται η παρατήρηση και από ποιον), αλλά και ο σκοπός για τον οποίο γίνεται η παρατήρηση. Στη συνέχεια, το άτομο που πραγματοποιεί την παρατήρηση προχωράει στη λεπτομερή καταγραφή των γεγονότων έχοντας προαποφασίσει ποια από τις δυο μεθόδους ελεύθερης παρατήρησης θα χρησιμοποιήσει: α) την αφηγηματική παρατήρηση, κατά την οποία καταγράφει αυτό που ξεδιπλώνεται μπροστά του/της τη στιγμή ακριβώς που συμβαίνει, σαν να αφηγείται μια ιστορία ή β) το ημερολόγιο, όπου η καταγραφή γίνεται αφού κάτι έχει ολοκληρωθεί. Οι πολυάσχολοι παιδαγωγοί τείνουν να αποφεύγουν τη χρήση της ελεύθερης παρατήρησης, ωστόσο είναι η μόνη που μπορεί να μας δώσει πληθώρα αναλυτικών πληροφοριών για τα παιδιά. Αυτό συμβαίνει διότι δεν περιορίζεται στο απλό τσεκάρισμα, όπως οι λίστες ελέγχου, αλλά επιτρέπει την καταγραφή επιπλέον πληροφοριών. Για παράδειγμα, αν στόχος είναι να παρατηρηθεί ποιες γωνιές χρησιμοποιεί ο Γιάννης κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού, η λίστα ελέγχου θα δείξει αν επισκέφθηκε τη γωνιά του κουκλόσπιτου. Η αφηγηματική παρατήρηση, όμως, επιτρέπει την καταγραφή επιπλέον πληροφοριών, όπως τον τρόπο που παίζει, με ποιον παίζει, τη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, τις εκφράσεις του προσώπου του Γιάννη κ.λπ.

Στην εν λόγω υποεπένδυση, κρίνεται σκόπιμο οι καταρτιζόμενοι/-ες να ασκηθούν στις δύο μεθόδους της ελεύθερης παρατήρησης, να κάνουν ανάλυση των παρατηρήσεών τους και να προτείνουν παρεμβάσεις με βάση τα συμπεράσματά τους. Συστήνεται η χρήση βίντεο που εστιάζονται στο παιχνίδι παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.4.A.5 | ΓΡΑΠΤΕΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΕΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΠΡΑΞΗΣ

Η παρούσα μαθησιακή υποεπένδυση στοχεύει να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες ότι η παρατήρηση, με τη χρήση γραπτών καταγραφών, είναι ένα εργαλείο που βοηθά την αξιολόγηση, τον σχεδιασμό και τον επανασχεδιασμό της παιδαγωγικής πράξης, ενώ ταυτόχρονα συμβάλλει στην επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Συχνά, οι παιδαγωγοί αναφέρουν ως παρατήρηση τα όσα καθημερινά παρατηρούν να συμβαίνουν μέσα στην τάξη ή τη δομή τους. Ωστόσο, αυτό ορίζεται ως παρατηρη-

τικότητα και όχι ως παρατήρηση. Η παρατήρηση στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης αφορά πάντοτε γραπτές καταγραφές που έχουν συγκεκριμένο σκοπό και φέρνουν συγκεκριμένα αποτελέσματα. Ενδεικτικά, τα ευρήματα των παρατηρήσεων: α) καταδεικνύουν τη χρήση ή τη μη χρήση των παροχών της δομής από τα παιδιά, π.χ. παιχνίδια, αντικείμενα και περιοχές, β) καταδεικνύουν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά κάνουν χρήση των διάφορων παροχών, γ) βοηθούν την αξιολόγηση, την επαναξιολόγηση και την αλλαγή ή τον εμπλουτισμό περιοχών, παιχνιδιών, δραστηριοτήτων και παιδαγωγικών πρακτικών, δ) χρησιμεύουν στην ενίσχυση της επικοινωνίας με την παιδαγωγική ομάδα, τους γονείς των παιδιών και διεπιστημονικές ομάδες, ε) παρέχουν ενδείξεις για σημεία απειλητικά για την υγεία, την ασφάλεια και την ευεξία των παιδιών, στ) βοηθούν τους/τις Βοηθούς Παιδαγωγών να γνωρίσουν καλύτερα τα παιδιά που έχουν στη φροντίδα τους και ζ) βοηθούν τους/τις Βοηθούς Παιδαγωγών να λειτουργήσουν παιδοκεντρικά, να αναπτύξουν την κριτική και αναλυτική τους σκέψη, να αναστοχαστούν τον τρόπο με τον οποίο θα βελτιώσουν τις παιδαγωγικές τους μεθόδους και το παιδαγωγικό τους έργο και να εξελιχθούν επαγγελματικά.

Αυτή η υποεπενότητα θα βοηθήσει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τη σημασία των γραπτών καταγραφών, ώστε να διασφαλίσουν υψηλής ποιότητας υπηρεσίες αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Μέσα από τη διαλογική συζήτηση, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα αποκομίσουν από τα ευρήματα των παρατηρήσεων επιπλέον οφέλη, τόσο για την επαγγελματική ανάπτυξη των ίδιων όσο και για την ενίσχυση των εμπειριών των παιδιών.

2.4.A.6 | ΓΡΑΠΤΕΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΕΣ ΚΑΙ PORTFOLIO

Η μαθησιακή υποεπενότητα έχει στόχο να αναδείξει τη σημασία της οργάνωσης των καταγραφών σε ατομικό φάκελο παρατηρήσεων για κάθε παιδί, καθώς και να εντάξει αποσπάσματα των καταγραφών στο portfolio του κάθε παιδιού.

Οι γραπτές καταγραφές των παιδαγωγών και των Βοηθών Παιδαγωγών διέπονται από κανόνες δεοντολογίας, που σχετίζονται με την εχεμύθεια των πληροφοριών οι οποίες απορρέουν από τις καταγραφές. Αυτό σημαίνει ότι δεν μπορεί να έχει πρόσβαση οποιοσδήποτε στις γραπτές καταγραφές που αφορούν ένα παιδί και ότι αυτές πρέπει να φυλάσσονται σε ειδικό χώρο. Ωστόσο, τις γραπτές καταγραφές, και κυρίως αυτές που αφορούν την καθημερινότητα του παιδιού στον χώρο της δομής (στα παιχνίδια και τις δραστηριότητες που του αρέσουν, στις αλληλεπιδράσεις του με ενήλικες, παιδιά και αντικείμενα κ.ο.κ.), οφείλουν οι παιδαγωγοί και οι Βοηθοί Παιδαγωγών να τις ενσωματώνουν στα portfolio των παιδιών και να τις μοιράζονται με τις οικογένειές τους, ενισχύοντας τη μεταξύ τους επικοινωνία. Επιπλέον, μπορούν να συνεισφέρουν και οι γονείς, εμπλουτίζοντας τους ατομικούς φακέλους παρατήρησης των παιδιών και τα portfolio τους με παρατηρήσεις από τη ζωή στο σπίτι, π.χ. περιγράφοντας τα παιχνίδια των παιδιών με γονείς και αδέρφια, τις επισκέψεις στους παππούδες ή τις εκδρομές που ενδέχεται να κάνουν. Για να συμβεί αυτό, τα παιδιά

παίρνουν τα portfolio τους στο σπίτι και, κατά τη διάρκεια της χρονιάς και όχι στο τέλος της, οι γονείς συμπληρώνουν τις δικές τους παρατηρήσεις.

Αυτή η υποεπενότητα προσφέρει χρήσιμες γνώσεις και δεξιότητες για την ενσωμάτωση των καταγραφών στο portfolio των παιδιών. Οι καταρτιζόμενοι/-ες εργάζονται ανά ομάδες και αξιολογούν ποια αποσπάσματα από τις καταγραφές που έχουν ήδη πραγματοποιήσει μπορούν να εντάξουν στο portfolio του παιδιού και να μοιραστούν με τους γονείς.

2.4.A.7 | ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ ΚΑΙ ΓΡΑΠΤΕΣ ΚΑΤΑΓΡΑΦΕΣ

Η παρούσα μαθησιακή υποεπενότητα παρουσιάζει την αναγκαιότητα του διαμοιρασμού των ευρημάτων που προκύπτουν από τις παρατηρήσεις με την παιδαγωγική ομάδα, καθώς και με τις διεπιστημονικές ομάδες. Επιπλέον, δίνεται έμφαση στην αξιολόγηση των συμπερασμάτων που θα ενσωματωθούν στις ενημερώσεις των ομάδων αυτών.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι γραπτές καταγραφές στοχεύουν στη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών. Μέσα από τα ευρήματα των καταγραφών και με τη συνεργασία των μελών της παιδαγωγικής ομάδας, βελτιώνεται η παιδαγωγική πράξη και ενισχύονται τα μαθησιακά αποτελέσματα για τα παιδιά. Η παιδαγωγική ομάδα συγκαλείται ανά τακτά χρονικά διαστήματα και θέτει στόχους, συζητά/αξιολογεί τα μέχρι τότε αποτελέσματα και επαναπροσδιορίζει τους στόχους με βάση τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών που φιλοξενούνται στη δομή. Αν δεν υπάρχουν γραπτές καταγραφές, τότε δεν είναι εφικτό να οριστούν ή να επαναπροσδιοριστούν οι παιδαγωγικοί στόχοι της τάξης ή της δομής.

Επιπλέον, σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης ενδέχεται να ζητηθεί από διεπιστημονικές ομάδες να περιγραφεί η συμπεριφορά ενός παιδιού, προκειμένου να προχωρήσουν σε συναντήσεις με τους γονείς ή να προβούν σε αξιολόγηση του παιδιού. Οι γραπτές καταγραφές βοηθούν να μειωθεί η μεροληψία ή οι αυθαίρετες γενικεύσεις κάποιας συμπεριφοράς. Αυτό, συνήθως, επιτυγχάνεται εφόσον υπάρχει ένας ικανοποιητικός αριθμός γραπτών καταγραφών για το ίδιο παιδί (συνήθως από δέκα και πάνω), οι οποίες έχουν πραγματοποιηθεί σε διαφορετικές ημέρες, ώρες και δραστηριότητες.

Αυτή η υποεπενότητα προσφέρει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τη δυνατότητα να αναπτύξουν τις απαραίτητες δεξιότητες που αφορούν την επικοινωνία και τη συνεργασία των Βοηθών Παιδαγωγών με την υπόλοιπη παιδαγωγική ομάδα ή/και τις διεπιστημονικές ομάδες. Στο εργαστηριακό μέρος, οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσω παιχνιδιού ρόλων, επιδιώκουν να ορίσουν νέους παιδαγωγικούς στόχους με βάση τις καταγραφές τους. Επιπλέον, καλούνται να συντάξουν μια έκθεση για τα ενδιαφέροντα ενός συγκεκριμένου παιδιού, προκειμένου να τη μοιραστούν με τη διεπιστημονική ομάδα.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Λάγιου-Λιγνού, Ε., Αναγνωστάκη, Λ., Μαραγκίδη, Μ., Μπαρτζώκη, Α., Τσελίκια, Μ. & Χασιλίδη, Σ. (επιμ.). (2011). *Παρατηρώντας το βρέφος. Η μέθοδος της ψυχαναλυτικής παρατήρησης βρέφους*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
2. Ντολιοπούλου, Ε. & Γουργιώτου, Ε. (2008). *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Με έμφαση στην Προσχολική*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Συμπληρωματικές

1. Konstantinou, E. (2013). *To Portfolio των Παιδιών: Ένα Χρήσιμο Εργαλείο στα Χέρια του Παιδαγωγού, της Οικογένειας & του Παιδιού (Children's Portfolio: A Useful Tool in the Hands of Educator, Family & Child)*. Ανακτήθηκε από: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2229069
2. Clark, A. & Moss, P. (2010). *Ας ακούσουμε τα μικρά παιδιά. Η προσέγγιση του «Μωσαϊκού»* (επιμ. Ν. Παπαπροκοπίου & Β. Ρήγα). Αθήνα: ΕΑΔΑΠ.
3. Ρούβαλη, Α. & Ρήγα, Β. (2013). «Η προσέγγιση του Μωσαϊκού: ένα νέο εκπαιδευτικό εργαλείο στην ελληνική προσχολική εκπαίδευση», στο *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 12, σσ. 65-79. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.12681/icw.18034>

2.4.B • ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά τις αλληλεπιδράσεις στην πρώιμη παιδική ηλικία. Η διεθνής έρευνα έχει δείξει ότι οι αλληλεπιδράσεις είναι ένας σημαντικός παράγοντας, που συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη βρεφών και μικρών παιδιών και την ευημερία τους. Ταυτόχρονα, οι αλληλεπιδράσεις αποτελούν κριτήριο αξιολόγησης της ποιότητας των δομών αγωγής και φροντίδας. Κατά τη διάρκεια της μαθησιακής ενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες γνωρίζουν τη σημασία των ποιοτικών αλληλεπιδράσεων, αλλά και τους τρόπους με τους οποίους ένας/μία παιδαγωγός αλληλοεπιδρά θετικά με παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Η μαθησιακή ενότητα εστιάζεται στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ παιδαγωγών και παιδιών, παιδιών με άλλα παιδιά, αλλά και των παιδιών με τον χώρο και τα αντικείμενα με τα οποία τα παιδιά αλληλοεπιδρούν καθημερινά στους χώρους αγωγής και φροντίδας. Επιπλέον, δίνεται έμφαση και στην αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδαγωγών, αλλά και μεταξύ των παιδαγωγών και των γονέων προς όφελος των παιδιών.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Γνωρίζουν τη σημασία της αλληλεπίδρασης των παιδιών με άλλα άτομα και αντικείμενα για την ολόπλευρη ανάπτυξη και την ευημερία τους,
- Επιλέγουν παιδαγωγικές δράσεις που ενισχύουν και προάγουν τις αλληλεπιδράσεις,
- Περιγράφουν τα οφέλη των αλληλεπιδράσεων για τα παιδιά,
- Εντοπίζουν συμπεριφορές ή/και καταστάσεις που δυσχεραίνουν τις αλληλεπιδράσεις,
- Προσαρμόζουν το καθημερινό πρόγραμμα γύρω από τις αλληλεπιδράσεις,
- Οργανώνουν την καθημερινότητα των παιδιών, την τάξη και το παιδαγωγικό υλικό με βάση την ενίσχυση και την προώθηση των αλληλεπιδράσεων,
- Αναλύουν συμπεριφορές που δυσχεραίνουν τις θετικές αλληλεπιδράσεις,
- Εντοπίζουν τους λόγους για τους οποίους κάποια παιδιά αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην αλληλεπίδραση με άλλα παιδιά ή/και τους παιδαγωγούς,
- Επιδεικνύουν σεβασμό στην ανάγκη των παιδιών για αλληλεπίδραση,
- Αποκωδικοποιούν τις λεκτικές και μη λεκτικές προσκλήσεις των παιδιών για αλληλεπίδραση,
- Δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες για αλληλεπίδραση καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας, συμπεριλαμβανομένου και του χρόνου των ρουτινών (π.χ. κατά την ώρα του φαγητού),
- Υιοθετούν τις βασικές αρχές της επικοινωνίας κατά την αλληλεπίδραση με παιδιά, γονείς, παιδαγωγούς και επιστημονικές ομάδες,
- Ανταποκρίνονται κατάλληλα και ευαισθητοποιημένα στις λεκτικές και μη λεκτικές προσκλήσεις των παιδιών για αλληλεπίδραση.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Αλληλεπιδράσεις / Λεκτικά και μη λεκτικά σήματα / Ευαισθητοποιημένη ανταπόκριση / Προσαρμογή / Αλληλεπιδράσεις Βοηθών Παιδαγωγών – παιδιών / Αλληλεπιδράσεις μεταξύ συνομηλίκων / Αλληλεπιδράσεις με αντικείμενα / Φυσικό περιβάλλον / Αλληλεπιδράσεις με την παιδαγωγική ομάδα / Αλληλεπιδράσεις με την οικογένεια / Ποιότητα δομών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

Α/Α	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΟΙ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΣΕ ΔΟΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ, ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
2	ΛΕΚΤΙΚΑ ΚΑΙ ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΑ ΣΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ
3	ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΒΟΗΘΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ-ΠΑΙΔΙΟΥ: ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ
4	ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ
5	ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΩΝ
6	ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΜΕ ΤΟ ΦΥΣΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ
7	ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΒΟΗΘΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ ΜΕ ΤΟΥΣ ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΥΣ ΤΟΥΣ
8	ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΜΕ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ
9	ΟΙ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΩΣ ΚΡΙΤΗΡΙΟ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΔΟΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ, ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Κείμενο αναφοράς

2.4.B.1 | ΟΙ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΣΕ ΔΟΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ, ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η μαθησιακή υποενότητα στοχεύει στη γνωριμία των καταρτιζόμενων με το περιεχόμενο του όρου «αλληλεπιδράσεις» και τα οφέλη που προκύπτουν για τα παιδιά από την εφαρμογή μιας παιδαγωγικής προσέγγισης που εστιάζεται σε αυτές.

Οι αλληλεπιδράσεις που λαμβάνουν χώρα εντός των δομών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, π.χ. αλληλεπιδράσεις μεταξύ παιδαγωγών-παιδιών, παιδιών με τους συνομήλικους τους, παιδιών με αντικείμενα και παιχνίδια, παιδαγωγών με τους γονείς και παιδαγωγών με την παιδαγωγική ομάδα, το βοηθητικό προσωπικό ή/και τη διεπιστημονική ομάδα, επηρεάζουν την οργάνωση, το κλίμα και την ποιότητα της δομής. Οι έρευνες δείχνουν, επίσης, ότι έχουν αντίκτυπο στην ανάπτυξη και την ευημερία τόσο των παιδιών όσο και των παιδαγωγών που εργάζονται στις δομές. Όσον αφορά τα παιδιά, αυτό που επηρεάζει και καθορίζει τις εμπειρίες τους μέσα σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης είναι: α) οι αλληλεπιδράσεις τους με τους παιδαγωγούς, β) οι αλληλεπιδράσεις τους με άλλα παιδιά και γ) οι αλληλεπιδράσεις τους με τα παιχνίδια και τα αντικείμενα. Έτσι, ο χώρος αλλά και η καθημερινότητα πρέπει να οργανώνονται με τρόπο που να ενισχύει τις θετικές αλληλεπιδράσεις των παιδιών, όχι μόνο με το φυσικό περιβάλλον (έπιπλα, παιχνίδια, αντικείμενα), αλλά και με το κοινωνικό (παιδιά και ενήλικες).

Σε αυτή την υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες ενημερώνονται σχετικά με τα οφέλη που έχει για τα παιδιά η εφαρμογή μιας παιδαγωγικής προσέγγισης με επίκεντρο τις αλληλεπιδράσεις σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Μέσω διαλογικής συζήτησης, εστιάζουν την προσοχή σε συμπεριφορές ή στάσεις παιδαγωγών, Βοηθών Παιδαγωγών, παιδιών και γονέων, που ενδέχεται να δυσχεραίνουν τις θετικές αλληλεπιδράσεις και προτείνουν λύσεις αντιμετώπισης αυτών των δυσχερειών.

2.4.B.2 | ΛΕΚΤΙΚΑ ΚΑΙ ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΑ ΣΗΜΑΤΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Η μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στην αποκωδικοποίηση των λεκτικών και μη λεκτικών σημάτων των παιδιών. Σκοπός είναι να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες ότι η ορθή (ή μη ορθή) αποκωδικοποίηση των σημάτων αυτών έχει αντίκτυπο και μπορεί να επηρεάσει τις αλληλεπιδράσεις τους με τα παιδιά σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

Ο τρόπος που επικοινωνούν τα βρέφη και τα μικρά παιδιά μέχρι να κατακτήσουν τον λόγο είναι κατά κύριο λόγο μη λεκτικός. Ως μη λεκτική επικοινωνία ορίζεται η επικοινωνία μέσω της γλώσσας του σώματος, με χειρονομίες, εκφράσεις του προσώπου, οπτική επαφή, αφή/άγγιγμα. Στα βρέφη υπάρχει, επίσης, η προγλωσσική επικοινωνία, η οποία περιλαμβάνει φωνήματα και φθογγολογικά σύνολα που έχουν τη μορφή ιδιόρρυθμων λέξεων (βάβισμα). Τέλος, το κλάμα ή το πρώτο χαμόγελο των βρεφών αποτελούν, επίσης, μέσο επικοινωνίας. Η προγλωσσική περίοδος τελειώνει όταν το παιδί είναι περίπου ενός έτους και ξεκινά να παράγει συνειδητά τις πρώτες του λέξεις. Από το σημείο εκείνο κι έπειτα ξεκινά η γλωσσική επικοινωνία, χωρίς βέβαια να εγκαταλείπεται η μη γλωσσική. Λόγω της ηλικίας των παιδιών που εγγράφονται σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης και του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά αυτής της ηλικίας επικοινωνούν, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ορθή αποκωδικοποίηση των λεκτικών και μη λεκτικών σημάτων των παιδιών από τους/τις καταρτιζόμενους/-ες. Υπογραμμίζεται, επίσης, ότι απαιτείται συστηματική παρατήρηση και αρκετός χρόνος και ενασχόληση με τις συγκεκριμένες ηλικιακές ομάδες προκειμένου να γίνει ορθή αποκωδικοποίηση των σημάτων των παιδιών.

Αυτή η υποεπενότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να εξοικειωθούν με την αποκωδικοποίηση των λεκτικών και μη λεκτικών σημάτων επικοινωνίας των παιδιών μέσω της χρήσης βίντεο και της παρατήρησης. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες εστιάζουν την προσοχή στον τρόπο με τον οποίο τα δικά τους μη λεκτικά σήματα (όπως π.χ. η στάση του σώματος) μπορεί να επηρεάσει τις αλληλεπιδράσεις τους με τα παιδιά.

2.4.B.3 | ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΒΟΗΘΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ-ΠΑΙΔΙΟΥ: ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ

Η μαθησιακή υποεπενότητα αποσκοπεί να εστιάσουν την προσοχή οι καταρτιζόμενοι/-ες στην ευαισθητοποιημένη ανταπόκριση του/της Βοηθού Παιδαγωγού στις λεκτικές και μη λεκτικές προσκλήσεις των παιδιών για αλληλεπίδραση.

Η ευαισθητοποιημένη ανταπόκριση βοηθάει τη γλωσσική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών και συμβάλλει στην ευημερία τους. Με τον όρο «ευαισθητοποιημένη ανταπόκριση» αναφερόμαστε στην ικανότητα των Βοηθών Παιδαγωγού να παρακολουθούν προσεκτικά τα σήματα του βρέφους ή του μεγαλύτερου παιδιού, να τα αντιλαμβάνονται με ακρίβεια και να ανταποκρίνονται κατάλληλα και προσαρμοσμένα. Με τους όρους «κατάλληλα» και «προσαρμοσμένα», εννοούμε ανάλογα με την ιδιοσυγκρασία του παιδιού, την ηλικία του και τις συνθήκες που επικρατούν τη δεδομένη στιγμή.

Όταν υπάρχει ευαισθητοποιημένη ανταπόκριση από τον/την Βοηθό Παιδαγωγού, τότε και η ανταπόκριση των παιδιών χαρακτηρίζεται από: α) συνέχεια, β) ενδιαφέρον/προσοχή και γ) συναισθηματική εμπλοκή. Ωστόσο, η χαμηλή ανταπόκριση απομακρύνει τα παιδιά, τα ωθεί να μειώνουν την εμπλοκή τους ή/και να σταματούν να αλληλοεπιδρούν. Σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης η αλληλεπίδραση μπορεί να ξεκινήσει είτε από τον/την παιδαγωγό είτε από το παιδί. Όταν τα παιδιά ξεκινούν αλληλεπίδραση, οι Βοηθοί Παιδαγωγών έχουν ευθύνη να ανταποκριθούν ευαισθητοποιημένα, να διατηρήσουν την αλληλεπίδραση και να την εξελίσουν. Προκειμένου να εξελίσουν την αλληλεπίδραση, εμπλουτίζουν τις σκέψεις των παιδιών με νέα στοιχεία και γνώσεις, ενώ προβαίνουν και σε διευκρινιστικές και ανοιχτού τύπου ερωτήσεις.

Σε αυτή την υποενότητα, κρίνεται σκόπιμο οι καταρτιζόμενοι/-ες να εξασκηθούν, μέσα από τη χρήση βίντεο, στην αποκωδικοποίηση των λεκτικών και μη λεκτικών σημάτων των παιδιών. Επιπλέον, είναι σημαντικό να εστιάσουν την προσοχή τους σε πρακτικές μελέτης που αφορούν τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να επιτύχουν την ευαισθητοποιημένη ανταπόκριση.

2.4.B.4 | ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ

Η μαθησιακή υποενότητα αποσκοπεί στην ενημέρωση των καταρτιζόμενων για τις αλληλεπιδράσεις που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια της μετάβασης των παιδιών από το σπίτι στη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης και της προσαρμογής τους. Επιπλέον, δίνεται έμφαση στον τρόπο με τον οποίο οι αλληλεπιδράσεις μεταβάλλονται μετά την προσαρμογή. Επίσης, η υποενότητα παρέχει διευκρινίσεις σχετικά με την εξέχουσα σημασία που έχει η εφαρμογή της ευαισθητοποιημένης ανταπόκρισης κατά τη διάρκεια της προσαρμογής για τη δημιουργία αισθήματος ασφάλειας στα παιδιά.

Κατά τη διαδικασία της προσαρμογής, τα παιδιά αναζητούν ένα άτομο στο οποίο μπορούν να βασιστούν συναισθηματικά για να τα βοηθήσει να διαχειριστούν το άγχος που βιώνουν (άγχος αποχωρισμού, άγχος για το ξένο περιβάλλον και άγχος για τα ξένα πρόσωπα). Είναι γεγονός ότι για τα παιδιά δεν έχουν σημασία τα επαγγελματικά ή ακαδημαϊκά προσόντα, αυτό που έχει σημασία είναι η ύπαρξη ενός ατόμου που είναι σωματικά και συναισθηματικά διαθέσιμο να τα αγκαλιάσει και να τα βοηθήσει να προσαρμοστούν. Για τον λόγο αυτό, είναι εξαιρετικά σημαντικό οι Βοηθοί Παιδαγωγών να ανταποκρίνονται ευαισθητοποιημένα στις ανάγκες των παιδιών, ιδιαίτερα κατά την περίοδο της προσαρμογής, δείχνοντας ενσυναίσθηση, κατανόηση και υπομονή. Έτσι, θέτουν τις βάσεις για τη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης. Όταν το παιδί προσαρμοστεί, νιώσει δηλαδή σωματική και συναισθηματική ασφάλεια, ξεκινά να εξερευνά τον χώρο και να μαθαίνει, ενώ επιθυμεί να διευρύνει τον κοινωνικό του κύκλο στη δομή αλληλοεπιδρώντας και με άλλα άτομα (παιδιά και ενήλικες). Έμφαση δίνεται στη δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών για αλληλεπίδραση καθ' όλη

τη διάρκεια της ημέρας, συμπεριλαμβανομένου και του χρόνου κατά τη διάρκεια των ρουτινών (π.χ. κατά την ώρα του φαγητού), αφού τα παιδιά έχουν προσαρμοσθεί.

Αυτή η υποεπνότητα προσφέρει γνώσεις και δίνει τη δυνατότητα να αναπτυχθούν δεξιότητες για τη δημιουργία μιας στέρεης βάσης, πάνω στην οποία θα οικοδομηθεί σταδιακά σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ Βοηθών Παιδαγωγού και παιδιού. Αυτό διευκολύνει τα παιδιά να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες προσαρμογής και ένταξης, αλλά και τις δυσκολίες που αφορούν την αλληλεπίδρασή τους με τους παιδαγωγούς και με τα άλλα παιδιά.

2.4.B.5 | ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΣΥΝΟΜΗΛΙΚΩΝ

Η μαθησιακή υποεπνότητα αποβλέπει στην περιγραφή της φύσης των αλληλεπιδράσεων των παιδιών μεταξύ τους. Έχει στόχο την επιλογή παιδαγωγικών δράσεων, αλλά και την οργάνωση του χώρου και της καθημερινότητας των δομών με τρόπο που να προάγει τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ συνομηλίκων.

Τα παιδιά δείχνουν ενδιαφέρον για τους συνομηλίκους τους ήδη από τη βρεφική ηλικία, εκφράζοντας τις φιλικές τους διαθέσεις προς αυτούς μέσα από τη γλώσσα του σώματος και τις εκφράσεις του προσώπου τους. Οι έρευνες δείχνουν πως εντός των δομών αγωγής και φροντίδας, τα παιδιά που περνούν χρόνο μαζί και έχουν παρόμοια ενδιαφέροντα φαίνεται να δημιουργούν στενές σχέσεις μεταξύ τους και εκδηλώνουν την επιθυμία να αλληλοεπιδράσουν με τα άλλα παιδιά με διάφορους τρόπους, όπως πηγαίνοντας κοντά τους, δίπλα τους, ακολουθώντας τα, αγγίζοντάς τα, χαϊδεύοντάς τα, φιλώντας τα, αγκαλιάζοντάς τα ή ακόμα και προσφέροντάς τους παιχνίδια και φαγητό. Η επιθυμία των παιδιών να παίξουν με τους συνομηλίκους τους αποτελεί ένδειξη της ανάγκης για ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων και αλληλεπιδράσεων ήδη από πολύ μικρή ηλικία, γεγονός που τα οδηγεί σταδιακά σε πρώιμες φιλίες.

Οι Βοηθοί Παιδαγωγών, εκτιμώντας τα οφέλη της δημιουργίας κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των παιδιών για την ευημερία τους, φροντίζουν να ενθαρρύνουν τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ συνομηλίκων, οργανώνοντας ομαδικές δραστηριότητες και επιτρέποντας στα παιδιά να επιλέξουν με ποιον θέλουν να παίξουν. Ταυτόχρονα, αποφεύγουν πρακτικές που απομονώνουν τα παιδιά από την ομάδα των συνομηλίκων τους.

Σε αυτή την υποεπνότητα, κρίνεται σκόπιμο οι καταρτιζόμενοι/-ες να προτείνουν και να υλοποιήσουν δραστηριότητες με βάση την ηλικία των παιδιών, στοχεύοντας στην ενίσχυση και την προώθηση των αλληλεπιδράσεων μεταξύ συνομηλίκων. Επιπλέον, συζητούν τους λόγους για τους οποίους κάποια παιδιά ενδέχεται να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην αλληλεπίδρασή τους με άλλα παιδιά και προβαίνουν σε προτάσεις για αντιμετώπιση αυτών των δυσκολιών.

2.4.B.6 | ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΜΕ ΤΟ ΦΥΣΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Η μαθησιακή υποεπνότητα έχει στόχο να καταδείξει τη σημασία των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των παιδιών και του φυσικού περιβάλλοντος. Σκοπός είναι να γνωρίσουν

οι καταρτιζόμενοι/-ες ότι η αλληλεπίδραση των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον της δομής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη και την ευημερία τους.

Στην προσχολική αγωγή, ο όρος «φυσικό περιβάλλον» περιλαμβάνει καθετί που βρίσκεται στον εσωτερικό χώρο, όπως αίθουσες, παιχνίδια, αντικείμενα, έπιπλα και εξοπλισμό, αλλά και καθετί που βρίσκεται στον εξωτερικό χώρο, όπως δέντρα, φυτά, χώμα αλλά και υλικά και παιχνίδια εξωτερικού χώρου. Το φυσικό περιβάλλον επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό το παιχνίδι των παιδιών, την κοινωνικοποίησή τους και την ευημερία τους. Για παράδειγμα, ένας σκοτεινός και κρύος ή πολύ ζεστός χώρος αίθουσας, αντικείμενα και παιχνίδια που δεν ανταποκρίνονται στην ηλικία και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, καθώς και περιορισμένη ή καθόλου πρόσβαση σε εξωτερικούς χώρους έχουν αντίκτυπο στις εμπειρίες και τη μάθηση των παιδιών. Τα παιδιά αξιοποιούν τις παροχές κάθε δομής με δημιουργικό και ευφάνταστο τρόπο και αλλάζουν ή μετατρέπουν το φυσικό περιβάλλον προκειμένου να παίξουν με άλλα παιδιά και με τους παιδαγωγούς τους ή προκειμένου να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες του παιχνιδιού τους (για παράδειγμα, βάζουν τις καρέκλες τη μία πίσω από την άλλη και προσποιούνται ότι είναι τρενάκι).

Κατά τη διάρκεια της υποεπένδυσης, οι καταρτιζόμενοι/-ες κρίνεται σκόπιμο να εστιάσουν την προσοχή στον εντοπισμό: α) αστοχιών στη διαρρύθμιση του χώρου, β) αστοχιών στα αντικείμενα, τα έπιπλα και τα παιχνίδια που προσφέρονται στα παιδιά και γ) στοιχείων στη στάση που υιοθετούν οι παιδαγωγοί ή/και οι Βοηθοί Παιδαγωγών, τα οποία ενδέχεται να δυσχεραίνουν τις αλληλεπιδράσεις των παιδιών με το φυσικό περιβάλλον της δομής τους.

2.4.B.7 | ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΒΟΗΘΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ ΜΕ ΤΟΥΣ ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΥΣ ΤΟΥΣ

Η μαθησιακή υποεπένδυση έχει ως στόχο να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες ότι το προσωπικό είναι ο σημαντικότερος παράγοντας για την ευημερία, τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών.

Το προσωπικό σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης αποτελείται, κυρίως αλλά όχι αποκλειστικά, από: α) την παιδαγωγική ομάδα στην οποία ανήκουν όλοι όσοι έχουν παιδαγωγική κατάρτιση, π.χ. Παιδαγωγοί πρώιμης παιδικής ηλικίας ΑΕΙ και ΤΕΙ (τέως Βρεφονηπιοκόμοι), Βοηθοί Παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας (τέως Βοηθοί Βρεφονηπιοκόμοι) δευτεροβάθμιας και μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και νηπιαγωγοί, β) το βοηθητικό προσωπικό (μάγειρες, τραπεζοκόμοι, καθαριστές, προσωπικό φύλαξης) και γ) διεπιστημονικές ομάδες (παιδιάτροι, κοινωνικοί λειτουργοί, ψυχολόγοι).

Οι αλληλεπιδράσεις και οι σχέσεις των Βοηθών Παιδαγωγού με τους/τις συναδέλφους τους επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την ευημερία των ίδιων αλλά και των παιδιών, καθώς και την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών. Όταν οι σχέσεις μεταξύ του προσωπικού μιας δομής χαρακτηρίζονται από συνεργασία, σεβασμό, επαγ-

γελματισμό και θετικές αλληλεπιδράσεις, δημιουργείται ένα ευχάριστο κλίμα, επικρατεί ηρεμία και μεταδίδεται και στα παιδιά ένα αίσθημα ασφάλειας. Σε αυτή την κατεύθυνση, η υποεπνότητα εστιάζεται σε επικοινωνιακές δεξιότητες, όπως είναι η συνεργασία, η ομαδική εργασία, η προσαρμοστικότητα, η επίλυση συγκρούσεων και προβλημάτων και η οργάνωση και διαχείριση του χρόνου.

Μετά το πέρας της υποεπνότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες μπορούν να αντιληφθούν τα οφέλη που έχει η θετική αλληλεπίδραση μεταξύ συναδέλφων σε μια δομή και να υιοθετήσουν τις κατάλληλες επικοινωνιακές στρατηγικές και δεξιότητες κατά την αλληλεπίδραση τους με τα υπόλοιπα μέλη της παιδαγωγικής ομάδας, το βοηθητικό προσωπικό και τις διεπιστημονικές ομάδες.

2.4.B.8 | ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΜΕ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Η μαθησιακή υποεπνότητα θέτει τις βάσεις για την προαγωγή των θετικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των Βοηθών Παιδαγωγών και της οικογένειας των παιδιών. Σκοπός είναι η υιοθέτηση των βασικών αρχών της επικοινωνίας κατά την αλληλεπίδραση με τους γονείς ή τα άτομα που είναι υπεύθυνα για τη φροντίδα των παιδιών.

Οι Βοηθοί Παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας έχουν καθημερινή επαφή με τις οικογένειες των παιδιών και είναι υπεύθυνοι για την ενημέρωσή τους σχετικά με την καθημερινότητα του παιδιού τους στη δομή. Επίσης, έχουν ενεργό ρόλο στις συναντήσεις γονέων. Η στενή συνεργασία μεταξύ προσχολικής δομής και οικογένειας έχει αποδειχτεί ότι συμβάλλει στη μάθηση και τη νοητική ανάπτυξη του παιδιού.

Οι περισσότεροι γονείς δεν είναι γνώστες της παιδαγωγικής επιστήμης, οπότε χρειάζονται καθοδήγηση από τους παιδαγωγούς και τους Βοηθούς Παιδαγωγών σχετικά με: α) τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να συμβάλλουν στη μάθηση των παιδιών τους στο σπίτι και β) τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να εμπλακούν στη ζωή του παιδιού τους στη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Στόχος είναι να αντιληφθούν οι καταρτιζόμενοι/-ες τη σημασία της υιοθέτησης στάσης ενσυναίσθησης και κατανόησης απέναντι στους γονείς. Τονίζεται ότι οφείλουν να παροτρύνουν τη συμμετοχή των οικογενειών στις συναντήσεις γονέων. Ωστόσο, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και αντικειμενικές δυσκολίες τις οποίες μπορεί να αντιμετωπίζουν οι γονείς και να τους προσφέρονται εναλλακτικές λύσεις (όπως online συναντήσεις), προκειμένου να καλλιεργηθεί μεταξύ τους ένα κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας και να μην αποκλείονται οι γονείς από την εκπαίδευση των παιδιών τους.

Στο πλαίσιο της υποεπνότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσα από διαλογική συζήτηση, α) εξοικειώνονται με επικοινωνιακές στρατηγικές προκειμένου να είναι σε θέση να κατευνάζουν τις ανησυχίες των γονιών και να επιλύουν προβλήματα και διενέξεις, β) αναλύουν συμπεριφορές που ενδέχεται να δυσχεραίνουν τις θετικές αλληλεπιδράσεις τους με τους γονείς και γ) προτείνουν τρόπους ένταξης των γονιών στη ζωή του παιδιού τους μέσα στη δομή.

2.4.B.9 | ΟΙ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΩΣ ΚΡΙΤΗΡΙΟ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΔΟΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ, ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η μαθησιακή υποεπάρκεια αποσκοπεί στη σύνδεση όλων των προηγούμενων υποεπάρκειων μεταξύ τους. Όλες οι προηγούμενες υποεπάρκειες αποτελούν κριτήρια της ποιότητας των δομών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης στις διεθνείς κλίμακες αξιολόγησης ποιότητας.

Οι έρευνες που διεξάγονται σε ελληνικές δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης διαπιστώνουν διαχρονικά υψηλές βαθμολογίες στον τομέα των αλληλεπιδράσεων παιδαγωγών-παιδιών. Αυτό αποτελεί ένδειξη ότι οι αλληλεπιδράσεις φαίνεται να είναι ένα δυνατό σημείο για τις ελληνικές δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Ωστόσο, οι αλληλεπιδράσεις παιδαγωγών-παιδιών είναι ένα μόνο μέρος των αλληλεπιδράσεων που λαμβάνουν χώρα μέσα σε μια προσχολική δομή.

Με το τέλος και αυτής της υποεπάρκειας, οι κατάρτιζόμενοι/-ες είναι σε θέση να γνωρίζουν τον κομβικό ρόλο των αλληλεπιδράσεων στην κοινωνική, γνωστική και ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Η ενότητα βοηθάει τους/τις κατάρτιζόμενους/-ες να επισημάνουν τις αλληλεπιδράσεις στις οποίες μια δομή υστερεί. Επιπλέον, τους βοηθάει να είναι σε θέση να προτείνουν τρόπους για την ενίσχυση και προώθησή των αλληλεπιδράσεων σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

Οι κατάρτιζόμενοι/-ες αποκτούν γνώσεις και αναπτύσσουν δεξιότητες οι οποίες τους επιτρέπουν να εφαρμόζουν μια παιδαγωγική προσέγγιση στο καθημερινό τους πρόγραμμα, γνώσεις και δεξιότητες που εστιάζονται στις αλληλεπιδράσεις που αναφέρθηκαν παραπάνω.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Gunn, A. & Hruska, C. (2023). *Αλληλεπιδράσεις στην πρώιμη παιδική ηλικία: Ερευνητικά δεδομένα και αναδυόμενες έννοιες*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
2. Μπιρμπίλη, Μ. (2015). *Προς μια Παιδαγωγική του Διαλόγου. Η σημασία και ο ρόλος των ερωτήσεων στην προσχολική εκπαίδευση* (2η έκδοση). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σοφία.

Συμπληρωματικές

1. Brooker, L. (2016). *Ομαλή μετάβαση στην προσχολική ηλικία* (μτφρ. Γ. Σκαρβέλη). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
2. Κατσαίδα, Ε. (2023). «Εισαγωγή της επιστημονικής επιμελήτριας στην ελληνική έκδοση», στο: Gunn, A. & Hruska, C. (επιμ.). *Αλληλεπιδράσεις στην πρώιμη παιδική ηλικία: Ερευνητικά δεδομένα και αναδυόμενες έννοιες* (σσ. 9-39). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο. Ανακτήθηκε από: https://www.pediobooks.gr/el/products/allilepidraseis-stin-proimi-paidiki-ilikia/look_inside
3. Πεχτελίδης, Ι. (2015). *Κοινωνιολογία της Παιδικής Ηλικίας* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Αθήνα: ΚΑΛΛΙΠΟΣ. Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/4744>

2.4.Γ • ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά το παιχνίδι στην πρώιμη παιδική ηλικία. Συγκεκριμένα, την έννοια του παιχνιδιού, την ικανότητα που απαιτεί και τη συμβολή του στην ολόπλευρη ανάπτυξη και εξέλιξη του παιδιού. Ειδικότερα, μελετώνται: α) ο σκοπός και τα είδη του παιχνιδιού σύμφωνα με τον Piaget (παιχνίδι άσκησης, συμβολικό και κοινωνικό παιχνίδι) και β) οι μορφές του παιχνιδιού ανάλογα με τη συμπεριφορά του παιδιού (ερευνητικό, μιμητικό, δημιουργικό, φανταστικό και παιχνίδι κανόνων) και τη μορφή της συνεργασίας με άλλα άτομα (μοναχικό, παράλληλο και συνεργατικό). Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην αξιοποίηση του παιχνιδιού στους χώρους αγωγής και φροντίδας, στην παιδαγωγική του παιχνιδιού, καθώς και στον ρόλο και τη λειτουργία του/της παιδαγωγού στη διαδικασία του παιχνιδιού. Τέλος, παρουσιάζεται η ιστορία και η εξέλιξη του παιχνιδιού στην πορεία του χρόνου, με αναφορά στα παιχνίδια από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, και ερευνώνται παραδοσιακά παιχνίδια, παιχνίδια με τα δάχτυλα, παιχνίδια για/και με τα βρέφη (κουκουτά, πάει λαγός κ.λπ.), συνεργατικά και ομαδικά παιχνίδια, ψηφιακά παιχνίδια. Στο εργαστηριακό μέρος της μαθησιακής ενότητας, δίνεται η δυνατότητα στους/στις

εκπαιδευόμενους/-ες να γνωρίσουν παιχνίδια για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας και τους τρόπους με τους οποίους παίζονται.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ερμηνεύουν τις έννοιες του παιχνιδιού και του παιξίματος,
- Αναγνωρίζουν τη σημασία του παιχνιδιού για την ανάπτυξη των βρεφών και των νηπίων,
- Περιγράφουν τις κατηγορίες και τα είδη του παιχνιδιού,
- Αναζητούν παιχνίδια, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία του παιδιού,
- Εφαρμόζουν παιδαγωγικές πρακτικές για την ανάπτυξη του παιχνιδιού,
- Προτείνουν παιχνίδια σε βρέφη,
- Οργανώνουν συνεργατικά παιχνίδια για νήπια,
- Επιλέγουν παιχνίδια για βρέφη και νήπια, λαμβάνοντας υπόψη τα ηλικιακά χαρακτηριστικά και τα ενδιαφέροντά τους,
- Διαμορφώνουν συνθήκες και προϋποθέσεις για την ανάπτυξη του παιχνιδιού,
- Εξετάζουν το παιχνίδι ανάλογα με την ηλικία του παιδιού,
- Δίνουν οδηγίες για τα παιχνίδια κανόνων,
- Υιοθετούν σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις σχετικά με το παιχνίδι,
- Υποστηρίζουν το δικαίωμα του παιδιού στο παιχνίδι.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Ιστορική εξέλιξη παιχνιδιού / Είδη παιχνιδιού κατά τον Piaget / Μορφές παιχνιδιού / Μοναχικό παιχνίδι / Παράλληλο παιχνίδι / Συντροφικό παιχνίδι / Συνεργατικό παιχνίδι / Παραδοσιακά παιχνίδια / Ψηφιακά-ηλεκτρονικά παιχνίδια / Παιχνίδι και μάθηση / Ρόλος των βοηθών παιδαγωγών στο παιχνίδι.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (1), Εργαστήριο (1), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ
2	ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
3	ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΩΣ ΜΕΣΟ ΜΑΘΗΣΗΣ
4	ΜΟΡΦΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ
5	ΕΙΔΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΠΙΑΓΕΤ (ΑΣΚΗΣΗΣ, ΣΥΜΒΟΛΙΚΟ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ)
6	ΤΥΠΟΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ
7	Ο ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΒΟΗΘΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ
8	ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ
9	ΨΗΦΙΑΚΑ-ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ

Κείμενο αναφοράς

2.4.Γ.1 | ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Αυτή η υποενότητα εστιάζεται στην ιστορική εξέλιξη του παιχνιδιού από την αρχαιότητα ως σήμερα, με σκοπό να διαφανεί ο σπουδαίος ρόλος του παιχνιδιού διαχρονικά.

Στο πλαίσιο της υποενότητας, γίνεται αναφορά στα είδη του παιχνιδιού που χρησιμοποιούσαν τα παιδιά σε κάθε εποχή. Έτσι, οι καταρτιζόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή με παιχνίδια α) της αρχαίας Ελλάδας, όπως αμαξάκια, κουδουνίστρες, μπάλες, κούκλες από πηλό με κινητά μέλη, αστραγάλους και ζάρια, β) του Βυζαντίου, όπου τα αγόρια έπαιζαν στις αυλές και στις αλάνες κρυφτό, κυνηγητό, τσιλίκι, τυφλόμυγα, μήλο, ενώ τα κορίτσια με τις κούκλες στο σπίτι, γ) του Μεσαίωνα και της Αναγέννησης, όπου τα παιδιά, παρότι αντιμετώπιζαν περιορισμούς στη χρήση του παιχνιδιού (καθώς θεωρούνταν ανάρμοστη συμπεριφορά), κατασκεύαζαν παιχνίδια που βασίζονταν στη δημιουργικότητά τους με πηλό, σπάγκο, τρίχες ζώων, δ) της Τουρκοκρατίας, όπου χώρος παιχνιδιού ήταν το αλώνι και τα αγόρια έπαιζαν κλέφτικο, πετροπόλεμο, ξιφομαχία, κυνηγητό, ενώ τα κορίτσια, κουτσό, πινακωτή, τυφλόμυγα, ε) της νεότερης Ελλάδας και κυρίως των χρόνων της Κατοχής, όπου τα παιδιά ζούσαν με τον φόβο του θανάτου και το παιχνίδι τα έκανε να ζουν και να νιώθουν ελεύθερα και στ) της σύγχρονης εποχής, όπου το αληθινό δημιουργικό παιχνίδι έχει αντικατασταθεί από το εικονικό-ψεύτικο εξαιτίας διαφόρων παραγόντων, όπως ο σύγχρονος τρόπος ζωής, η έλλειψη υπαίθριων χώρων για παιχνίδι, η διάδοση των ψηφιακών παιχνιδιών.

Στο τέλος της μαθησιακής υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες αντιλαμβάνονται την οικουμενικότητα του παιχνιδιού, αφού δεν έχει ανακαλυφθεί ακόμα πολιτισμός όπου τα παιδιά δεν επιδίδονται σε παιχνίδι, αλλά και τη μεγάλη σημασία του παιχνιδιού διαχρονικά, κάτι που αποδεικνύεται από την ανάγκη του παιδιού να παίζει σε κάθε εποχή. Παράλληλα, κατανοούν την ιστορική εξέλιξη του παιχνιδιού.

2.4.Γ.2 | ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπενότητα εστιάζεται στην έννοια του παιχνιδιού και στη σημασία του για τα παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Παρότι δεν υπάρχει ένας συγκεκριμένος ορισμός που να καλύπτει την έννοια του παιχνιδιού, το παιχνίδι μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια δραστηριότητα στην οποία το παιδί εμπλέκεται οικειοθελώς. Είναι το ίδιο το παιδί που αποφασίζει για το τι και πώς θα συμβεί και αυτό αποτελεί αναφαίρετο δικαίωμά του.

Μέσα από τη συγκεκριμένη υποεπενότητα, εξετάζονται οι τρόποι με τους οποίους επιδρά το παιχνίδι στους διάφορους τομείς ανάπτυξης του παιδιού. Συγκεκριμένα, α) στον σωματικό τομέα: το παιδί, καθώς παίζει, βελτιώνει τον κινητικό συντονισμό, την αδρή και λεπτή κινητικότητα του προάγοντας έτσι τη σωματική και κινητική του ανάπτυξη, β) στον συναισθηματικό τομέα: μέσω της χαράς, της διασκέδασης, αλλά και της βίωση της επιτυχίας, προωθεί την καλή ψυχική του υγεία, γ) στον γνωστικό τομέα: μέσα από το παιχνίδι προωθείται η φαντασία, η δημιουργικότητα και ενισχύονται δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και δ) στον κοινωνικό τομέα: εξασκούνται δεξιότητες που είναι σημαντικές για την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, όπως το να δημιουργεί φιλίες, να συνεργάζεται, να μοιράζεται, να περιμένει τη σειρά του, να επιλύει συγκρούσεις, να σέβεται τους άλλους και τον εαυτό του. Οι δεξιότητες αυτές θεωρούνται αναγκαίες προκειμένου το παιδί να επιβιώσει στον κόσμο των ενηλίκων.

Μετά το πέρας της μαθησιακής υποεπενότητας και μέσα από πρακτικές μελέτης, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις απαραίτητες γνώσεις, ώστε να ερμηνεύουν την έννοια του παιχνιδιού. Επιπλέον, διαπιστώνουν τη μεγάλη σημασία του παιχνιδιού στην ανάπτυξη των βρεφών και των νηπίων και υποστηρίζουν το παιχνίδι ως βασικό και αναφαίρετο δικαίωμα των παιδιών.

2.4.Γ.3 | ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΩΣ ΜΕΣΟ ΜΑΘΗΣΗΣ

Η μαθησιακή υποεπενότητα αποσκοπεί να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τον ρόλο του παιχνιδιού ως μέσου μάθησης. Το ασφαλές και ευέλικτο πλαίσιο του παιχνιδιού στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης δίνει δυνατότητες στα παιδιά να αλληλοεπιδράσουν και να συνεργαστούν, να έρθουν σε επαφή με έννοιες από ευρύτερα επιστημονικά πεδία, να εκφράσουν τις γνώσεις και τις αντιλήψεις τους για τον κόσμο που τα περιβάλλει, να προβληματιστούν, να αυτοσχεδιάσουν και να δημιουργήσουν.

Υπό το πρίσμα αυτό, μέσα από τη συγκεκριμένη υποεπενότητα, εξετάζεται η λειτουργία του παιχνιδιού ως μέσου μάθησης. Επιπλέον, τονίζεται ο διαμεσολαβητικός και υποστηρικτικός ρόλος του/της παιδαγωγού και του/της Βοηθού Παιδαγωγού στην παραπάνω διαδικασία, καθώς αυτός μπορεί να λειτουργήσει σαν «σκαλωσιά», παρέχοντας κίνητρα και υποστηρίζοντας τη σκέψη των παιδιών, φροντίζοντας να μη χαθούν πολύτιμες πληροφορίες για μάθηση και εξέλιξη. Για να είναι αποτελεσματικοί, ωστόσο, στον ρόλο τους αυτό, είναι απαραίτητο να γνωρίζουν το επίπεδο των δυνατοτήτων των παιδιών κάθε στιγμή, αλλά και να οργανώνουν δραστηριότητες με βάση τα

ενδιαφέροντά τους. Επίσης, στο πλαίσιο της υποεπάρκειας, μελετώνται παιδαγωγικές πρακτικές που μπορούν να συμβάλλουν προς αυτή την κατεύθυνση, όπως είναι η παρατήρηση, η ενθάρρυνση των παιδιών για συμμετοχή, καθώς και η κατάλληλη παρέμβαση και καθοδήγηση, ώστε το παιχνίδι να μην οδηγεί στην πλήξη αλλά στη μάθηση.

Μετά το πέρας της μαθησιακής υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να γνωρίζουν τη σημασία του παιχνιδιού ως βασικού μέσου μάθησης για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Παράλληλα, μέσα από πρακτικές μελέτης και εξάσκησης, αποκτούν τις απαιτούμενες δεξιότητες, προκειμένου να εφαρμόζουν κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές για την ανάπτυξη και την πλαισίωση του παιχνιδιού των παιδιών σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.4.Γ.4 | ΜΟΡΦΕΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στις μορφές που παίρνει το παιχνίδι σε σχέση με τη γενικότερη συμπεριφορά των παιδιών. Στην επόμενη υποεπάρκεια, η κατηγοριοποίηση γίνεται βάσει του βαθμού συνεργασίας που υπάρχει ανάμεσα στους συμμετέχοντες.

Υπό το πρίσμα αυτό, στο πλαίσιο της μαθησιακής υποεπάρκειας, εξετάζονται διεξοδικά: α) το παιχνίδι εξερεύνησης, το οποίο χαρακτηρίζεται από εναλλαγή και επανάληψη κινήσεων και περιλαμβάνει παιχνίδια με αντικείμενα αλλά και κινήσεις του παιδιού, β) το φανταστικό παιχνίδι, το οποίο εμφανίζεται μαζί με την ομιλία, εξυπηρετώντας πολλές λειτουργίες στην παιδική ανάπτυξη, γ) το μμητικό παιχνίδι, που αποτελεί ουσιαστικά ένα είδος φανταστικού παιχνιδιού και αφορά τη μίμηση, κυρίως της συμπεριφοράς των ενηλίκων, δ) το κατασκευαστικό-δημιουργικό παιχνίδι, κατά το οποίο επιμέρους στοιχεία χωρίς νόημα τοποθετούνται μαζί σε ένα σύνολο που έχει νόημα και ε) το παιχνίδι κανόνων, το οποίο είναι κατά βάση κοινωνικό παιχνίδι και έχει ως προϋπόθεση την ικανότητά του παιδιού να τηρεί κανόνες. Παράλληλα, δίνεται έμφαση σε παιδαγωγικές πρακτικές που μπορεί να συμβάλλουν στην ανάπτυξη του παιχνιδιού, όπως η δημιουργία κατάλληλων συνθηκών οι οποίες σχετίζονται με τον χώρο και το υλικό, αλλά και κατάλληλες παρεμβάσεις με σχόλια και ιδέες οι οποίες συντελούν στην προώθηση του παιχνιδιού.

Στο τέλος της μαθησιακής υποεπάρκειας, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποκτούν τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες, μέσα από πρακτικές μελέτης αλλά και εξάσκησης, ώστε να διακρίνουν και να περιγράφουν τις διάφορες μορφές του παιχνιδιού με βάση τη συμπεριφορά του παιδιού. Επιπλέον, είναι σε θέση να διαμορφώνουν τις κατάλληλες συνθήκες και προϋποθέσεις προκειμένου να αναπτυχθεί απρόσκοπτα το παιχνίδι των παιδιών.

2.4.Γ.5 | ΕΙΔΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΠΙΑΓΕΤ (ΑΣΚΗΣΗΣ, ΣΥΜΒΟΛΙΚΟ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ)

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπάρκεια εστιάζεται στην κατηγοριοποίηση του παιχνιδιού ανάλογα με το αναπτυξιακό στάδιο των παιδιών. Η κατηγοριοποίηση αυτή

στηρίζεται σε μία από τις πιο γνωστές θεωρίες για το παιχνίδι, τη θεωρία του Piaget. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, το παιχνίδι είναι μια πράξη αφομοίωσης και όχι συμμόρφωσης. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, δεν είναι το παιδί που προσαρμόζεται στην πραγματικότητα, αλλά η πραγματικότητα στις επιθυμίες του παιδιού. Με βάση την παραπάνω θεωρία, ο Piaget διέκρινε τρία είδη-βαθμίδες παιδικού παιχνιδιού.

Στο πλαίσιο της υποενότητας αυτής, παρουσιάζονται και αναλύονται οι τρεις βαθμίδες παιχνιδιού κατά τον Piaget: α) το παιχνίδι άσκησης ή αισθησιοκινητικό παιχνίδι, το οποίο κυριαρχεί στα δύο πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού και αποτελείται από επαναλαμβανόμενες πράξεις, από όπου το παιδί αντλεί ικανοποίηση (π.χ. το παιδί πετάει την κουδουνίστρα του και ο ενήλικας τη μαζεύει και του την επιστρέφει), β) το συμβολικό παιχνίδι, το οποίο κυριαρχεί μεταξύ του δεύτερου και του έβδομου χρόνου της ζωής, όπου τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιούν τα αντικείμενα σαν σύμβολα για κάτι άλλο (π.χ. ένα μολύβι γίνεται μικρόφωνο) και γ) το κοινωνικό παιχνίδι ή παιχνίδι με κανόνες, το οποίο εμφανίζεται μετά το έβδομο έτος, όταν τα παιδιά γίνονται πιο κοινωνικά και συνεργάσιμα.

Η υποενότητα παρέχει το θεωρητικό υπόβαθρο για την κατανόηση της διάκρισης του παιχνιδιού σε βαθμίδες σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget. Στο τέλος της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσα από πρακτικές μελέτης με τη χρήση video, θα είναι σε θέση να γνωρίζουν και να περιγράφουν τα παραπάνω είδη-βαθμίδες παιχνιδιού. Παράλληλα, θα μπορούν να αξιοποιούν τη γνώση αυτή για την αναζήτηση παιχνιδιών και δραστηριοτήτων, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία, το αναπτυξιακό στάδιο και τα ενδιαφέροντα των παιδιών που είναι στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.4.Γ.6 | ΤΥΠΟΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Στη συγκεκριμένη υποενότητα παρουσιάζονται οι τύποι κοινωνικής συμμετοχής των παιδιών στο παιχνίδι με βάση την ταξινόμηση της Parten, που έχει παρουσιαστεί στην ενότητα 2.2.Γ. «Ειδικά Θέματα Αναπτυξιακής Ψυχολογίας». Στόχος είναι οι καταρτιζόμενοι/-ες να κατανοήσουν ότι η μορφή συνεργασίας, η οποία αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, διαφοροποιείται καθώς η ηλικία των παιδιών προχωρά.

Υπό το πρίσμα αυτό, παρουσιάζονται, μέσα από πρακτικές μελέτης και με τη χρήση video, οι έξι τύποι κοινωνικής συμμετοχής στο παιχνίδι, όπως ταξινομήθηκαν από την Parten: αδιάφορη συμπεριφορά, μοναχικό παιχνίδι, τα παιδιά θεατές, παράλληλο παιχνίδι, συνειρμικό παιχνίδι και συνεργατικό παιχνίδι.

Στο τέλος της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσα από πρακτικές μελέτης, θα είναι σε θέση να γνωρίζουν και να υποστηρίζουν κατάλληλα τον κάθε τύπο παιχνιδιού, τόσο με ερεθίσματα όσο και με δραστηριότητες που προάγουν και ενισχύουν την κοινωνική συμμετοχή των παιδιών.

2.4.Γ.7 | Ο ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΒΟΗΘΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Σε αυτή τη μαθησιακή υποενότητα, προσδιορίζεται ο πολύπλευρος και πολυδιάστατος ρόλος των Βοηθών Παιδαγωγών στη διαδικασία του παιχνιδιού. Το γεγονός ότι το παιχνίδι κατέχει ξεχωριστή θέση στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής, σε συνδυασμό με τις θετικές επιδράσεις του στην ανάπτυξη και τη μάθηση του παιδιού πρώιμης παιδικής ηλικίας, αναδεικνύει τον καίριο ρόλο των Βοηθών Παιδαγωγών σε αυτή τη διαδικασία.

Οι Βοηθοί Παιδαγωγοί, προκειμένου να υποστηρίξουν και να διευκολύνουν το παιχνίδι των παιδιών, είναι αναγκαίο να υιοθετούν σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, όπως: α) να παρέχουν χώρο οργανωμένο και διαμορφωμένο με τέτοιο τρόπο, ώστε να ενθαρρύνονται τα παιδιά και παράλληλα να διευκολύνεται το ατομικό και συνεργατικό παιχνίδι, β) να παρέχουν κατάλληλα υλικά, όπως βιβλία, μουσικά όργανα, φυσικά υλικά, υλικά για δραματικό παιχνίδι, υλικά για κατασκευές, ανάλογα πάντα με τις αναπτυξιακές ανάγκες των παιδιών και τα ενδιαφέροντά τους, γ) να διαθέτουν αρκετό χρόνο ώστε να μπορούν τα παιδιά να παίζουν με τους δικούς τους ρυθμούς, δ) να περιγράφουν τους κανόνες των παιχνιδιών με απλά λόγια και να καθοδηγούν τα παιδιά, προκειμένου να διευκολύνεται το παιχνίδι, ε) να προβαίνουν σε κατάλληλες παρεμβάσεις με σχόλια και ιδέες που συμβάλλουν στην προώθηση του παιχνιδιού, στ) να σέβονται τις ιδέες των παιδιών και ζ) να «χτίζουν» πάνω στο παιχνίδι των παιδιών, να το επεκτείνουν αλλά όχι να το κατευθύνουν.

Η μαθησιακή υποενότητα παρέχει τις βάσεις, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να κατανοήσουν τον πολυεπίπεδο και πολυδιάστατο ρόλο τους (ως Βοηθοί Παιδαγωγού) στη διαδικασία του παιχνιδιού. Επιπλέον, μέσα από πρακτικές μελέτης αλλά και εφαρμογές στην πράξη, αποκτούν τις απαιτούμενες δεξιότητες, ώστε να διαμορφώνουν τις κατάλληλες συνθήκες για την ανάπτυξη του παιχνιδιού υιοθετώντας σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις.

2.4.Γ.8 | ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ

Η μαθησιακή υποενότητα έχει στόχο να φέρει σε επαφή τους/τις καταρτιζόμενους/-ες, με τα παραδοσιακά παιχνίδια. Πρόκειται για παιχνίδια που πέρασαν από γενιά σε γενιά, από τους μεγαλύτερους στους μικρότερους, δίνοντας τη δυνατότητα στο παιδί να έρθει σε επαφή με την πολιτισμική ταυτότητα και παράδοση.

Κατά τη διάρκεια της υποενότητας, παρουσιάζονται οι κυριότερες κατηγορίες παραδοσιακών παιχνιδιών, ώστε οι καταρτιζόμενοι/-ες να ευαισθητοποιηθούν ως προς την αξία τους και να τα αξιοποιήσουν επιλέγοντας τα καταλληλότερα για κάθε ηλικία. Μεταξύ αυτών των κατηγοριών, εντάσσονται: α) τα παραδοσιακά παιχνίδια-αντικείμενα, τα οποία καλλιεργούν πολλαπλές κινητικές ικανότητες και δεξιότητες στα παιδιά (σε αυτά περιλαμβάνονται «τα τόπια», «τα άλογα-καλάμια», «οι κούνιες», «οι τραμπάλες»), β) τα κινητικά παραδοσιακά ομαδικά παιχνίδια, η θετική

συνεισφορά των οποίων έγκειται στην ικανοποίηση της ανάγκης του παιδιού για συναναστροφή, την άσκηση του σώματος και τον έλεγχο της κινητικότητας (σε αυτή την κατηγορία ανήκουν «η κολοκυθιά», «πετάει-πετάει», «η μικρή Ελένη», «κουτσό», «γύρω γύρω όλοι», «δεν περνάς, κυρα-Μαρία», «η Μαργαρίτα», «ο παπάς», «λύκε, λύκε, είσαι εδώ;» «τσιγκολελέτα», «η τυφλόμυγα», «το μαντηλάκι») και γ) τα γλωσσικά παραδοσιακά παιχνίδια («πάει ο λαγός να πει νερό», «δύο καλογεράκια», «στον κήπο», «η εκκλησούλα», «μπουντου-μπουντουλάκια», «γιασεμιά» – τα παιχνίδια της κατηγορίας αυτής προάγουν τη γλωσσική ανάπτυξη και τη σύνδεση του παιδιού με την κουλτούρα και τον πολιτισμό της χώρας μας, ενώ συγχρόνως δημιουργούν συναισθήματα ευχαρίστησης τόσο για το μικρό παιδί όσο και για το άτομο που παίζει μαζί του, προωθώντας τη μεταξύ τους σχέση και τη θετική αλληλεπίδραση).

Στο τέλος της υποεπένδυσης, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να αξιοποιούν τα παραδοσιακά παιχνίδια, αναζητώντας και επιλέγοντας τα πλέον κατάλληλα για τα βρέφη και τα νήπια, ανάλογα με την ηλικία και τις ανάγκες τους.

2.4.Γ.9 | ΨΗΦΙΑΚΑ-ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται σε ένα νέο είδος παιχνιδιού, τα ψηφιακά-ηλεκτρονικά παιχνίδια. Μεταξύ των κύριων χαρακτηριστικών τους είναι το παιγνιώδες περιβάλλον και η αυξημένη χρήση πολυμεσικών στοιχείων. Σκοπός είναι να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί αυτό το είδος παιχνιδιού στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής. Επίσης, δίνεται βαρύτητα στον ρόλο του/της Βοηθού Παιδαγωγού, ο/η οποίος/-α δρα διαμεσολαβητικά, παρακινώντας τα παιδιά να εργάζονται ανά ομάδες και να συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ τους κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με τα ψηφιακά-ηλεκτρονικά παιχνίδια.

Μέσα από τη συγκεκριμένη υποεπένδυση, α) γίνεται αναφορά στα χαρακτηριστικά των ψηφιακών-ηλεκτρονικών παιχνιδιών, β) συγκρίνονται με τα παραδοσιακά παιχνίδια, γ) περιγράφονται οι κατηγορίες και οι υποκατηγορίες, ανάλογα με το περιεχόμενό τους και το περιβάλλον τους, δ) παρουσιάζεται το Beebot, το προγραμματισμένο ρομπότ δαπέδου, το οποίο, μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες και πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό, βοηθάει το παιδί να γνωρίσει προμαθηματικές και χωροχρονικές έννοιες και ε) παρουσιάζονται και άλλα παιχνίδια τηλεχειριζόμενα ή/και τηλεκατευθυνόμενα, παιδικά λάπτοπ, ηλεκτρονικά βιβλία με κουμπιά και ήχους, ηλεκτρονικά μουσικά όργανα, ψηφιακές παιδικές φωτογραφικές μηχανές, βιντεοκάμερες, προτζέκτορες, προβολικά και ψηφιακές κορνίζες. Τέλος, γίνεται εκτεταμένη συζήτηση και ερευνώνται λογισμικά (όπως «ενσφηνώματα», «μικροί καλλιτέχνες σε δράση», «μαθαίνω να κυκλοφορώ με ασφάλεια»), διαδραστικοί πίνακες, Η/Υ τάμπλετ κ.ά. Οπωσδήποτε, δίνεται έμφαση στο γεγονός ότι η καταλληλότητά τους για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας είναι αμφιλεγόμενη, ενώ η ενασχόληση με αυτά αφορά αυστηρά παιδιά άνω των τριών ετών και για περιορισμένη χρονική διάρκεια (η οποία δεν μπορεί να υπερβαίνει τη μισή ώρα ημερησίως).

Στο τέλος της μαθησιακής υποεπένδυσης, οι καταρτιζόμενοι/-ες, έχοντας ευαισθητοποιηθεί σχετικά με την αξία των ψηφιακών-ηλεκτρονικών παιχνιδιών, τα αξιοποιούν στην παιδαγωγική διαδικασία, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία των παιδιών και αναλαμβάνοντας οι ίδιοι/-ες διαμεσολαβητικό ρόλο.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Δαρδανός.
2. Τσαπακίδου, Α. (2014). *Από το παραδοσιακό στο δημιουργικό παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σταμούλη.

Συμπληρωματικές

1. Γουργιώτου, Ε. (2016). *Παιχνίδι και μάθηση: Αλληλένδετες έννοιες στην προσχολική πρακτική*. Ανακτήθηκε από: <https://brefoteacher.gr/2016/01/12/%CF%80%CE%B1%CE%B9%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B4%CE%B9-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7-%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BB%CE%AD%CE%BD%CE%B4%CE%B5%CF%84%CE%B5%CF%82-%CE%AD%CE%BD%CE%BD/#:~:text=%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%A7%CE%9D%CE%99%CE%94%CE%99%20%CE%9A%CE%91%CE%99%20%CE%9C%CE%91%CE%98%CE%97%CE%A3%CE%97%3A%20%CE%91%CE%9B%CE%9B%CE%97%CE%9B%CE%95%CE%9D%CE%94%CE%95%CE%A4%CE%95%CE%A3%20%CE%95%CE%9D%CE%9D%CE%9F%CE%99%CE%95%CE%A3%20%CE%A3%CE%A4%CE%97%CE%9D%20%CE%A0%CE%A1%CE%9F%CE%A3%CE%A7%CE%9F%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%97%CE%A0%CE%A1%CE%91%CE%9A%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%95%CF%85%CE%B8%CF%85%CE%BC%CE%AF%CE%B1%20%CE%93%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CE%B9%CF%8E%CF%84%CE%BF%CF%85%20%CE%9B%CE%AD%CE%BA%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%B1%CF%82%2C%20%CE%A0.%CE%A4.%CE%A0.%CE%95.%20%CE%A0%CE%B1%CE%BD%CE%B5%CF%80%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%AE%CE%BC%CE%B9%CE%BF%20%CE%9A%CF%81%CE%AE%CF%84%CE%B7%CF%82>
2. Μπιρμπίλη, Μ. (2014). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου*. Ανακτήθηκε από: <https://www.pdeionion.gr/wp-content/uploads/2019/03/2014-%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%9F%CE%A3-%CE%9D%CE%97%CE%A0%CE%99%CE%91%CE%93%CE%A9%CE%93%CE%9F%CE%A5.pdf>

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά τα δικαιώματα του παιδιού. Η εφαρμογή της σύμβασης των δικαιωμάτων του παιδιού και η γνωστοποίηση των δικαιωμάτων στις πολύ μικρές ηλικίες αποτελεί πρόκληση, αφού ο μόνος τρόπος με τον οποίο μπορεί να επιτευχθεί είναι βιωματικά – όπως, για παράδειγμα, να δείξουμε με τη συμπεριφορά μας ότι σεβόμαστε και λαμβάνουμε υπόψη αυτό που μας λέει ένα παιδί. Κατά τη διάρκεια της μαθησιακής ενότητας, παρουσιάζεται αναλυτικά στους/στις κατάρτιζόμενους/-ες η σύμβαση των δικαιωμάτων του παιδιού. Επιπλέον, παρουσιάζονται οι τρόποι με τους οποίους γνωστοποιούμε στα βρέφη και στα μικρά παιδιά ότι είναι φορείς δικαιωμάτων, ώστε να ικανοποιούνται στην πράξη όλα τα δικαιώματα που περιγράφονται στη σχετική σύμβαση του παιδιού. Τέλος, μέσω της συγκεκριμένης μαθησιακής ενότητας, οι κατάρτιζόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο και την κείμενη νομοθεσία για την παιδική προστασία, ενώ μελετώνται και τρόποι με τους οποίους μαθαίνουν να εντοπίζουν σημάδια απειλητικά για την υγεία, την ασφάλεια και την ευεξία του παιδιού, καθώς επίσης και σημάδια παραμέλησης, σωματικής, σεξουαλικής, συναισθηματικής και λεκτικής κακοποίησης.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ανακαλούν τα άρθρα της σύμβασης των δικαιωμάτων του παιδιού,
- Μνημονεύουν το ισχύον θεσμικό πλαίσιο και την κείμενη νομοθεσία για την παιδική προστασία,
- Γνωστοποιούν στα βρέφη και τα μικρά παιδιά τα δικαιώματά τους,
- Εντοπίζουν σημάδια στο σώμα ή τη συμπεριφορά του παιδιού απειλητικά για την υγεία, την ασφάλεια και την ευεξία του (όπως σημάδια που υποδηλώνουν σεξουαλική, σωματική, συναισθηματική και λεκτική κακοποίηση και παραμέληση),
- Εφαρμόζουν στο καθημερινό πρόγραμμα αγωγής και φροντίδας τη σύμβαση των δικαιωμάτων του παιδιού,
- Αποκωδικοποιούν λεκτικά και μη λεκτικά στοιχεία επικοινωνίας των παιδιών για την ορθή εφαρμογή των δικαιωμάτων τους,
- Οργανώνουν την καθημερινότητα των παιδιών, τον χώρο, τις παιδαγωγικές δράσεις και το παιδαγωγικό υλικό με βάση την ενίσχυση και την προώθηση των δικαιωμάτων του παιδιού,
- Οργανώνουν το παιδαγωγικό τους πρόγραμμα έτσι ώστε να ενισχύει και να προάγει το δικαίωμα του παιδιού στην ψυχαγωγία, το παιχνίδι και τον ελεύθερο χρόνο,
- Λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους τις απόψεις των παιδιών για θέματα που τα αφορούν,

- Εφαρμόζουν τη σύμβαση των δικαιωμάτων του παιδιού για όλα τα παιδιά (παιδιά πρόσφυγες, παιδιά με ειδικές ανάγκες, παιδιά που ζουν σε ιδρύματα κ.ο.κ.),
- Εντοπίζουν πρώιμα σημεία και συμπτώματα απειλητικά για την υγεία, την ασφάλεια και την ευεξία των παιδιών,
- Ενημερώνουν τα αρμόδια πρόσωπα για σημεία και συμπτώματα απειλητικά για την υγεία, την ασφάλεια και την ευεξία των παιδιών,
- Δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες για να εφαρμόζονται τα δικαιώματα των παιδιών, να διασφαλίζεται η υγεία και η ασφάλειά τους και να προάγεται η ευημερία τους,
- Υιοθετούν το ισχύον θεσμικό πλαίσιο και την κείμενη νομοθεσία για την παιδική προστασία και τα δικαιώματα του παιδιού,
- Επιδεικνύουν σεβασμό σε θέματα παιδικής προστασίας και δικαιωμάτων του παιδιού.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Σύμβαση δικαιωμάτων του παιδιού / Παιδί / Συμφέρον του παιδιού / Ελευθερία της έκφρασης / Ελευθερία της συνάθροισης και συνένωσης / Δικαίωμα στην ενημέρωση / Στέρηση του οικογενειακού περιβάλλοντος / Υιοθεσία / Παιδιά πρόσφυγες-μετανάστες / Παιδιά με αναπηρία / Δικαίωμα στην κοινωνική πρόνοια / Δικαίωμα στην εκπαίδευση / Δικαίωμα στην πολιτιστική ζωή / Προστασία από κακοποίηση και εκμετάλλευση / Καθήκον αναφοράς κακοποίησης/παραμέλησης.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

Α/Α	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΔΙΕΘΝΗ ΣΥΜΒΑΣΗ ΓΙΑ ΤΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ
2	ΟΡΙΣΜΟΙ, ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ
3	ΑΤΟΜΙΚΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ
4	ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΣΧΕΣΗΣ ΤΩΝ ΤΕΚΝΩΝ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ
5	ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΕΥΛΩΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ
6	ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ
7	ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΑΥΣΗ, ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΑΝΗΛΙΚΩΝ
8	ΚΑΘΗΚΟΝ ΑΝΑΦΟΡΑΣ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΩΝ ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗΣ/ΠΑΡΑΜΕΛΗΣΗΣ

2.4.Δ.1 | ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΔΙΕΘΝΗ ΣΥΜΒΑΣΗ ΓΙΑ ΤΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Στη μαθησιακή αυτή υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή με τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, η οποία κυρώθηκε με τον Ν. 2101/1992 και τέθηκε σε ισχύ στις 10.06.1993. Το κείμενο της Σύμβασης διαρθρώνεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος κατοχυρώνονται τα δικαιώματα του παιδιού, στο δεύτερο μέρος θεσπίζεται υποχρέωση συγκρότησης επιτροπής για τα δικαιώματα του παιδιού και στο τρίτο μέρος ρυθμίζονται διαδικαστικά ζητήματα.

Παράλληλα, απαραίτητη είναι η κατανόηση της νομικής ισχύος της Διεθνούς Σύμβασης του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών, η οποία ισχύει και στην Ελλάδα μετά την κύρωσή της. Η σύμβαση αυτή απευθύνεται στο σύνολο των κρατών μελών του ΟΗΕ, γι' αυτό ρυθμίζει σειρά δικαιωμάτων που ήδη στη χώρα μας έχουν κατοχυρωθεί, αλλά σε πολλές χώρες η εφαρμογή τους είναι ακόμα ζητούμενο. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της παιδικής εργασίας. Η σύμβαση έχει υπερνομοθετική τυπική ισχύ, δηλαδή, αν κάποιος νόμος παραβιάζει ορισμένα από τα δικαιώματα της σύμβασης, είναι αντίθετος και δεν ισχύει πλέον. Το πιο σύννηθες είναι ένα κράτος να παραβιάζει τη σύμβαση με την αδράνειά του να λάβει ορισμένα μέτρα, με πρόσφατο παράδειγμα τη μη διασφάλιση της συμμετοχής των παιδιών προσφύγων στην εκπαίδευση. Το συγκεκριμένο παράδειγμα, καθώς και η απαγόρευση της παιδικής εργασίας μέχρι κάποια ηλικία, μπορούν να αξιοποιηθούν ως ζητήματα προβληματισμού των καταρτιζόμενων για την εισαγωγή στις ρυθμίσεις της Διεθνούς Σύμβασης. Επίσης, μπορεί να ζητηθεί από τους/τις καταρτιζόμενους/-ες η κατηγοριοποίηση των επιμέρους δικαιωμάτων της Διεθνούς Σύμβασης στο πλαίσιο της εμπέδωσης των σχετικών ρυθμίσεων.

Στο πλαίσιο της μαθησιακής αυτής υποενότητας, πρέπει να υπογραμμιστεί ότι η Διεθνής Σύμβαση περιλαμβάνει και τα βρέφη και τα μικρά παιδιά, όπως αναλυτικά σημειώθηκε στο Γενικό Σχόλιο 7 της Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Παιδιού.

2.4.Δ.2 | ΟΡΙΣΜΟΙ, ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ

Στη μαθησιακή αυτή υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες μελετούν τις ειδικότερες ρυθμίσεις της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Συγκεκριμένα, με βάση την οριοθέτηση του πεδίου εφαρμογής της σύμβασης στα παιδιά κάτω των δεκαοκτώ ετών, προσεγγίζονται οι βασικές αρχές της Σύμβασης.

Ειδικότερα, βασική αρχή είναι η εγγύηση των δικαιωμάτων όλων των παιδιών, χωρίς καμία διάκριση. Η απαγόρευση των διακρίσεων που ισχύει στους ενήλικες, περιλαμβάνει και τα παιδιά με ακόμα πληρέστερο τρόπο. Αυτό διαπιστώνεται με το Γενικό Σχόλιο Αριθμός 7 της Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Παιδιού.

Για την ικανοποίηση αυτών των δικαιωμάτων, πρέπει οι παιδαγωγοί να αποκωδικοποιούν λεκτικά και μη λεκτικά στοιχεία επικοινωνίας των παιδιών. Οι καταρτιζόμενοι/-ες πρέπει να λαμβάνουν υπόψη την αρχή αυτή κατά την άσκηση των καθηκό-

ντων τους σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, αλλά και κατά τη λήψη οποιασδήποτε απόφασης που αφορά τα παιδιά. Άλλη βασική αρχή είναι ότι το κύριο κριτήριο, για οποιαδήποτε απόφαση αφορά τα παιδιά, είναι το συμφέρον τους. Και αυτή η αρχή πρέπει να διαπνέει την άσκηση των καθηκόντων των καταρτιζόμενων. Η κατανόηση των βασικών αυτών αρχών μπορεί να γίνει με πρακτικές μελέτης που θα τεθούν στο πλαίσιο της παιδαγωγικής πράξης. Για παράδειγμα, σε περίπτωση που έχουν στο τμήμα στο οποίο υπηρετούν παιδί με προβλήματα κίνησης, πώς θα επιλέξουν τον τόπο για την πραγματοποίηση μιας ημερήσιας εκδρομής;

Επιπλέον, η υποεπένδυση πραγματοποιείται τα δικαιώματα του παιδιού στη ζωή, την απόκτηση ιθαγένειας, τη διατήρηση της ταυτότητας, τα οποία έχουν αποδέκτη το Κράτος, που οφείλει να διασφαλίζει την ικανοποίησή τους. Τέλος, έμφαση δίνεται στο δικαίωμα επικοινωνίας του παιδιού με τους γονείς, ιδιαίτερα όταν το συγκεκριμένο δικαίωμα έχει ρυθμιστεί με δικαστική απόφαση.

Οι βασικές αρχές του συμφέροντος του παιδιού και οι ειδικότερες εκφάνσεις του δικαιώματος επικοινωνίας, ανεξάρτητα από την ηλικία του παιδιού, είναι απαραίτητο να γίνουν κατανοητές από τους/τις καταρτιζόμενους/-ες, προκειμένου να ασκούν τα καθήκοντά τους βασιζόμενοι σε αυτές. Πρέπει, δηλαδή, να εφαρμόζουν τη Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού στο καθημερινό πρόγραμμα αγωγής και φροντίδας.

2.4.Δ.3 | ΑΤΟΜΙΚΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Στη μαθησιακή αυτή υποεπένδυση, οι καταρτιζόμενοι/-ες πληροφορούνται τα ατομικά δικαιώματα των παιδιών. Πρόκειται για: α) το δικαίωμα ελεύθερης έκφρασης της γνώμης, β) την ελευθερία της έκφρασης, γ) την ελευθερία σκέψης, συνείδησης και θρησκείας, δ) την ελευθερία συνένωσης και συνάθροισης, ε) το απαραβίαστο της ιδιωτικής ζωής, που εκδηλώνεται και ως άσυλο της κατοικίας, και, τέλος, στ) το δικαίωμα στην πληροφόρηση.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες πρέπει να κατανοήσουν ότι τα παιδιά είναι φορείς δικαιωμάτων και ότι οι ίδιοι οφείλουν, κατά την άσκηση των καθηκόντων τους, να διασφαλίσουν ότι σέβονται τα δικαιώματα αυτά. Μπορούν να εξοικειωθούν με τον σεβασμό των εν λόγω δικαιωμάτων μέσω πρακτικών μελέτης. Η ελεύθερη έκφραση της γνώμης, η ελευθερία της σκέψης, πρέπει να γίνονται σεβαστές με συστηματική παρότρυνση των παιδιών να εκφράζουν τη γνώμη τους για τα ζητήματα που προκύπτουν στο πλαίσιο των δομών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Επιπλέον, οι καταρτιζόμενοι/-ες πρέπει να προσπαθούν να αποκωδικοποιούν τα λεκτικά και μη λεκτικά στοιχεία επικοινωνίας των παιδιών, ώστε να εφαρμόζουν τα δικαιώματά τους στο πλαίσιο των προσχολικών δομών.

Η θρησκευτική ελευθερία γίνεται σεβαστή αποφεύγοντας διακρίσεις εις βάρος όσων παιδιών έχουν διαφορετική θρησκεία, με τη διασφάλιση της δυνατότητας άσκησης τυχόν θρησκευτικών καθηκόντων. Η ελευθερία της συνένωσης και της συνάθροισης είναι χαρακτηριστικά συνταγματικά δικαιώματα των ενηλίκων, τα οποία καλούνται να γίνονται σεβαστά και στα παιδιά. Η ιδιωτική ζωή του παιδιού προστα-

τεύεται τόσο με το άσυλο της κατοικίας όσο και με την προστασία της τιμής και της υπόληψής τους. Ωστόσο, το δικαίωμα της πληροφόρησης επιτάσσει την ενημέρωση των παιδιών για ζητήματα της επικαιρότητας, με κριτήριο την ηλικία και την ικανότητα κρίσης, συνεκτιμώντας τα ειδικά χαρακτηριστικά της ηλικίας, όπως σημειώνεται και στο Γενικό Σχόλιο Αριθμός 7 της Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Παιδιού, με γνώμονα την προστασία του παιδιού και της υγιούς ανάπτυξής του.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες καλούνται να διασφαλίσουν την ικανοποίηση των παραπάνω δικαιωμάτων των παιδιών, γι' αυτό είναι πολύ σημαντικό να κατανοήσουν σε βάθος τα δικαιώματα αυτά και τον τρόπο με τον οποίο η Σύμβαση μπορεί να εφαρμοστεί στο καθημερινό πρόγραμμα μιας δομής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

Επειδή, όμως, η διεθνής σύμβαση δεν περιορίζεται στα όρια μιας τέτοιας δομής, πρέπει και τα παιδιά να εξοικειωθούν με τα δικαιώματα αυτά μέσω παιχνιδιών και σχετικών δραστηριοτήτων, ώστε να είναι σε θέση να επισημάνουν ενδεχόμενη παραβίαση των δικαιωμάτων τους ακόμα και εκτός της δομής.

2.4.Δ.4 | ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΣΧΕΣΗΣ ΤΩΝ ΤΕΚΝΩΝ ΜΕ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ

Στη μαθησιακή αυτή υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή με τα δικαιώματα που αφορούν τη σχέση των παιδιών με τους γονείς τους. Στη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού κατοχυρώνεται μια σειρά από δικαιώματα, που αφορούν τη γονική μέριμνα, την υιοθεσία, την αναδοχή και την επιμέλεια του παιδιού, ενώ θεσπίζεται ειδική υποχρέωση προστασίας από ενδοοικογενειακή βία.

Στο πλαίσιο των γενικών ρυθμίσεων της Διεθνούς Σύμβασης, οι καταρτιζόμενοι/-ες πρέπει να ενημερωθούν για τις διάφορες μορφές άσκησης επιμέλειας, για τις ρυθμίσεις της γονικής μέριμνας, ιδίως σε περιπτώσεις διακοπής της έγγαμης συμβίωσης, για τους θεσμούς της υιοθεσίας και της αναδοχής σε περίπτωση απώλειας των γονέων. Όλα αυτά επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς καθορίζουν ποια είναι τα αρμόδια προς ενημέρωση πρόσωπα για την εκπαίδευση των παιδιών, στα οποία πρέπει να αναφέρονται οι καταρτιζόμενοι/-ες. Πρακτικά, μπορούν να μελετήσουν τις διάφορες μορφές οικογένειας που εντοπίζονται στην κοινωνία μας, λαμβάνοντας υπόψη και τις διαφορές λόγω θρησκειύματος.

Ιδιαίτερη σημασία έχει η προστασία των παιδιών από ενδοοικογενειακή βία, σωματική, συναισθηματική ή και λεκτική κακοποίηση. Στο πλαίσιο της μαθησιακής υποενότητας, δίνεται έμφαση στην κατοχύρωση της προστασίας αυτής κατά τη Διεθνή Σύμβαση, ενώ στην όγδοη και τελευταία υποενότητα οι καταρτιζόμενοι/-ες εμβαθύνουν στις ενέργειες που πρέπει να κάνουν σε περίπτωση κατά την οποία θα εντοπίσουν στοιχεία ενδοοικογενειακής βίας. Τα στοιχεία αυτά μπορεί να είναι σημάδια άσκησης βίας στο σώμα του παιδιού, αλλά και στοιχεία που προκύπτουν από τη συμπεριφορά του. Με τη συμβολή παιδοψυχολόγων, παιδοψυχιάτρων ή εξειδικευμένης διεπιστημονικής ομάδας, μπορεί να ερευνηθούν οι ενδείξεις για κακοποίηση ή και παραμέληση του παιδιού.

2.4.Δ.5 | ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΕΥΑΛΩΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Σε αυτή τη μαθησιακή υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τα δικαιώματα που έχουν τα ευάλωτα παιδιά. Στα ευάλωτα παιδιά συμπεριλαμβάνονται τα παιδιά με αναπηρία, τα παιδιά ρομά, τα παιδιά με διαφορετική εθνοτική καταγωγή, τα παιδιά από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα, τα παιδιά που διαβιούν σε ιδρύματα και τα παιδιά πρόσφυγες-μετανάστες.

Το παιδί πρόσφυγας-μετανάστης πρέπει να απολαμβάνει όλα τα δικαιώματα της Διεθνούς Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Μπορεί να αξιοποιηθεί το παράδειγμα του δικαιώματος των παιδιών-προσφύγων στην εκπαίδευση, το οποίο έχει αναφερθεί και στην πρώτη μαθησιακή υποενότητα. Η προσφυγική ιδιότητα δεν πρέπει να αποτελεί στοιχείο διάκρισης των παιδιών αυτών.

Αντίστοιχα, τα παιδιά με αναπηρία πρέπει να απολαμβάνουν ισότιμα όλα τα δικαιώματα της Διεθνούς Σύμβασης. Στο πλαίσιο του δικαιώματος κοινωνικής προστασίας, είναι απαραίτητα τα μέτρα για την αποτελεσματική απολαβή των δικαιωμάτων αυτών από όλα τα παιδιά. Για παράδειγμα, σε περίπτωση κτιριακού συγκροτήματος χωρίς ανελκυστήρα, πρέπει τα τμήματα να βρίσκονται σε αίθουσες του ισόγειου, ώστε να εξασφαλίζεται η απρόσκοπτη πρόσβαση στην αίθουσα διδασκαλίας των παιδιών με κινητικά προβλήματα.

Τα παιδιά που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα πρέπει να αντιμετωπίζονται με τον ίδιο τρόπο με τα υπόλοιπα παιδιά. Είναι απαραίτητο να μην υιοθετούνται πρακτικές που τα θέτουν σε δυσμενέστερη θέση. Για παράδειγμα, κατά τη διοργάνωση ημερήσιας εκδρομής, δεν πρέπει να επιλέγεται τόπος εξόρμησης στον οποίο απαιτείται καταβολή αντιτίμου από τους γονείς των παιδιών.

Η υποενότητα αυτή θα βοηθήσει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να κατανοήσουν τα δικαιώματα των ευάλωτων παιδιών και να εμπεδώσουν ότι τα παιδιά αυτά δεν πρέπει να υφίστανται διακρίσεις.

2.4.Δ.6 | ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΤΗ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ

Στη μαθησιακή αυτή υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν για το δικαίωμα των παιδιών στην εκπαίδευση. Η εκπαίδευση πρέπει να διασφαλίζεται από το κράτος σε όλα τα παιδιά και μάλιστα δωρεάν, με δυνατότητα πρόσβασης σε αυτήν. Η Διεθνής Σύμβαση προσδιορίζει και τους στόχους της εκπαίδευσης: α) η ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού και η πληρέστερη δυνατή ανάπτυξη των χαρισμάτων του και των σωματικών και πνευματικών ικανοτήτων του, β) η ανάπτυξη του σεβασμού για τα δικαιώματα του ανθρώπου και τις θεμελιώδεις ελευθερίες και αρχές που καθιερώνονται στον Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών, γ) η ανάπτυξη του σεβασμού για τους γονείς του παιδιού, την ταυτότητά του, τη γλώσσα του και τις πολιτιστικές του αξίες, καθώς και του σεβασμού για τις εθνικές αξίες της χώρας στην οποία ζει, της χώρας από την οποία μπορεί να κατάγεται, αλλά και για τους πολιτισμούς που διαφέρουν από τον δικό του, δ) η προετοιμασία του παιδιού για μια υπεύθυνη ζωή σε μια ελεύθερη κοι-

νωνία, μέσα σε πνεύμα κατανόησης, ειρήνης, ανοχής, ισότητας των φύλων και φιλίας ανάμεσα σε όλους τους λαούς και τις εθνικές και θρησκευτικές ομάδες και ε) η ανάπτυξη του σεβασμού για το φυσικό περιβάλλον. Το παιδαγωγικό πρόγραμμα πρέπει να προσαρμοστεί, ώστε να διασφαλιστεί η εξυπηρέτηση αυτών των στόχων.

Επίσης, με τη Διεθνή Σύμβαση κατοχυρώνεται και το δικαίωμα του παιδιού να έχει τη δική του πολιτιστική ζωή, τη δική του θρησκεία και να χρησιμοποιεί τη δική του γλώσσα. Το δικαίωμα αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό σήμερα, στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας μας, με τον αριθμό των παιδιών-προσφύγων να αυξάνεται. Οι καταρτιζόμενοι/-ες πρέπει να είναι προετοιμασμένοι να εντάξουν στην εκπαιδευτική διαδικασία παιδιά με διαφορετική πολιτιστική και θρησκευτική ταυτότητα, γι' αυτό είναι κρίσιμο να κατανοήσουν ότι το δικαίωμα αυτών των παιδιών στην εκπαίδευση και τη διαφορετική ταυτότητα είναι κατοχυρωμένο από τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού.

2.4.Δ.7 | ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΑΥΣΗ, ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΑΝΗΛΙΚΩΝ

Σε αυτή τη μαθησιακή υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν για το δικαίωμα του παιδιού στην ανάπαυση, τη συμμετοχή στην πολιτιστική και καλλιτεχνική ζωή και το παιχνίδι. Για την ικανοποίηση του δικαιώματος αυτού, θα πρέπει να οργανώνουν το παιδαγωγικό τους πρόγραμμα, έτσι ώστε να ενισχύει και να προάγει το δικαίωμα του παιδιού στην ψυχαγωγία, το παιχνίδι και τον ελεύθερο χρόνο και να παρέχει στα παιδιά πλήθος πολιτιστικών και καλλιτεχνικών ερεθισμάτων. Για παράδειγμα, η επίσκεψη σε μουσεία, καθώς και η παρακολούθηση ή και η διοργάνωση θεατρικών παραστάσεων, αποτελούν μεθόδους που ικανοποιούν αυτό το δικαίωμα. Μέσω του παιχνιδιού, οι επαγγελματίες της ειδικότητας έχουν, επιπλέον, τη δυνατότητα να ενημερώσουν τα βρέφη και τα μικρά παιδιά για τα δικαιώματά τους με βάση τη Διεθνή Σύμβαση.

Αφού κατανοήσουν το δικαίωμα αυτό, οι καταρτιζόμενοι/-ες λαμβάνουν υπόψη ότι τα παιδιά πρέπει να έχουν ελεύθερο χρόνο, τον οποίο θα αξιοποιήσουν δημιουργικά και ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους.

Παράλληλα, οι καταρτιζόμενοι/-ες ενημερώνονται για τους περιορισμούς της εργασίας ανηλίκων. Οι περιορισμοί αυτοί κυμαίνονται από την απόλυτη απαγόρευση έως την εργασία υπό αυστηρές συνθήκες. Ο περιορισμός της εργασίας είναι πολύ σημαντικός, καθώς ενδέχεται να σχετίζεται με εκμετάλλευση του παιδιού, για την οποία οι καταρτιζόμενοι/-ες πρέπει να ενημερώσουν τις αρμόδιες αρχές, εφόσον εντοπίσουν σχετικές ενδείξεις.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες θα είναι σε θέση να κατανοήσουν τους περιορισμούς της εργασίας με την ακόλουθη πρακτική μελέτης: καταγράφουν ο/η καθένας/καθεμία τρεις δραστηριότητες που θεωρούν ότι επιτρέπονται. Στη συνέχεια, συγκεντρώνουν όλες τις δραστηριότητες και αναζητούν το νομοθετικό πλαίσιο για το εάν και κατά πόσο επιτρέπονται. Για παράδειγμα, είναι επιτρεπτή η συμμετοχή ανηλίκων σε κινηματογραφικές παραγωγές, τηλεοπτικές σειρές και θεατρικές παραστάσεις;

2.4.Δ.8 | ΚΑΘΗΚΟΝ ΑΝΑΦΟΡΑΣ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΩΝ ΚΑΚΟΠΟΙΗΣΗΣ/ΠΑΡΑΜΕΛΗΣΗΣ

Σε αυτή τη μαθησιακή υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν τις ενέργειες που απαιτούνται σε περίπτωση κατά την οποία υποπέσει στην αντίληψή τους περιστατικό κακοποίησης ή παραμέλησης παιδιού. Με τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, κατοχυρώνεται η υποχρέωση του Κράτους να προστατεύει τα παιδιά από τη συμμετοχή στην παραγωγή και διακίνηση ναρκωτικών ουσιών, από κάθε μορφή παραμέλησης, σεξουαλικής εκμετάλλευσης και σεξουαλικής βίας, από απαγωγή, πώληση και δουλεμπόριο οποιασδήποτε μορφής. Οι καταρτιζόμενοι/-ες μπορούν να κατανοήσουν τη σημασία της ειδικής κατοχύρωσης με την αναδρομή σε εκθέσεις του ΟΗΕ. Άλλος τρόπος για την πληρέστερη κατανόηση των ενεργειών είναι η επισκόπηση διαδικασιών αναφοράς περιστατικών κακοποίησης ή πρωτοκόλλων διερεύνησης, διάγνωσης και διαχείρισης περιστατικών κακοποίησης και παραμέλησης παιδιών.

Προκειμένου να είναι σε θέση να εντοπίσουν ενδείξεις κακοποίησης, οι καταρτιζόμενοι/-ες πρέπει να μελετήσουν τις διάφορες μορφές κακοποίησης, όπως παραμέληση, σωματική, σεξουαλική, συναισθηματική και λεκτική κακοποίηση. Βασικό στάδιο είναι η αναφορά στους γονείς ή τους ασκούντες τη γονική μέριμνα, οι οποίοι, όμως, ενδέχεται να μη συναινέσουν σε περαιτέρω εξέταση του περιστατικού. Σε τέτοιες περιπτώσεις, είναι αναγκαίο να ακολουθηθεί το πρωτόκολλο πρόληψης και αντιμετώπισης περιστατικών κακοποίησης και παραμέλησης ανηλίκων όπως ορίζεται στο Μέρος Α', Ν. 4837/2021, ΦΕΚ 178/Α'/1-10-2021.

Εφόσον συναινούν οι γονείς ή οι ασκούντες τη γονική μέριμνα, ενδέχεται να προηγηθεί εξέταση από παιδίατρο, παιδοψυχολόγο, κοινωνικό λειτουργό, ανάλογα με τη βαρύτητα της κακοποίησης. Οι ενδείξεις κακοποίησης ή παραμέλησης ποικίλουν ανάλογα με το είδος της κακοποίησης. Για παράδειγμα, η ψυχολογική/συναισθηματική κακοποίηση δεν εντοπίζεται από σημάδια στο σώμα, εκδηλώνεται όμως στη συμπεριφορά του παιδιού.

Για να επισημανθεί η σημασία του καθήκοντος αναφοράς τέτοιων περιστατικών, μπορούν να αξιοποιηθούν έρευνες με ποσοστά ανηλίκων που έχουν πέσει θύματα κακοποίησης/παραμέλησης. Είναι σχεδόν βέβαιο ότι οι καταρτιζόμενοι/-ες θα αντιμετωπίσουν τέτοια περιστατικά, γι' αυτό έχει ιδιαίτερη σημασία να κατανοήσουν ότι έχουν υποχρέωση να τα αναφέρουν, καθώς μόνο με τον τρόπο αυτόν θα διασφαλίσουν ότι το παιδί θα σταματήσει να υφίσταται κακοποίηση/παραμέληση. Προτείνεται, όμως, και η προσεκτική ανάγνωση των πρωτοκόλλων, ώστε να συμπεριλαμβάνουν και κοινωνικούς παράγοντες στην εκτίμησή τους, οι οποίοι παράγοντες ενδέχεται να διαφέρουν από περιοχή σε περιοχή.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Νάσκου-Περράκη, Π. (2023). *Τα δικαιώματα του παιδιού*. Αθήνα: Εκδόσεις Σάκκουλα.
2. Γυφτοπούλου, Αγγ., Κυριάκου, Αικ., Σταμάτη, Δ. & Νικολαΐδης, Γ. (2020). *Πρωτόκολλο Διερεύνησης, Διάγνωσης και Διαχείρισης Κακοποίησης και Παραμέλησης Παιδιών*. Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, Διεύθυνση Ψυχικής Υγείας & Κοινωνικής Πρόνοιας, Κέντρο για τη Μελέτη και την Πρόληψη της Κακοποίησης & Παραμέλησης των Παιδιών. Ανακτήθηκε από: https://www.seepeaa.gr/dp/pdf/107_1_%CE%94%CE%99%CE%91%CE%A7%CE%95%CE%99%CE%A1%CE%99%CE%A3%CE%97%CE%A3%CE%9A%CE%91%CE%9A%CE%9F%CE%A0%CE%9F%CE%99%CE%97%CE%A3%CE%97%CE%A3.pdf
3. Στεφανοπούλου, Σ., Τσατήρη, Μ. & Κουμζής, Ι. (2017). «Ανάλυση περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων της Γλώσσας Δ' Δημοτικού σχετικά με την ανάδειξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού και την ευαισθητοποίηση των μαθητών απέναντι σε αυτά», *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1), σσ. 32-52.
4. GRC General Comment No. 7 (2005). *Implementing Child Rights in Early Childhood*, GRC/C/GC/7/Rev. 1, 20 September 2006.

Συμπληρωματικές

1. Στάγκος, Π. Ν. & Μανιός, Δ. (επιμ.). (2021). *Δικαιώματα των παιδιών. Προστασία παιδιών και εφήβων με έμφαση στα παιδιά σε κίνδυνο*. Αθήνα: Εκδόσεις Νομική Βιβλιοθήκη.
2. Ιωάννου, Χ. (2022). *Διαδικασίες Αναφοράς Περιστατικών Σεξουαλικής Κακοποίησης Παιδιών – Ο ρόλος του Εκπαιδευτικού στο σχολείο*, 27 και 28 Ιουνίου 2022. Επιμόρφωση καθηγητών/-τριών Οικιακής Οικονομίας, Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης, ΥΠΠΑΝ.

2.4.Ε • ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά την ανάδειξη του σημαντικού ρόλου της επικοινωνίας και της συνεργασίας για την ομαλή ανάπτυξη των παιδιών στο πλαίσιο των δομών αγωγής και φροντίδας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες μελετούν: α) τον ορισμό της συνεργασίας και της επικοινωνίας, β) τα προβλήματα που μπορούν να προκύψουν στην επικοινωνία και τους τρόπους επίλυσης, γ) τη σημασία της επικοινωνίας με την οικογένεια: μοντέλα, κατάλληλες πρακτικές για ενδυνάμω-

ση της σχέσης με τις δομές αγωγής και φροντίδας και ε) τη σημασία και τον ρόλο της επικοινωνίας με την ευρύτερη παιδαγωγική και διεπιστημονική ομάδα.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Προσδιορίζουν το περιεχόμενο της συνεργασίας και της επικοινωνίας με την οικογένεια,
- Περιγράφουν τις επικοινωνιακές δεξιότητες που πρέπει να επιδεικνύουν ως επαγγελματίες,
- Εξηγούν τα προβλήματα που μπορούν να προκύψουν κατά τη μεταφορά μηνυμάτων,
- Εφαρμόζουν οδηγίες που δίνονται από αρμόδια πρόσωπα (π.χ. την οικογένεια, τον/την υπεύθυνο παιδαγωγό του τμήματος, τον/την ειδικό παιδαγωγό, λογοθεραπευτή/-τρια κ.λπ.),
- Συνεργάζονται με την οικογένεια, τη διευρυμένη παιδαγωγική ομάδα και τα μέλη της διεπιστημονικής ομάδας,
- Συλλέγουν από την οικογένεια αναλυτικές πληροφορίες για το παιδί με σκοπό την εξατομικευμένη προσέγγισή του,
- Επιλέγουν κατάλληλους τρόπους-μοντέλα επικοινωνίας με την οικογένεια,
- Διευκολύνουν με κατάλληλες πρακτικές τη γονική εμπλοκή στην αγωγή και τη φροντίδα των παιδιών,
- Οργανώνουν προγράμματα και δράσεις με σκοπό την ενδυνάμωση της σχέσης μεταξύ της οικογένειας και των δομών αγωγής και φροντίδας,
- Εκτιμούν τη σημασία της επικοινωνίας και της συνεργασίας ανάμεσα στην οικογένεια και τις δομές αγωγής και φροντίδας,
- Εκτιμούν τη συνεργασία και την επικοινωνία στο επαγγελματικό τους περιβάλλον.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Επικοινωνία / Συνεργασία / Ενσυναίσθηση / Αποδοχή συναισθημάτων / Ιδιωτικότητα / Μοντέλα επικοινωνίας / Οργάνωση προγραμμάτων / Ενημέρωση γονέων / Πρακτικές επικοινωνίας / Διεπιστημονική ομάδα.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕΤΑΞΥ ΔΟΜΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ
2	ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ
3	ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕΤΑΞΥ ΔΟΜΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ
4	ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ
5	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ
6	Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΤΗ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΟΜΑΔΑ
7	Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

Κείμενο αναφοράς

2.4.E.1 | ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕΤΑΞΥ ΔΟΜΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Σε αυτή την υποενότητα, προσδιορίζεται η έννοια της συνεργασίας και επικοινωνίας της οικογένειας με τη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, οι καταρτιζόμενες/-οι κατανοούν την έννοια της επικοινωνίας και της συνεργασίας και μαθαίνουν για τη σημασία της επικοινωνίας στη μαθησιακή διαδικασία.

Σύμφωνα με πολλούς ερευνητές, ως επικοινωνία ορίζεται η ανταλλαγή μηνυμάτων μεταξύ δύο ή περισσότερων πλευρών, από την οποία δημιουργούνται σχέσεις. Για την ανάπτυξη της επικοινωνίας μεταξύ Βοηθού Παιδαγωγού και του/της βασικού παιδαγωγού της τάξης, είναι σημαντικό να υπάρχει επιθυμία για επικοινωνία και διάθεση για συνεργασία. Σε σχέση με τη συνεργασία οικογένειας-δομής αγωγής και φροντίδας, η επικοινωνία αποτελεί έναν ιδιαίτερος σημαντικό παράγοντα. Οι Βοηθοί Παιδαγωγών οφείλουν να λειτουργούν σε πνεύμα συνεργασίας και θετικής αλληλεπίδρασης. Η οικογένεια αποτελεί σημαντική πηγή πληροφόρησης για θέματα που αφορούν την ιδιοσυγκρασία και την προσωπικότητα του παιδιού, τις συνήθειες, τις προτιμήσεις και τα ενδιαφέροντά του. Αυτές οι πληροφορίες μπορεί να φανούν ιδιαίτερας χρήσιμες για την ομαλή μετάβαση του παιδιού στη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης και για την περαιτέρω οργάνωση δραστηριοτήτων, ανάλογα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του κάθε παιδιού.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες μελετούν σε θεωρητικό επίπεδο προτάσεις γονεϊκής συμμετοχής που έχουν εφαρμοστεί και αναφέρονται στους εξής τομείς: επικοινωνία γονέων-Βοηθών Παιδαγωγών για τη μαθησιακή πορεία και πρόοδο του παιδιού, ενεργή συμμετοχή των γονέων στις δράσεις της δομής, δημιουργία συλλόγων γονέων και συνεργασία με τη δομή για την επίλυση προβλημάτων και κοινή αντιμετώπισή τους.

Μέσα από πρακτικές μελέτης, οι καταρτιζόμενοι/-ες έρχονται σε επαφή με τη διαδικασία δημιουργίας ενός πλαισίου συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ δομής και

οικογένειας, καθώς και με τη χρήση επικοινωνιακών στρατηγικών για την ενίσχυση της επικοινωνίας με την οικογένεια, αλλά και στρατηγικών που ενισχύουν την εμπλοκή των γονέων στις δραστηριότητες της δομής.

2.4.E.2 | ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Η υποεπενότητα αυτή έχει στόχο να αναδείξει τις βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες που χρειάζονται οι καταρτιζόμενοι/-ες, δεξιότητες σημαντικές, οι οποίες προϋποθέτουν την αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ Βοηθού Παιδαγωγού-γονέα. Οι δεξιότητες περιγράφονται στην ανθρωποκεντρική θεωρία του C.Rogers.

Η αποτελεσματική επικοινωνία μπορεί να πραγματοποιηθεί όταν ο/η Βοηθός Παιδαγωγών διαθέτει τις εξής επικοινωνιακές δεξιότητες: α) ενσυναίσθηση, την ικανότητα, δηλαδή, να κατανοεί τα συναισθήματα του άλλου και να μπαίνει στη θέση του, β) άνευ όρων αποδοχή, η οποία στηρίζεται στην αποδοχή των συναισθημάτων και πεποιθήσεων του ατόμου χωρίς να του ασκείται κριτική και χωρίς να απορρίπτεται η άποψή του και γ) γνησιότητα, η οποία εκφράζει την αρμονία των σκέψεων και των συναισθημάτων του ακροατή κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας. Οι καταρτιζόμενοι/-ες ασκούνται στη χρήση και άλλων δεξιοτήτων επικοινωνίας, όπως είναι η αντανάκλαση του συναισθήματος και η χρήση των ερωτήσεων (ανοικτού τύπου-κλειστού τύπου). Ακόμα, συμμετέχουν σε δραστηριότητες που αφορούν τη μη λεκτική επικοινωνία, τη στάση του σώματος, την οπτική επαφή, τον τόνο της φωνής και τη φυσική απόσταση από τον συνομιλητή. Σημαντικός παράγοντας για τη διεξαγωγή της επικοινωνίας είναι η διαμόρφωση των κατάλληλων συνθηκών, που εξασφαλίζουν την εχεμύθεια όσον αφορά την επικοινωνία και τις πληροφορίες που ανταλλάσσονται μεταξύ Βοηθού Παιδαγωγού και γονέα.

Στο τέλος αυτής της υποεπενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα έχουν καλλιεργήσει τις βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες με τη συμμετοχή τους σε παιχνίδια ρόλων. Μαθαίνουν να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους και να χρησιμοποιούν τεχνικές επικοινωνίας, προκειμένου να είναι σε θέση να εφαρμόσουν αυτές τις δεξιότητες στο μέλλον, όταν κληθούν να εργαστούν σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.4.E.3 | ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕΤΑΞΥ ΔΟΜΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Η συγκεκριμένη υποεπενότητα αναφέρεται στις δυσκολίες που παρουσιάζονται στη επικοινωνία μεταξύ της δομής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης και της οικογένειας του παιδιού. Σκοπός της είναι η ανάδειξη των παραγόντων οι οποίοι δυσχεραίνουν την επικοινωνία μεταξύ των γονέων και των ατόμων που είναι υπεύθυνα για τη φροντίδα των παιδιών.

Η μετάβαση του παιδιού από την οικογένεια στη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης δημιουργεί άγχος στους γονείς, ενώ η καθημερινή τριβή και οι διαφορετικές παιδαγωγικές αντιλήψεις και προσδοκίες μεταξύ Βοηθών Παιδαγωγών και

γονιών μπορεί να δημιουργήσουν δυσκολίες στη μεταξύ τους επικοινωνία. Σύμφωνα με διεθνείς έρευνες, τα κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά της οικογένειας και η διαφορετική γλώσσα των γονιών από τη μία πλευρά, και οι επικοινωνιακές δεξιότητες των παιδαγωγών/Βοηθών Παιδαγωγών, ο τρόπος λειτουργίας της δομής και η έλλειψη ενός πλαισίου που να προωθεί την επικοινωνία με την οικογένεια (άτυπη και οργανωμένη) από την άλλη, είναι κάποιοι από τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ οικογένειας και δομής (ή των ατόμων που δουλεύουν σε αυτές).

Αυτή η μαθησιακή υποεπένδυση προσφέρει γνώσεις όσον αφορά τους παράγοντες που δυσχεραίνουν την επικοινωνία μεταξύ δομής και οικογένειας. Μέσα από πρακτικές μελέτης, οι καταρτιζόμενοι/-ες καλούνται να εντοπίσουν κάποιους από αυτούς τους παράγοντες και να προτείνουν τρόπους διαχείρισης και επίλυσής τους, ώστε να διευκολύνεται η επικοινωνία και η συνεργασία με την οικογένεια παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας.

2.4.E.4 | ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Στη συγκεκριμένη υποεπένδυση, παρουσιάζονται όλα τα βασικά θεωρητικά μοντέλα που καθορίζουν τη συνεργασία δομής-οικογένειας. Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν ότι τα μοντέλα επικοινωνίας απεικονίζουν θεωρίες, ιδέες, δραστηριότητες μέσα από σχηματικές παραστάσεις. Μέσα από τη θεωρητική ανασκόπηση, πληροφορούνται για το σταδιακό, οργανισμικό, οικοσυστημικό, σφαιρικό, κοινωνικό, πολιτικό μοντέλο. Ιδιαίτερη έμφαση δίνονται στα μοντέλα που εφαρμόζονται στην ελληνική πραγματικότητα.

Ειδικότερα, το σχολειοκεντρικό μοντέλο διαχωρίζει τους ρόλους δομής και οικογένειας, αποδίδοντας στη δομή τον ρόλο της αγωγής και της εκπαίδευσης και στην οικογένεια τον ρόλο της ανατροφής και της κοινωνικοποίησης. Το συνεργατικό μοντέλο, κατά το οποίο υπάρχει η συνεργασία μεταξύ γονέα και δομής. Ο γονέας επισκέπτεται τη δομή για ενημέρωση και η εμπλοκή του σε θέματα που αφορούν τη δομή και το παιδί του είναι μικρή. Το διαπραγματευτικό μοντέλο, κατά το οποίο γονείς και παιδαγωγοί έχουν το ίδιο μερίδιο εμπλοκής. Η συνεργασία και η εμπιστοσύνη είναι απαραίτητα στοιχεία για τη συνεργασία. Το οικογενειοκεντρικό μοντέλο, το οποίο δίνει ισότιμο ρόλο στους γονείς και στους παιδαγωγούς. Οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσα από πρακτικές μελέτες, μαθαίνουν ότι η συμβολή των μοντέλων είναι σημαντική στον παιδαγωγικό σχεδιασμό στρατηγικών που ενισχύουν τη συνεργασία μεταξύ οικογένειας και δομής.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποεπένδυση προσφέρει τις γνώσεις οι οποίες απαιτούνται προκειμένου οι καταρτιζόμενοι/-ες να κατανοήσουν τα θεωρητικά μοντέλα επικοινωνίας. Έτσι, με γνώμονα την ελληνική πραγματικότητα, θα αναζητήσουν το αντίστοιχο θεωρητικό μοντέλο επικοινωνίας και συνεργασίας, το οποίο θα χρησιμοποιήσουν στο μέλλον σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.4.E.5 | ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Η υποενότητα αυτή αναφέρεται στις πρακτικές επικοινωνίας που χρειάζεται να εφαρμοστούν για τη βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ γονέα και δομής, αλλά και για την επαγγελματική στάση την οποία οφείλουν να τηρούν οι Βοηθοί Παιδαγωγών κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας τους με τους γονείς των παιδιών που έχουν στη φροντίδα τους. Σκοπός είναι η εξοικείωση των καταρτιζόμενων με τις βασικές αρχές της επικοινωνίας που θα εφαρμόσουν κατά την αλληλεπίδρασή τους με τους γονείς.

Ο/Η Βοηθός Παιδαγωγών έχει καθημερινή αλληλεπίδραση με τις οικογένειες των παιδιών, καθώς ανήκει στα πρόσωπα που ενημερώνουν καθημερινά τους γονείς για το παιδί τους. Η ενδυνάμωση της σχέσης μεταξύ Βοηθού Παιδαγωγού και γονέα συντελείται με την ενημέρωση των γονέων σχετικά με την καθημερινότητα των παιδιών τους στη δομή, αλλά και με τους τρόπους ενίσχυσης και προώθησης της αγωγής και της ευημερίας των παιδιών. Η ενδυνάμωση της σχέσης γονέα-παιδαγωγικού προσωπικού πραγματοποιείται με τις εξής πρακτικές επικοινωνίας: α) συνάντηση γνωριμίας με τους γονείς με στόχο τη δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης και συνεργασίας προς όφελος του παιδιού, β) ενημέρωση για όλα τα θέματα που αφορούν το παιδί τους, καθώς και για το ημερήσιο πρόγραμμα της δομής και τους παιδαγωγικούς στόχους της και γ) ενίσχυση της συμμετοχής του γονέα στη ζωή του παιδιού στη δομή. Η ενημέρωση γίνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα και οφείλει να είναι αμφίδρομη, δίνοντας τη δυνατότητα σε γονείς και παιδαγωγούς/Βοηθούς Παιδαγωγών να ανταλλάσσουν πληροφορίες για τη ζωή του παιδιού τόσο στο σπίτι όσο και στη δομή. Μπορεί να λαμβάνει πολλές μορφές και να πραγματοποιείται με οργανωμένες ατομικές συναντήσεις γονέων ή και άτυπα, κατά την προσέλευση ή αποχώρηση των παιδιών καθημερινά, να γίνεται μέσω διαδικτυακής ή τηλεφωνικής επικοινωνίας ή μέσω ενημερωτικών σημειωμάτων (τετράδιο επικοινωνίας, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, ατομικός φάκελος του παιδιού και ηλεκτρονικός ατομικός φάκελος), μέσω οργάνωσης κοινών δραστηριοτήτων μεταξύ της δομής και του γονέα που αφορούν σεμινάρια, επιμορφώσεις και παρακολούθηση εκδηλώσεων.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες, μέσα από διαλογική συζήτηση, εξοικειώνονται με επικοινωνιακές πρακτικές, που είναι σημαντικές για τη ενίσχυση της σχέσης γονέα-παιδαγωγού, και προτείνουν ιδέες για την ενίσχυση της συμμετοχής των γονιών στην αγωγή του παιδιού τους τόσο στο σπίτι όσο και στη δομή.

2.4.E.6 | Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΤΗ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΟΜΑΔΑ

Η υποενότητα αυτή αναφέρεται στην επικοινωνία του/της Βοηθού Παιδαγωγών με τη διεπιστημονική ομάδα και τη συμβολή στην αντιμετώπιση κρίσεων στη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν πως μια δομή αποτελείται από την παιδαγωγική ομάδα, το βοηθητικό προσωπικό και τη διεπιστημονική ομάδα. Η διεπιστημονική ομάδα αποτελείται, με τη σειρά της, από επιστήμονες διαφορετικών ειδικοτήτων, όπως είναι οι ειδικοί παιδαγωγοί, οι κοινωνικοί λειτουργοί, οι ψυχολόγοι, που όλοι μαζί εργάζονται προς όφελος των παιδιών.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες κατανοούν πως τα μέλη της διεπιστημονικής ομάδας ασχολούνται με θέματα που αφορούν την ενίσχυση και την προώθηση των δυνατοτήτων των παιδιών, τη διαμόρφωση ενός μαθησιακού περιβάλλοντος υποστηρικτικού για όλα τα παιδιά, καθώς και την υποστήριξη των παιδιών που αντιμετωπίζουν δυσκολίες, αλλά και των οικογενειών τους. Η επικοινωνία του/της Βοηθού Παιδαγωγών με τη διεπιστημονική ομάδα περιλαμβάνει τη συμμετοχή σε συναντήσεις, την ανταλλαγή πληροφοριών και γνώσεων και, εφόσον απαιτηθεί, τη συμμετοχή στη διαδικασία πρώιμης παρέμβασης. Η συνεργασία και η αλληλεπίδραση μεταξύ Βοηθού Παιδαγωγών και διεπιστημονικής ομάδας είναι σημαντική για την υποστήριξη της ανάπτυξης και της ευημερίας των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποενότητα προσφέρει γνώσεις σχετικά με τη συνεργασία με τη διεπιστημονική ομάδα και εισάγει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες τόσο στην αξία της συνεργασίας όσο και στον πολύ σημαντικό ρόλο τους, προκειμένου να υλοποιηθούν προγράμματα πρώιμης παρέμβασης, έτσι ώστε να ωφεληθούν τα παιδιά που έχουν ανάγκη.

2.4.E.7 | Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

Η υποενότητα αυτή αναφέρεται στην επικοινωνία μεταξύ του/της Βοηθού Παιδαγωγού με τον/την κύριο παιδαγωγό μιας τάξης με παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Η συνεργασία αυτή είναι μια διαδικασία αλληλεπίδρασης μεταξύ Βοηθού Παιδαγωγού και του/της παιδαγωγού της τάξης, που χαρακτηρίζεται από τον διάλογο και τον κοινό σχεδιασμό του ημερήσιου παιδαγωγικού προγράμματος της δομής.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν πως στη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης ο ρόλος του/της Βοηθού Παιδαγωγών είναι υποστηρικτικός και πως πρέπει να ακολουθούν τις οδηγίες και κατευθύνσεις που δίδονται από τον/την παιδαγωγό της τάξης. Είναι, όμως, σημαντικό να γνωρίζουν, ακόμα, ότι η εφαρμογή της παιδαγωγικής πράξης είναι μια ομαδική εργασία και ότι και οι δύο (Βοηθός Παιδαγωγών και παιδαγωγός) εμπλέκονται ισότιμα στην αγωγή, φροντίδα και εκπαίδευση των παιδιών. Επίσης, στους/στις καταρτιζόμενους/-ες αναφέρονται οι βασικές προϋποθέσεις για μια αποτελεσματική συνεργασία, που είναι: α) η κατανομή καθηκόντων και αρμοδιοτήτων, β) η θετική αλληλεπίδραση, η οποία διέπεται από αμοιβαίο σεβασμό και εμπιστοσύνη και γ) το κοινό παιδαγωγικό όραμα, το οποίο καθορίζει και τον από κοινού σχεδιασμό του ημερήσιου προγράμματος, ανάλογα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών.

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποενότητα εισάγει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες στη σημασία της συνεργασίας μεταξύ Βοηθού Παιδαγωγών και παιδαγωγών. Η ομαλή συνεργασία και η δημιουργία θετικού κλίματος σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Καινούργιου, Ε. (2021). *Παιδαγωγικές και Διδακτικές Προσεγγίσεις στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία. Συνεργασία Οικογένειας – Προσχολικών Κέντρων. Σύγχρονα Προγράμματα Προσχολικής Αγωγής. Ερευνητική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Δίσιγμα.
2. Σακελλαρίου, Μ., Αναγνωστοπούλου, Ρ. & Στράτη, Π. (2015). «Οι παράγοντες που επηρεάζουν την ομαλή μετάβαση των παιδιών από την οικογένεια στο Βρεφονηπιακό και Παιδικό Σταθμό», *Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συμποσίου Προσχολικής Παιδαγωγικής «Μετασχηματιστική Παιδαγωγική και Μάθηση στην Παιδική Ηλικία»*.

Συμπληρωματικές

1. Αθανασόπουλος, Β., Σιούλα, Π. & Καινούργιου, Ε. (2019). «Απόψεις γονέων αλλοδαπών-παλιννοστούντων και γηγενών νηπιών για την προσαρμογή των παιδιών τους σε παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγεία», *Παιδαγωγικός Λόγος*, 15(1), σσ. 103-128.
2. Αναγνωστοπούλου, Ρ. (2017). *Η μετάβαση του παιδιού από το οικογενειακό περιβάλλον στον παιδικό σταθμό και το νηπιαγωγείο. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαδικασία μετάβασης [Διδακτορική διατριβή]*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.
3. Ντολιοπούλου, Ε. & Κοντογιάννη, Α. (2003). «Η αλληλεπίδραση νηπιαγωγών – γονέων στον ελληνικό χώρο», *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 5, σσ. 88-108.

2.4.ΣΤ • ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας αφορά τη μελέτη της ηθικής και επαγγελματικής συμπεριφοράς των εκπαιδευόμενων κατά την άσκηση των καθηκόντων τους. Ειδικότερα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες μελετούν: α) τους κανονισμούς και τους κώδικες συμπεριφοράς στο πλαίσιο των δομών αγωγής και φροντίδας, β) τα επαγγελματικά τους δικαιώματα, γ) τον ρόλο, τα προσόντα και τις ικανότητες του/της Βοηθού Παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας, δ) ηθικά ζητήματα, προβλήματα και διλήμματα που μπορεί να προκύψουν κατά την εργασία τους, ε) τη σημασία της συνεργασίας και τις μορφές σχέσεων στους χώρους εργασίας, τα προβλήματα και τους τρόπους επίλυσης, τρόπους υποστήριξης παιδαγωγών-μέντορες, στ) τα όρια της επαγγελματικής ελευθερίας, ζ) τη σημασία του χαρακτήρα στον επαγγελματικό ρόλο, η) τον διαχωρισμό

των προσωπικών και επαγγελματικών αξιών και της ζωής και θ) τη σημασία της επαγγελματικής ανάπτυξης μέσω της διά βίου μάθησης.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Γνωρίζουν τα επαγγελματικά τους δικαιώματα,
- Ερμηνεύουν τους κανονισμούς και τους κώδικες συμπεριφοράς στο πλαίσιο των δομών αγωγής και φροντίδας,
- Προσδιορίζουν το πλαίσιο της ηθικής και επαγγελματικής συμπεριφοράς,
- Αναδεικνύουν τις ποικίλες διαστάσεις του ρόλου τους για την αγωγή και τη φροντίδα των παιδιών,
- Αναλύουν τους λόγους για τους οποίους μπορεί να προκύψουν ηθικά ζητήματα και διλήμματα στο επάγγελμα,
- Εκτιμούν τον ρόλο της συνεργασίας και του αλληλοσεβασμού ως σημαντικών στοιχείων επαγγελματικής συμπεριφοράς,
- Συζητούν τα όρια της επαγγελματικής ελευθερίας,
- Διακρίνουν τις προσωπικές από τις επαγγελματικές αξίες,
- Συσχετίζουν την προσωπική με την επαγγελματική τους ανάπτυξη,
- Αναγνωρίζουν ζητήματα ηθικής και επαγγελματικής συμπεριφοράς.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Αμεροληψία / Επαγγελματισμός / Ενσυναίσθηση / Δεξιότητες / Ηθικό δίλημμα / Προσωπική ανάπτυξη / Ηθικές αξίες / Σεβασμός / Δικαιώματα.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (2), Εργαστήριο (0), Σύνολο (2).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

Α/Α	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	ΚΩΔΙΚΑΣ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑΣ
2	ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΒΟΗΘΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ
3	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΗΘΟΣ, ΗΘΙΚΑ ΔΙΛΗΜΜΑΤΑ
4	ΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΑΞΙΕΣ
5	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
6	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ
7	ΣΥΛΛΟΓΙΚΗ ΔΡΑΣΗ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ

2.4.ΣΤ.1 | ΚΩΔΙΚΑΣ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑΣ

Στο πλαίσιο αυτής της υποεπένδυσης, οι καταρτιζόμενοι/-ες γνωρίζουν τη δεοντολογία του επαγγέλματος του/της Βοηθού Παιδαγωγού. Η προσέγγιση της επαγγελματικής ιδιότητας αποκτά τελείως διαφορετική διάσταση όταν συνδέεται με τον παιδαγωγικό χώρο και το παιδαγωγικό έργο.

Η δεοντολογία αποτελείται από κανόνες που έχουν καθιερωθεί από το νομοθετικό πλαίσιο, από τη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης και από τα προσωπικά χαρακτηριστικά των εργαζόμενων. Ο κώδικας δεοντολογίας περιλαμβάνει συγκεκριμένες συμπεριφορές, αρχές, υποχρεώσεις του/της Βοηθού Παιδαγωγού, αλλά καθορίζει και τα δικαιώματά του/της κατά τη διάρκεια της εργασίας. Οι θεμελιώδεις αρχές που πρέπει να χαρακτηρίζουν το επάγγελμα είναι ο σεβασμός στους νόμους που διέπουν τη λειτουργία της δομής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, η ακεραιότητα του/της επαγγελματία, που διαφαίνεται από την ειλικρίνεια και την αμεροληψία του, ο σεβασμός στο περιβάλλον της δομής και ο επαγγελματισμός, που προσδιορίζεται από την αποτελεσματικότητα, την αποδοτικότητα, τη συνεργασία και τη συμμετοχή στη διά βίου μάθηση του/της Βοηθού Παιδαγωγού πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Για την υιοθέτηση των παραπάνω αρχών, ο/η Βοηθός Παιδαγωγού χρειάζεται να εκπαιδευτεί στην αντιμετώπιση των καθημερινών γεγονότων που αφορούν τη δομή, να ευαισθητοποιηθεί και να δραστηριοποιηθεί σε ζητήματα αγωγής και φροντίδας, αλλά και να αναπτύξει δεξιότητες διαχείρισης των συναισθημάτων του/της και των συμπεριφορών του/της απέναντι στα παιδιά, στους γονείς, στους/στις συναδέλφους και τη διεπιστημονική ομάδα. Οι καταρτιζόμενοι/-ες συμμετέχουν ομαδικά εξασκώντας τεχνικές διαχείρισης των συναισθημάτων τους. Παράλληλα, παρουσιάζονται μελέτες περίπτωσης που αφορούν συμπεριφορές που μπορεί να παρουσιαστούν σε δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης και χρειάζονται ειδική διαχείριση. Οι καταρτιζόμενοι/-ες συζητούν για τους ενδεδειγμένους τρόπους αντιμετώπισής τους.

Αυτή η υποεπένδυση στοχεύει να κατανοήσουν οι καταρτιζόμενοι/-ες τον κώδικα δεοντολογίας, να γνωρίσουν τα επαγγελματικά τους δικαιώματα και να προσδιορίσουν τον ρόλο, αλλά και την ενδεδειγμένη επαγγελματική συμπεριφορά τους, σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.4.ΣΤ.2 | ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΒΟΗΘΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Η συγκεκριμένη υποεπένδυση παρουσιάζει στους/στις καταρτιζόμενους/-ες τις αρμοδιότητες του/της Βοηθού Παιδαγωγού πρώιμης παιδικής ηλικίας στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Ο/Η Βοηθός Παιδαγωγού πρώιμης παιδικής ηλικίας διαθέτει τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες που προσδιορίζονται από τη σχετική νομοθεσία. Σε πρακτικό επίπεδο, οι αρμοδιότητές τους είναι απόρροια των γνώσεων και

των δεξιοτήτων που έχουν αποκτήσει μετά την παρακολούθηση αντίστοιχων προγραμμάτων. Συγκεκριμένα: α) βοηθούν στην υλοποίηση των δραστηριοτήτων, β) επιβλέπουν τα παιδιά όταν απουσιάζει ο/η κύριος παιδαγωγός, οργανώνουν και εφαρμόζουν το ημερήσιο πρόγραμμα, γ) επικεντρώνονται στην επίβλεψη και τη φροντίδα των παιδιών που χρειάζονται πρόσθετη φροντίδα, δ) σέβονται τη διαφορετικότητα, την κουλτούρα και τον πολιτισμό των παιδιών και των οικογενειών τους, καθώς και την κουλτούρα του φορέα στον οποίο εργάζονται, ε) παρέχουν φροντίδα στο παιδί από τη βρεφική μέχρι τη νηπιακή του ηλικία και το υποστηρίζουν/βοηθούν/επιβλέπουν κατά τη διάρκεια της εφαρμογής της ατομικής τους υγιεινής, στ) εφαρμόζουν μέτρα πρόληψης ατυχημάτων και παρέχουν πρώτες βοήθειες εφόσον απαιτηθεί, ζ) παρέχουν πληροφορίες στους γονείς για το παιδί μετά από συνεννόηση με τον/την παιδαγωγό της τάξης και η) ακολουθούν τις οδηγίες και το καθηκοντολόγιο που ισχύουν στον εκάστοτε φορέα ή που απορρέουν από τον εσωτερικό κανονισμό του φορέα.

Η συγκεκριμένη υποεπενότητα βοηθάει τους/τις καταρτιζόμενους/-ες να προσδιορίσουν και να κατανοήσουν τα επαγγελματικά τους καθήκοντα και τις αρμοδιότητές τους στις δομές αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

2.4.ΣΤ.3 | ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΗΘΟΣ, ΗΘΙΚΑ ΔΙΛΗΜΜΑΤΑ

Η συγκεκριμένη υποεπενότητα αναφέρεται στο επαγγελματικό ήθος και στα ηθικά διλήμματα που προκύπτουν στο επάγγελμα του/της Βοηθού Παιδαγωγού πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Συγκεκριμένα, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν πως το ήθος ενός ατόμου προσδιορίζεται ως η υπεύθυνη συμπεριφορά σε συγκεκριμένες κοινωνικές και επαγγελματικές περιστάσεις. Επίσης, ήθος είναι οι ψυχικές ιδιότητες του ατόμου, η ψυχοσυστάσή του, η ιδιοσυγκρασία του. Κομβικά σημεία για το επαγγελματικό ήθος του/της Βοηθού Παιδαγωγού είναι: α) η δημιουργία σχέσεων επικοινωνίας με τα παιδιά, β) η δημιουργία σχέσεων που βασίζονται στον σεβασμό και τη συνεργασία με τους συναδέλφους, γ) η υπευθυνότητα στη λήψη των αποφάσεων και δ) η ενσυναίσθηση. Στη διάρκεια της επαγγελματικής ζωής προκύπτουν ηθικά διλήμματα. Ηθικό δίλημμα ορίζεται η κατάσταση στην οποία δύο ή περισσότερες αξίες βρίσκονται σε αντιπαράθεση. Χαρακτηριστικό του ηθικού διλήμματος είναι η μη ύπαρξη ικανοποιητικής λύσης για την επίλυση κάποιου ζητήματος και η υιοθέτηση εναλλακτικών αιτιολογμένων προτάσεων, που έχουν διαφορετικές συνέπειες.

Στη συγκεκριμένη υποεπενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν την έννοια του επαγγελματικού ήθους και του ηθικού διλήμματος. Παρουσιάζονται στους/στις καταρτιζόμενους/-ες μελέτες περίπτωσης ηθικών διλημάτων, που ενδέχεται να παρουσιαστούν σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Παρουσιάζονται, επίσης, οι τρόποι αντιμετώπισης και διαχείρισης αυτών των διλημάτων.

2.4.ΣΤ.4 | ΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΑΞΙΕΣ

Η συγκεκριμένη υποενότητα αναφέρεται στις προσωπικές και τις επαγγελματικές αξίες του/της Βοηθού Παιδαγωγού και στη σχέση που έχουν μεταξύ τους.

Οι προσωπικές αξίες είναι οι βαθύτερες πεποιθήσεις, προτιμήσεις, ιδέες, στάσεις του/της Βοηθού Παιδαγωγού, που με τρόπο δυναμικό και ασυνείδητο κατευθύνουν τη συμπεριφορά του/της, τις επιλογές και τις σχέσεις που δημιουργεί με τους άλλους ανθρώπους αλλά και με τον ίδιο τον εαυτό του/της. Οι αξίες δεν είναι σταθερές, αλλά αλλάζουν, προσαρμόζονται και ιεραρχούνται ανάλογα με τις συνθήκες της ζωής, την ηλικία, τις εμπειρίες και το περιβάλλον ενός ανθρώπου.

Οι επαγγελματικές αξίες είναι ο τρόπος με τον οποίο αντιδρά ο/η Βοηθός Παιδαγωγός στο επαγγελματικό του/της περιβάλλον και που καθορίζεται από το εσωτερικό σύστημα αξιών του/της. Σημαντικές επαγγελματικές αξίες είναι: α) η επαγγελματική ασφάλεια, β) το ικανοποιητικό εργασιακό περιβάλλον, γ) το ωράριο, δ) οι σχέσεις με τους συναδέλφους, ε) η δυνατότητα για ανάληψη πρωτοβουλιών και δράσεων και στ) οι προοπτικές για εξέλιξη και προσωπική ανάπτυξη. Οι παράγοντες που επηρεάζουν τις επαγγελματικές αξίες είναι: η οικογένεια, το φύλο, η ηλικία, η προσωπικότητα, η εργασιακή εμπειρία. Οι προσωπικές αξίες προσδιορίζουν τις επαγγελματικές, καθώς οι εσωτερικές πεποιθήσεις του/της Βοηθού Παιδαγωγού δημιουργούν την αντίστοιχη επαγγελματική συμπεριφορά στη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες διδάσκονται τη σχέση μεταξύ προσωπικών και επαγγελματικών αξιών και τον τρόπο με τον οποίο αλληλοεπιδρούν και αλληλοεπηρεάζονται. Παράλληλα, μέσα από διαλογική συζήτηση, προσπαθούν να κατανοήσουν και να προσδιορίσουν τις προσωπικές και επαγγελματικές τους αξίες.

2.4.ΣΤ.5 | ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η συγκεκριμένη μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στην επαγγελματική ανάπτυξη του/της Βοηθού Παιδαγωγού πρώιμης παιδικής ηλικίας. Ως επαγγελματική ανάπτυξη ορίζεται η απόκτηση ή η συμπλήρωση γνώσεων σε θέματα αγωγής και φροντίδας. Η επαγγελματική ανάπτυξη δεν είναι ίδια για όλους, έχει προσωπικό χαρακτήρα και μέσω αυτής διαμορφώνει ο/η Βοηθός Παιδαγωγός την επαγγελματική του/της ταυτότητα. Η επαγγελματική ταυτότητα αποτελείται από την αυτο-εικόνα του καθενός, τα κίνητρά του για το επάγγελμα, καθώς και από τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται κάποιος τον ρόλο του στο εργασιακό του περιβάλλον.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες ενημερώνονται για τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να αναπτυχθούν επαγγελματικά, όπως: με τη συμμετοχή τους σε ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση και κατάρτιση, αλλά και σε εκπαίδευση πέρα από αυτή που τους παρέχεται από την υπηρεσία τους, π.χ. επιμορφωτικά προγράμματα, ημερίδες, συνέδρια και σεμινάρια. Επιπλέον, κρίνεται αναγκαία η μελέτη σύγχρονων αντιλήψεων για την παιδαγωγική, ο αναστοχασμός σχετικά με τα γεγονότα της καθημερινότητας στη δομή, αλλά και σε όσα γίνονται στην τάξη, η εφαρμογή νέων πρακτικών και μεθόδων, η

συνεργασία και η ανταλλαγή ιδεών, γνώσεων και εμπειριών σε θέματα αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Η προσωπική ανάπτυξη και η αυτογνωσία του/της Βοηθού Παιδαγωγού επηρεάζει σημαντικά την επαγγελματική ανάπτυξη και αποτελεί μια διαδικασία που αφορά όλη τη διάρκεια του επαγγελματικού βίου. Παράλληλα, παρουσιάζονται στους/στις καταρτιζόμενους/-ες, με τη χρήση βίντεο, επιμορφωτικές εισηγήσεις που αναφέρονται σε θέματα αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Σε αυτή την υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες ενημερώνονται για τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να αναπτυχθούν επαγγελματικά, δίνοντας έμφαση στην αξία της συνεχούς επιμόρφωσης κατά τη διάρκεια του επαγγελματικού βίου.

2.4.ΣΤ.6 | ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ

Η υποενότητα εστιάζεται στην επαγγελματική ελευθερία του/της Βοηθού Παιδαγωγού. Επαγγελματική ελευθερία είναι η ελευθερία που έχει ένας εργαζόμενος να λαμβάνει αποφάσεις σχετικές με το αντικείμενο της εργασίας του. Σύμφωνα με διεθνείς έρευνες, ένα άτομο που εργάζεται σε περιβάλλον που ενισχύει την επαγγελματική ελευθερία, παρουσιάζει καλύτερη σωματική υγεία και εργασιακή συμπεριφορά.

Συγκεκριμένα, οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν πως η επαγγελματική ελευθερία του/της Βοηθού ως εργαζομένου/-ης στη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης αναφέρεται στη δυνατότητα λήψης αποφάσεων ως προς τα εξής: α) την παιδαγωγικά ορθή συμπεριφορά σε θέματα αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, β) την εφαρμογή του ημερήσιου προγράμματος, γ) τη λειτουργία της δομής και δ) την επαγγελματική ανάπτυξη. Η ανάπτυξη της επαγγελματικής ελευθερίας προϋποθέτει κλίμα συνεργασίας και ομαδικότητας στο εργασιακό περιβάλλον της δομής. Οι καταρτιζόμενοι/-ες μελετούν ελληνικές και διεθνείς έρευνες που αναφέρονται στην προώθηση της επαγγελματικής ελευθερίας ως σημαντικής μεταβλητής, η οποία επηρεάζει τον επαγγελματισμό των εργαζομένων, αλλά και στο εργασιακό στρες και στην ικανοποίηση που λαμβάνουν από τον χώρο εργασίας τους.

Στο τέλος της υποενότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες θα έχουν αντιληφθεί την έννοια της επαγγελματικής ελευθερίας κατά την άσκηση του επαγγέλματός τους.

2.4.ΣΤ.7 | ΣΥΛΛΟΓΙΚΗ ΔΡΑΣΗ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ

Στην υποενότητα αυτή, παρουσιάζεται ο καθοριστικός ρόλος της συνεργασίας με την κοινότητα. Το άνοιγμα της δομής στην κοινότητα δημιουργεί χρήσιμα και ωφέλιμα δίκτυα επικοινωνίας με φορείς όπως είναι η Τοπική Αυτοδιοίκηση, η Περιφέρεια, τα Πανεπιστημιακά Ιδρύματα, οι Κοινωνικές Υπηρεσίες, οι Δημόσιες Υπηρεσίες Υγείας αλλά και ιδιώτες.

Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν, μέσα από μελέτες περίπτωσης, τον σχεδιασμό της συνεργασίας μεταξύ της κοινότητας και της δομής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης ως προς τα εξής στάδια: α) ορισμός των συντονιστών με εκπροσώπους

από την οικογένεια, τη δομή, την κοινότητα, β) καθορισμός χρονοδιαγράμματος με δραστηριότητες και προγράμματα με τη συμμετοχή και των τριών φορέων και γ) τη χρηματοδότηση προγραμμάτων από την κοινότητα για την επιμόρφωση των παιδαγωγών σε θέματα αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Σημαντικό ρόλο στη συνεργασία παίζει και η ύπαρξη μέντορα. Μέντορας είναι το πρόσωπο που καθοδηγεί τον/τη Βοηθό Παιδαγωγού στη διαχείριση νέων δεδομένων ως προς τα παιδαγωγικά θέματα, ως προς την κουλτούρα και τις απαιτήσεις της δομής αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Ο/Η Βοηθός Παιδαγωγού, μέσω της καθοδήγησης και της στήριξης του μέντορα, αποκτά νέους στόχους, αναλαμβάνει ευθύνες, αναπτύσσεται προσωπικά και επαγγελματικά και εξελίσσεται μέσω της συζήτησης, της ανταλλαγής απόψεων, της εποικοδομητικής κριτικής και ανατροφοδότησης.

Η συγκεκριμένη υποεπένδυση στοχεύει να αναδείξει τον σημαντικό ρόλο της συνεργασίας της δομής με την κοινότητα και τον ρόλο του μέντορα στη συνεργασία, αλλά και στη διαμόρφωση επαγγελματικών σχέσεων και ευκαιριών μάθησης.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
2. Μαρσαγγούρας, Η. Γ. (2004). *Κώδικας Επαγγελματικής Δεοντολογίας των Εκπαιδευτικών: Προϋπόθεση της επαγγελματικής αυτονομίας τους*. Επιστήμες της Αγωγής. Ανακτήθηκε από:
<https://2002b41f29.cbaul-cdnwnd.com/b82d0e4594515f721565041b91397d15/200000119-3a17c3b110/%CE%9ACE%A9CE%94CE%99CE%9ACE%91CE%A3%20CE%95CE%A0CE%91CE%93CE%93CE%95CE%9BCE%99CE%91CE%A4CE%99CE%9ACE%97CE%A3%20CE%94CE%95CE%9FCE%9DCE%A4CE%9FCE%9BCE%9FCE%93CE%99CE%91CE%A3%20CE%A4CE%A9CE%9D%20CE%95CE%9ACE%A0CE%91CE%99CE%94CE%95CE%A5CE%A4CE%99CE%9ACE%A9CE%9D.pdf>
3. Φρυδάκη, Ε. (2015). *Η επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού και το μέλλον της διδασκαλίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Συμπληρωματικές

1. Αργυροπούλου, Ε. (2007). *Οργάνωση και διοίκηση της προσχολικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
2. Ράπτης, Ν. & Ψαράς, Χ. (2015). *Η Συνεργατική ηγεσία στην εκπαίδευση. Ο ρόλος της Διεύθυνσης και του Συλλόγου Διδασκόντων*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.

Περίληψη της μαθησιακής ενότητας

Το περιεχόμενο της μαθησιακής ενότητας βοηθάει τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες να διαμορφώσουν την επαγγελματική τους ταυτότητα, να συνδέσουν τις θεωρητικές τους γνώσεις με την πράξη, να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να γνωρίσουν καλύτερα τις αρμοδιότητες και τις υποχρεώσεις τους στον επαγγελματικό χώρο. Κατά τη διάρκεια της μαθησιακής ενότητας, οι εκπαιδευόμενοι/-ες σχεδιάζουν και υλοποιούν κατάλληλες δράσεις για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, συνδυάζοντας τις γνώσεις που έχουν λάβει κατά τη διάρκεια της συνολικής τους κατάρτισης.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Όταν ολοκληρώσουν τη μαθησιακή ενότητα, οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα είναι ικανοί /-ές να:

- Ερμηνεύουν τη σημασία της αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία,
- Σχεδιάζουν το πλαίσιο της καθημερινότητας στους χώρους αγωγής και φροντίδας, σύμφωνα με τις παιδαγωγικές αρχές,
- Ερμηνεύουν τον χώρο αγωγής και φροντίδας ως παιδαγωγικό περιβάλλον,
- Εφαρμόζουν παιδοκεντρικές προσεγγίσεις,
- Χρησιμοποιούν σχάρες παρατήρησης και αξιοποιούν τα αποτελέσματα στην παιδαγωγική πράξη,
- Συνδυάζουν τις θεωρητικές τους γνώσεις με την πράξη για τον σχεδιασμό κατάλληλων δραστηριοτήτων,
- Οργανώνουν την ψυχοπαιδαγωγική ενασχόληση των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας,
- Συνεργάζονται αποτελεσματικά στον επαγγελματικό χώρο,
- Σχεδιάζουν project ανάλογα με τις ηλικίες, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών,
- Αντιμετωπίζουν τις καθημερινές προκλήσεις στον επαγγελματικό τους χώρο επιδεικνύοντας επαγγελματική συμπεριφορά.

Βασικές έννοιες και λέξεις-κλειδιά

Παιδαγωγικό πλαίσιο / Ημερήσιο πρόγραμμα / Αναπτυξιακά κατάλληλες δραστηριότητες / Σχέδιο εργασίας / Πρωτοβουλία / Συναισθηματική ανάπτυξη / Αυτονομία / Περιβάλλον / Διαπολιτισμική αγωγή / Ατομικός φάκελος / Ηλεκτρονικός ατομικός φάκελος.

Αριθμός ωρών διδασκαλίας της μαθησιακής ενότητας ανά εβδομάδα

Θεωρία (0), Εργαστήριο (8), Σύνολο (8).

Διάρθρωση των μαθησιακών ενοτήτων σε υποενότητες

A/A	ΤΙΤΛΟΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑΣ
1	Η ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
2	ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΗΜΕΡΗΣΙΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ
3	ΣΧΕΔΙΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ
4	Ο ΧΩΡΟΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΩΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ
5	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ: ΑΝΑΚΥΚΛΩΣΗ
6	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
7	ΑΤΟΜΙΚΟΣ ΦΑΚΕΛΟΣ, ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΣ ΑΤΟΜΙΚΟΣ ΦΑΚΕΛΟΣ

Κείμενο αναφοράς

2.4.Z.1 | Η ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η υποενότητα αυτή πραγματεύεται τη φιλοσοφία των κατάλληλων παιδαγωγικών πλαισίων για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας. Διεθνώς, τα παιδαγωγικά πλαίσια αφορούν σε γενικές αρχές, που διέπουν την αγωγή των παιδιών, και όχι σε προγράμματα αυστηρά δομημένα.

Η αγωγή των παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας, λοιπόν, στηρίζεται σε παιδαγωγικά πλαίσια που προσπαθούν να βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτυχθούν νοητικά, συναισθηματικά, κοινωνικά και γλωσσικά, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Για την ανάπτυξη αυτών των τομέων, μπορεί να προταθούν πλήθος δραστηριοτήτων. Ενδεικτικά αναφέρουμε: α) για τη νοητική ανάπτυξη πραγματοποιούνται δραστηριότητες που προάγουν τη λογικομαθηματική σκέψη, όπως παζλ, ενσφηνώματα και οικοδομικό υλικό, β) για την κοινωνική ανάπτυξη προτείνονται δραστηριότητες ομαδικές αλλά και δράσεις που προάγουν τη συνεργασία, γ) για τη γλωσσική ανάπτυξη προτείνονται δραστηριότητες με βιβλία, όπως ανάγνωση παραμυθιών από τους ενήλικες ή αφήγηση ιστοριών ακόμα και από τα ίδια τα παιδιά, δ) για την κινητική ανάπτυξη προτείνονται δραστηριότητες τόσο για τη λεπτή κινητικότητα, π.χ. ζωγραφική, όσο και για την αδρή κινητικότητα, π.χ. τρέξιμο και παιχνίδια ισορροπίας.

Σε αυτή την υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες καλούνται να σκεφτούν, να οργανώσουν και να προτείνουν δραστηριότητες που αφορούν κάποιο τομέα ανάπτυξης, λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών της τάξης στην οποία πραγματοποιούν την πρακτική τους εφαρμογή. Προτού προβούν στην υλοποίηση της δραστηριότητας, οι καταρτιζόμενοι/-ες οφείλουν να ζητήσουν και να λάβουν την έγκριση του/της παιδαγωγού της τάξης.

2.4.Z.2 | ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΗΜΕΡΗΣΙΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Στην υποενότητα αυτή παρουσιάζεται η δομή του ημερήσιου προγράμματος σε χώρο φροντίδας και εκπαίδευσης για παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Αρχικά, κυρίαρχο ρόλο στο ημερήσιο πρόγραμμα καταλαμβάνει το παιχνίδι, ελεύθερο ή οργανωμένο. Το παιχνίδι δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να εκφράζεται και να συνδέει τις εμπειρίες του με τη μάθηση. Το παιχνίδι υποστηρίζεται στη διαδικασία μάθησης από τη σωστή οργάνωση του χώρου. Ο χώρος λειτουργεί ως κέντρο μάθησης για τα παιδιά, ενώ η οργάνωση των γωνιών και τα υλικά που καθορίζουν την κάθε γωνία συμβάλλουν στη γνώση και στη μάθηση. Το ημερήσιο πρόγραμμα είναι ευέλικτο, όμως τηρούνται βασικά χρονικά σημεία, όπως είναι η ώρα υποδοχής και αποχώρησης, οι ώρες φαγητού, η ώρα ελεύθερου παιχνιδιού στην τάξη και στην αυλή και η ώρα ανάπαυσης, που ορίζονται από τον κανονισμό λειτουργίας των δομών αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης. Οι ρουτίνες, το ελεύθερο παιχνίδι, οι οργανωμένες δραστηριότητες βασίζονται στα σύγχρονα παιδαγωγικά δεδομένα και στην παιδοκεντρική προσέγγιση, η οποία αναφέρεται στη μοναδικότητα, στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα κάθε παιδιού, αλλά και στα χαρακτηριστικά της κάθε ηλικίας.

Σε αυτή την υποενότητα, μέσα από πρακτικές μελέτες, οι καταρτιζόμενοι/-ες καλούνται να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν ημερήσια προγράμματα βασισμένα στην ηλικία και λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, σε συνεργασία πάντα με τους υπεύθυνους παιδαγωγούς.

2.4.Z.3 | ΣΧΕΔΙΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η παρούσα υποενότητα παρουσιάζει το σχέδιο εργασίας ως μορφή παιδοκεντρικής μάθησης, με ομαδικές δράσεις και επιλογές δραστηριοτήτων που ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες των παιδιών και προκύπτουν από τα βιώματά τους.

Το σχέδιο εργασίας αναπτύσσει την πρωτοβουλία και την υπευθυνότητα των παιδιών και επικεντρώνεται στα ενδιαφέροντα και στις ανάγκες τους. Τα θέματα προκύπτουν από τα παιδιά και σχετίζονται με τα βιώματά τους. Το σχέδιο εργασίας προκύπτει από μια συζήτηση, ένα σχέδιο των παιδιών, ένα παιχνίδι ή μια εμπειρία. Η διάρκεια και ο χρόνος ολοκλήρωσης του σχεδίου εργασίας εξαρτάται από το ενδιαφέρον των παιδιών. Η συμμετοχή των γονέων είναι σημαντική, καθώς μπορούν να συμμετέχουν με τις εμπειρίες τους ή με την προσφορά υλικού ή βιβλίων. Οι δραστηριότητες που αναπτύσσονται στο σχέδιο εργασίας είναι βιωματικές και έχουν παιδοκεντρική και ερευνητική διάσταση. Τα παιδιά, στη διάρκεια του σχεδίου εργασίας, διατυπώνουν ερωτήσεις, ερευνούν, συζητούν, αλληλοεπιδρούν και συνεργάζονται με τους άλλους και καταλήγουν σε συμπεράσματα. Σημαντικός είναι ο ρόλος των Βοηθών Παιδαγωγών, οι οποίοι, με τη σύμφωνη γνώμη του βασικού παιδαγωγού της τάξης καθώς και των παιδιών, διαμορφώνουν το μαθησιακό περιβάλλον, ενώ, επίσης, βοηθούν τα παιδιά να σκεφτούν χρησιμοποιώντας ανοιχτού τύπου ερωτήσεις και εφαρμόζουν μεθόδους για να κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών.

Σε αυτή την υποεπένδυση, οι καταρτιζόμενοι/-ες αποφασίζουν (με τη σύμφωνη γνώμη των παιδαγωγών) και θέτουν σε εφαρμογή τη δημιουργία σχεδίων εργασίας, με θέματα τα οποία είναι κατάλληλα για την ανάπτυξη των παιδιών που έχουν στην τάξη τους.

2.4.Z.4 | Ο ΧΩΡΟΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΩΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνεται ο χώρος (εσωτερικός-εξωτερικός) σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης και στην επίδρασή του κατά τη διάρκεια του ημερήσιου προγράμματος. Οι καταρτιζόμενοι/-ες μαθαίνουν πως ο χώρος της δομής διαχωρίζεται σε διάφορες γωνιές παιχνιδιού, που ενθαρρύνουν τα παιδιά να εξερευνούν, να παίζουν, να δημιουργούν και να αλληλοεπιδρούν.

Συγκεκριμένα, ο χώρος στη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης αποτελεί μια περιοχή με ερεθίσματα δύο κατηγοριών: η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει ερεθίσματα που προσφέρουν κυρίως πληροφορίες (γωνιές δραστηριοτήτων) και η δεύτερη κατηγορία ερεθίσματα που αποτελούν προτροπή για ανάπτυξη αυτών των δραστηριοτήτων. Ο χώρος αποτελεί ένα πεδίο μέσα στο οποίο το παιδί παίζει, ενεργεί, επικοινωνεί και αλληλοεπιδρά. Η σχέση παιδιού-χώρου είναι μια σχέση συνεχούς αλληλεπίδρασης. Σημαντικές είναι οι παρεμβάσεις στον χώρο των Βοηθών Παιδαγωγού. Αυτές οφείλουν να ενισχύουν την αυτονομία των παιδιών και να προκαλούν το ενδιαφέρον τους για εξερεύνηση. Ο χώρος πρέπει να είναι διαμορφωμένος έτσι ώστε να επιτρέπεται η ευελιξία, να δημιουργούνται, δηλαδή, γωνιές και περιοχές που μεταβάλλονται και εμπλουτίζονται συχνά, προσκαλώντας τα παιδιά να τις εξερευνήσουν και να μάθουν.

Σε αυτή τη μαθησιακή υποεπένδυση, οι καταρτιζόμενοι/-ες καλούνται να συνεργαστούν με τους υπεύθυνους παιδαγωγούς προτείνοντάς τους νέες ιδέες για τη διαμόρφωση του χώρου ή για εμπλουτισμό των γωνιών που υπάρχουν ήδη στην τάξη, έτσι ώστε να προωθείται η εξερεύνηση και η μάθηση των παιδιών.

2.4.Z.5 | ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ: ΑΝΑΚΥΚΛΩΣΗ

Η μαθησιακή υποεπένδυση εστιάζεται στον τρόπο προσέγγισης της ανακύκλωσης σε μια δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, με δραστηριότητες που είναι κατάλληλες για την ανάπτυξη παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Η καλλιέργεια της περιβαλλοντικής συνείδησης ξεκινάει από την παιδική ηλικία. Διεθνείς έρευνες αναφέρουν πως η σχέση, η αγάπη και ο σεβασμός στη φύση ξεκινάει από την τακτική επαφή των παιδιών με τη φύση.

Συγκεκριμένα, το πρόγραμμα για το περιβάλλον ξεκινάει πρώτα από τον σεβασμό του περιβάλλοντος της δομής και τη διατήρηση του χώρου καθαρού, χωρίς σκουπίδια. Το παιδί μαθαίνει μέσα από δραστηριότητες πως τα σκουπίδια είναι επικίνδυνα για το περιβάλλον και γι' αυτό γίνεται η ανακύκλωση. Οι δραστηριότητες για την ανακύκλωση αναφέρονται στα εξής: αναγνώριση σήματος ανακύκλωσης, κατασκευές

από ανακυκλώσιμα υλικά, δημιουργία χώρων κομποστοποίησης, συμμετοχή σε δράσεις με φορείς, δημιουργία επιτραπέζιων παιχνιδιών, κατασκευή αυτοσχέδιων μουσικών οργάνων, δημιουργία του ιδιαίτερου οικολογικού αποτυπώματος των παιδιών.

Σε αυτή τη μαθησιακή υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες, έχοντας κατανοήσει ότι η καλλιέργεια της περιβαλλοντικής συνείδησης ήδη από την πρώιμη παιδική ηλικία είναι πολύ σημαντική, προτείνουν δραστηριότητες για το περιβάλλον και την ανακύκλωση οι οποίες μπορούν να υλοποιηθούν στην τάξη τους.

2.4.Z.6 | ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Η μαθησιακή υποενότητα εστιάζεται στον τρόπο προσέγγισης της διαπολιτισμικής αγωγής στη δομή αγωγής, φροντίδας και εκπαίδευσης, με δραστηριότητες που είναι κατάλληλες για την ανάπτυξη παιδιών πρώιμης παιδικής ηλικίας. Στη δομή, τα παιδιά αναπτύσσουν την κοινωνική τους ταυτότητα, καλλιεργούν αξίες και υιοθετούν στάσεις και συμπεριφορές. Παράλληλα, η δομή αποτελεί τον πρώτο φορέα κοινωνικοποίησης και αλληλεπίδρασης των παιδιών με συνομηλίκους από άλλο πολιτισμικό περιβάλλον. Η εφαρμογή δραστηριοτήτων διαπολιτισμικής αγωγής μπορεί να βοηθήσει τους Βοηθούς Παιδαγωγών στην αντιμετώπιση καταστάσεων ετερότητας και στην καλλιέργεια σεβασμού στη διαφορετικότητα, μέσα από την αρμονική συνύπαρξη και την ισότιμη συμμετοχή.

Συγκεκριμένα, το πρόγραμμα διαπολιτισμικής αγωγής ξεκινάει με τη διαμόρφωση χώρου διαπολιτισμικής αγωγής με αντικείμενα, φωτογραφίες και υλικά από διάφορες χώρες. Οι δραστηριότητες που εφαρμόζονται στο πρόγραμμα αφορούν την ανάγνωση παραμυθιών, την παρουσίαση μουσικών ειδών ή τραγουδιών ή ακόμα και παιχνιδιών από άλλες χώρες. Οι καταρτιζόμενοι/-ες μπορούν να προτείνουν στους βασικούς παιδαγωγούς και την εμπλοκή στις δραστηριότητες γονέων με διαφορετική κουλτούρα, προτείνοντάς τους, για παράδειγμα, να τραγουδήσουν ένα παραδοσιακό τραγούδι της χώρας τους.

Σε αυτή την υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες, αφού έχουν κατανοήσει τους τρόπους με τους οποίους οργανώνεται και τίθεται σε εφαρμογή μια δραστηριότητα για την προαγωγή της διαπολιτισμικής αγωγής σε παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, επιλέγουν μια κατάλληλη δραστηριότητα που μπορεί να εφαρμοστεί στην τάξη τους και, με τη σύμφωνη γνώμη του παιδαγωγού, την υλοποιούν μαζί με τα παιδιά.

2.4.Z.7 | ΑΤΟΜΙΚΟΣ ΦΑΚΕΛΟΣ, ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΣ ΑΤΟΜΙΚΟΣ ΦΑΚΕΛΟΣ

Σε αυτή την υποενότητα, αναλύεται ο ρόλος του ατομικού φακέλου ως μέσου πληροφόρησης και μελέτης των ενδιαφερόντων και της ζωής του παιδιού μέσα σε μια δομή. Είναι σημαντικό να αντιληφθούν οι καταρτιζόμενοι/-ες πως ο ατομικός φάκελος αποτελεί μια συστηματική συλλογή πληροφοριών, η οποία συνάγεται από ένα πλήθος διαφορετικών πραγμάτων. Ενδεικτικά, μέσα στον ατομικό φάκελο κάθε παιδιού εισάγονται αντιπροσωπευτικά του έργα, αποσπάσματα από τις γραπτές καταγραφές

των παιδαγωγών, των Βοηθών Παιδαγωγών αλλά και των γονιών του παιδιού, φωτογραφίες από τη ζωή και τις δραστηριότητες του παιδιού στη δομή.

Ο ατομικός φάκελος του παιδιού αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για τους Βοηθούς Παιδαγωγούς, με σκοπό την παιδαγωγική ανατροφοδότηση. Είναι μια διαδικασία που στηρίζεται στη συστηματική παρατήρηση του παιδιού. Στον ατομικό φάκελο καταγράφονται τα ενδιαφέροντα του παιδιού μέσα από την καθημερινότητά του στη δομή, όπως αλληλεπιδράσεις, αγαπημένες δραστηριότητες, παιχνίδια και αντικείμενα. Ο/Η Βοηθός Παιδαγωγός, σε συνεργασία με τον/την παιδαγωγό της τάξης, οργανώνουν τον ατομικό φάκελο του κάθε παιδιού εισάγοντας αποσπάσματα από παρατηρήσεις, φωτογραφίες του παιδιού από δραστηριότητες, εκδρομές ή/και γιορτές. Ο ατομικός φάκελος καθορίζει και τη συνεργασία μεταξύ γονέα-παιδιού-παιδαγωγού. Οι γονείς ενημερώνονται για τις δράσεις της δομής, μπορούν να δανειστούν τον ατομικό φάκελο του παιδιού τους για να τον δουν στο σπίτι και να τον συμπληρώνουν με φωτογραφίες από επισκέψεις που έκαναν με τα παιδιά τους, καθώς και με τις δικές τους γραπτές καταγραφές. Σήμερα, με την εξέλιξη της ψηφιακής τεχνολογίας, χρησιμοποιείται ευρέως και ο ηλεκτρονικός ατομικός φάκελος. Η εφαρμογή του ηλεκτρονικού ατομικού φακέλου δίνει τη δυνατότητα για μεγαλύτερη συλλογή στοιχείων, όπως, για παράδειγμα, φωτογραφίες, βίντεο και ηχητικά αρχεία, ενώ οι γονείς έχουν πρόσβαση σε αυτόν τον φάκελο ανά πάσα στιγμή.

Σε αυτή την υποενότητα, οι καταρτιζόμενοι/-ες καλούνται να συνεισφέρουν στον ατομικό φάκελο των παιδιών που έχουν στην τάξη τους. Ενδεικτικά, προτείνεται να οργανώσουν μια δραστηριότητα κατά την οποία, επιλέγοντας την κατάλληλη μέθοδο παρατήρησης, πραγματοποιούν μια γραπτή καταγραφή και, με τη σύμφωνη γνώμη του/της παιδαγωγού της τάξης, την εντάσσουν στον ατομικό φάκελο του παιδιού που παρατήρησαν.

Προτεινόμενες πηγές μελέτης

Κύριες

1. Ντολιοπούλου, Ε. (2006). *Σύγχρονες Τάσεις της Προσχολικής Αγωγής*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Δαρδανός.
2. Stacey, S. (2020). *Αναδυόμενο πρόγραμμα & παιδαγωγική τεκμηρίωση στην προσχολική εκπαίδευση. Από τη θεωρία στην πράξη* (μτφρ. Κ. Καφετζή-Κυριακίδου). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Συμπληρωματικές

1. Γερμανός, Δ. (2002). *Οι Τοίχοι της Γνώσης. Σχολικός χώρος και εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
2. Ρέντζου, Κ. & Σακελλαρίου, Μ. (2014). *Ο χώρος ως παιδαγωγικό πεδίο σε προσχολικά περιβάλλοντα μάθησης. Σχεδιασμός & οργάνωση*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

3 | Διδακτική μεθοδολογία

Στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών συναντήσεων, αξιοποιείται η συμμετοχική ή/και η βιωματική διδασκαλία. Έχοντας ως σημείο εκκίνησης τις βασικές αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων αλλά και τη σύνδεση της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης με το πραγματικό περιβάλλον εργασίας, η εκπαίδευση έχει ένα διπλό σημείο αναφοράς: την ενεργή ανταπόκριση στις μαθησιακές ανάγκες της συγκεκριμένης κάθε φορά ομάδας εκπαιδευομένων και τις ανάγκες που προκύπτουν στο περιβάλλον εργασίας της συγκεκριμένης ειδικότητας.

Ο/Η εκπαιδευτής/-τρια οργανώνει και καθοδηγεί την εκπαιδευτική πράξη, επιλύει τυχόν προβλήματα, υποστηρίζει, ανατροφοδοτεί και ενδυναμώνει τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες. Διαμεσολαβεί, διευκολύνει και ενισχύει τη διαδικασία μάθησης, σε ομαδικό και σε ατομικό επίπεδο, συνδέοντας την κατάρτιση με τον κόσμο της εργασίας.

Η συμμετοχική και βιωματική εκπαίδευση διαμορφώνει ένα δημιουργικό περιβάλλον μάθησης και ενισχύει την αλληλεπίδραση εκπαιδευτή/-τριας και εκπαιδευομένων. Προσφέρει τη δυνατότητα να γίνουν αντιληπτές αλλά και να αξιοποιηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία οι ανάγκες, οι ιδιαιτερότητες, οι δυνατότητες, οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι εμπειρίες της συγκεκριμένης ομάδας των καταρτιζομένων. Προσφέρει τη δυνατότητα να γίνουν πρακτικές και ρεαλιστικές συνδέσεις με το πραγματικό περιβάλλον εργασίας της συγκεκριμένης ειδικότητας.

Την υποστήριξη ενός αλληλεπιδραστικού περιβάλλοντος μάθησης ενισχύουν η χρήση σύντομων εμπλουτισμένων εισηγήσεων και η συχνή εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών και μέσων. Ενδεικτικά, αναφέρουμε ότι η ενίσχυση της συμμετοχής των καταρτιζομένων υποβοηθείται ενεργά με την αξιοποίηση απλών τεχνικών όπως είναι ο καταγισμός ιδεών, οι ερωτήσεις-απαντήσεις ή η συζήτηση, οι ατομικές ή/και ομαδικές ασκήσεις εφαρμογής ή επίλυσης προβλήματος, η προσομοίωση, η εργασία σε ομάδες, οι μελέτες περίπτωσης. Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που αξιοποιούν τις παραπάνω ή ανάλογες εκπαιδευτικές τεχνικές αντλούν τα θέματά τους από τη θεματολογία της κάθε μαθησιακής ενότητας και τα σχετικά ζητήματα που συνδέονται με το πραγματικό περιβάλλον εργασίας.

Η εκπαίδευση σε συγκεκριμένες –ατομικές ή/και ομαδικές– δραστηριότητες μέσα στην τάξη και στα εργαστήρια προετοιμάζει τα μέλη της ομάδας για τη συμμετοχή τους στην πρακτική άσκηση/μαθητεία. Η σταδιακή εξειδίκευση της γνώσης, η ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων/ικανοτήτων, καθώς και η καλλιέργεια κατάλληλων στάσεων και συμπεριφορών σε κρίσιμα ζητήματα δεοντολογίας, υγείας και ασφάλειας κ.λπ., προετοιμάζουν τη συγκεκριμένη κάθε φορά ομάδα εκπαιδευομένων για τα επόμενα βήματα. Το πρόγραμμα κατάρτισης συνδυάζει την απόκτηση θεωρητικών γνώσεων με την ανάπτυξη αναγκαίων πρακτικών δεξιοτήτων για την αποτελεσματική άσκηση του επαγγέλματος.

Σε ανάλογη κατεύθυνση, στο πλαίσιο της πρακτικής εφαρμογής της ειδικότητας, δίνεται και η δυνατότητα ανάπτυξης διαθεματικών προγραμμάτων/σχεδίων δραστηριοτήτων (projects), με σύγχρονη εφαρμογή διαφορετικών μαθησιακών ενοτήτων και θεματικών. Οι συγκεκριμένες δραστηριότητες μπορούν να αναπτύσσονται σε μεγαλύτερη ή μικρότερη χρονική έκταση και να συμπεριλαμβάνουν, ενδεικτικά, επισκέψεις σε χώρους εργασίας και εγκαταστάσεις παραγωγής, συναντήσεις με έμπειρους/-ες επαγγελματίες της ειδικότητας ή ειδικούς του συγκεκριμένου παραγωγικού τομέα και κλάδου, υλοποίηση ομαδικών εργασιών με συνδυασμό διαφορετικών μαθησιακών ενοτήτων υπό την καθοδήγηση ομάδας εκπαιδευτών/-τριών ή ακόμη και δημιουργία ομάδων εκπαιδευομένων με στόχο την αμοιβαία άσκηση, μελέτη και αλληλοδιδασκαλία. Το σύνολο των παραπάνω δραστηριοτήτων μπορούν να αξιοποιηθούν και αυτόνομα, ανεξάρτητα δηλαδή από την υλοποίηση ενός συνολικότερου project.

Η ανάπτυξη συνεργατικού κλίματος μεταξύ των εκπαιδευομένων και η καλλιέργεια σχέσης εμπιστοσύνης με τους/τις εκπαιδευτές/-τριες συντελούν στη δημιουργία μιας κοινότητας μάθησης, η οποία μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίτερα σημαντική για την ενίσχυση των διεργασιών μάθησης τόσο κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας όσο και πέρα από αυτή, σε περιόδους μελέτης ή/και προετοιμασίας για τις διαδικασίες αξιολόγησης/πιστοποίησης των γνώσεων και δεξιοτήτων που έχουν αποκτηθεί.

Η ενίσχυση της συνεργασίας και της δημιουργίας μιας κοινότητας μάθησης είναι δυνατόν να επηρεάσει και τους τρόπους μελέτης των εκπαιδευομένων προς μια πιο ενεργητική, δημιουργική στάση διερεύνησης και εξοικείωσης με τη γνώση. Η τήρηση προσωπικών σημειώσεων και η ανταλλαγή τους μεταξύ των εκπαιδευομένων, η μελέτη πρόσθετων βιβλιογραφικών –ελληνόφωνων και ξενόγλωσσων– πηγών, η αναζήτηση συμπληρωματικών ερεθισμάτων στο ευρύτερο κοινωνικό και επαγγελματικό περιβάλλον (παρακολούθηση οπτικο-ακουστικού υλικού, επαγγελματικών περιοδικών, εξέλιξης θεσμικού πλαισίου κ.λπ.), σχετικών με την επαγγελματική ειδικότητα, είναι δυνατόν να αποτελέσουν σημαντικά συστατικά για τη διαμόρφωση μιας ισχυρής σχέσης με την εξειδικευμένη επαγγελματική γνώση και τις δεξιότητες που απαιτεί το επάγγελμα.

Η παρακολούθηση ενός εντατικού προγράμματος κατάρτισης μεγάλης διάρκειας αναγκαστικά επιφέρει αλλαγές στην καθημερινότητα των εκπαιδευομένων. Η αποδοτική διαχείριση του καθημερινού χρόνου απαιτεί προσωπικό προγραμματισμό και φροντίδα. Η συστηματική πρόβλεψη ενός χρονικού διαστήματος μελέτης, καθημερινά, καθώς και η τήρηση ενός ημερολογίου μάθησης όπου οι εκπαιδευόμενοι/-ες θα καταγράφουν την καθημερινή τους πρόοδο, αλλά ενδεχομένως θα σημειώνουν και ερωτήματα ή παρατηρήσεις σχετικές με την κάθε μαθησιακή ενότητα, μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμες και πολύ δημιουργικές πρακτικές ενίσχυσης των διαδικασιών μάθησης.

Η φοίτηση στη Σχολή Ανώτερης Επαγγελματικής Κατάρτισης είναι περίοδος διαμόρφωσης μιας μελλοντικής επαγγελματικής ταυτότητας. Είναι η αρχή μιας νέας προσωπικής ιστορίας και μιας διαρκούς εξέλιξης μπροστά σε απαιτήσεις και ανα-

γκαιότητες που χαρακτηρίζουν την κάθε επαγγελματική ειδικότητα. Είναι η ευκαιρία διασύνδεσης του/της κάθε εκπαιδευομένου/-ης με τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις που είναι κοινές στην επαγγελματική κοινότητα στην οποία σταδιακά θα ενταχθεί.

4 | Υγεία και ασφάλεια κατά τη διάρκεια της κατάρτισης

Για την προστασία των καταρτιζομένων, τόσο στην αίθουσα διδασκαλίας και στους εργαστηριακούς χώρους του ΣΑΕΚ όσο και στις επιχειρήσεις που επισκέπτονται για την υλοποίηση της πρακτικής άσκησης/μαθητείας, τηρούνται όλες οι προβλεπόμενες διατάξεις για τους κανόνες υγείας και ασφάλειας στην ειδικότητα και το επάγγελμα, αλλά και ευρύτερα, όπως προβλέπονται ιδίως από:

- Τον κώδικα νόμων για την υγεία και την ασφάλεια των εργαζομένων (βλ. Ν. 3850/2010), όπως ισχύει.
- Τις διατάξεις του κτιριοδομικού κανονισμού (βλ. 3046/304/89-ΦΕΚ 59/Δ/3-02-89), όπως ισχύει.
- Τον κανονισμό λειτουργίας των εργαστηριακών κέντρων (ΦΕΚ 1318 Β'/2015), όπως ισχύει.
- Το ΦΕΚ 3938/Β/26-8-2021, κοινή Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ. Κ5/97484 με θέμα την «Πρακτική άσκηση σπουδαστών Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης αρμοδιότητας Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων», όπως ισχύει.
- Το ΦΕΚ 4146/Β/9-9-2021, κοινή Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ. ΦΒ7/108652/Κ3, με θέμα το «Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας», όπως ισχύει.

Παρακατών, παρατίθενται οι βασικοί κανόνες υγείας και ασφάλειας, καθώς και ο σχετικός αναγκαίος ατομικός εξοπλισμός για τις συνθήκες άσκησης της ειδικότητας:

4.1 • Βασικοί κανόνες υγείας και ασφάλειας

Για την προστασία των καταρτιζομένων στην αίθουσα διδασκαλίας και στους εργαστηριακούς χώρους της ΣΑΕΚ δεν απαιτούνται ειδικοί κανόνες υγείας και ασφάλειας.

4.2 • Μέσα ατομικής προστασίας

Για την προστασία των καταρτιζομένων στην αίθουσα διδασκαλίας και στους εργαστηριακούς χώρους της ΣΑΕΚ δεν απαιτούνται μέσα ατομικής προστασίας.



Προδιαγραφές υλοποίησης πρακτικής άσκησης

1 | Ο θεσμός της πρακτικής άσκησης

Η πρακτική άσκηση συνδέεται άρρηκτα με τη θεωρητική κατάρτιση, αφού, κατά τη διάρκειά της, οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες ανακαλούν τη θεωρητική και εργαστηριακή γνώση τους για να την εφαρμόσουν στην πράξη και να αντεπεξέλθουν στις εργασίες που τους ανατίθενται. Καλούνται να αναλάβουν συγκεκριμένα καθήκοντα και να δώσουν λύση σε πρακτικά προβλήματα που ανακύπτουν, υπό την εποπτεία των εκπαιδευτών/-τριών. Έτσι, ο θεσμός της πρακτικής άσκησης στοχεύει στην ανάπτυξη επαγγελματικών ικανοτήτων/δεξιοτήτων σχετικών με την ειδικότητα, στην ενίσχυση της επαφής με τον εργασιακό χώρο και την προετοιμασία των εκπαιδευομένων για την παραγωγική διαδικασία, μέσω της απόκτησης εμπειριών ιδιαίτερα χρήσιμων για τη μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία.

Αναλυτικότερα, η πρακτική άσκηση είναι υποχρεωτική για τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες των Σχολών Ανώτερης Εκπαιδευτικής Κατάρτισης (ΣΑΕΚ) και θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για την απόκτηση Βεβαίωσης Επαγγελματικής Κατάρτισης (Άρθρο 27 του Ν. 4763/2020 για το Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης).

Στη συνέχεια αναφέρονται χρήσιμες πληροφορίες για τον θεσμό της πρακτικής άσκησης, όπως περιγράφονται στη σχετική νομοθεσία και αφορούν τις βασικές προϋποθέσεις, τον τρόπο και τους όρους υλοποίησής της.

Διάρκεια πρακτικής άσκησης

Η συνολική διάρκεια της περιόδου πρακτικής άσκησης είναι εννιακόσιες εξήντα (960) ώρες. Οι ώρες πρακτικής ανά ημέρα καθορίζονται σε τέσσερις (4) έως οκτώ (8) ανάλογα με τη φύση και το αντικείμενο της ειδικότητας κατάρτισης του/της ασκούμενου/-ης. Δεν επιτρέπεται η υπέρβαση του ημερήσιου ωραρίου πέραν των ωρών που ορίζονται στην ειδική σύμβαση πρακτικής άσκησης.

Όροι υλοποίησης πρακτικής άσκησης

Η πρακτική άσκηση δύναται να πραγματοποιείται σε θέσεις που προσφέρονται από φυσικά πρόσωπα, ΝΠΔΔ, ΝΠΙΔ, δημόσιες υπηρεσίες, ΟΤΑ α' και β' βαθμού και επιχειρήσεις. Εξαιρούνται οι φορείς:

- α) Προσωρινής απασχόλησης,
- β) Τα νυχτερινά κέντρα,
- γ) Παροχής καθαριότητας και φύλαξης,
- δ) Τα πρακτορεία τυχερών παιχνιδιών,
- ε) Κάθε επιχείρηση στην οποία δεν είναι εφικτός ο έλεγχος της εκπαίδευσης από τον αρμόδιο φορέα.

Ο/Η εκπαιδευόμενος/-η ΣΑΕΚ, προκειμένου να πραγματοποιήσει πρακτική άσκηση, υπογράφει ειδική σύμβαση πρακτικής άσκησης με τον/την εργοδότη/-τρια, η οποία θεωρείται από τη ΣΑΕΚ φοίτησης. Η ειδική σύμβαση πρακτικής άσκησης δεν συνιστά σύμβαση εξαρτημένης εργασίας.

Βασικός συντελεστής για την επιτυχή υλοποίηση της πρακτικής άσκησης είναι και ο/η εκπαιδευτής/-τρια της επιχείρησης ή υπηρεσίας, ο/η οποίος/-α αναλαμβάνει την παρακολούθηση και υποστήριξη των ασκουμένων. Σε αυτή την κατεύθυνση, ο/η εργοδότης/-τρια ορίζει έμπειρο στέλεχος συναφούς επαγγελματικής ειδικότητας με τον/την πρακτικά ασκούμενο/-η ως «εκπαιδευτή/-τρια στον χώρο εργασίας», ο/η οποίος/-α αναλαμβάνει την αποτελεσματική υλοποίηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στον χώρο εργασίας και την παρακολούθηση της προόδου του/της πρακτικά ασκουμένου/-ης.

Η παρακολούθηση της προόδου του/της πρακτικά ασκουμένου/-ης γίνεται μέσω του βιβλίου πρακτικής άσκησης. Αναλυτικότερα, σε αυτό καταγράφει ο/η πρακτικά ασκούμενος/-η ανά εβδομάδα τις εργασίες με τις οποίες ασχολήθηκε και περιγράφει συνοπτικά τα καθήκοντα που του/της ανατέθηκαν στον χώρο πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης. Κάθε εβδομαδιαία καταχώρηση ελέγχεται και υπογράφεται από τον/την εκπαιδευτή/-τρια στον χώρο εργασίας.

2 | Οδηγίες για τον/την πρακτικά ασκούμενο/-η

2.1 • Προϋποθέσεις εγγραφής στο πρόγραμμα πρακτικής άσκησης

Η πρακτική άσκηση είναι υποχρεωτική για τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες των Σχολών Ανώτερης Επαγγελματικής Κατάρτισης και θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για την απόκτηση Βεβαίωσης Επαγγελματικής Κατάρτισης.

Για την έναρξη της πρακτικής άσκησης στην ειδικότητα «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας», οι εκπαιδευόμενοι/-ες πρέπει να έχουν συμπληρώσει το εξάμηνο Δ΄ της φοίτησής τους στις ΣΑΕΚ. Στην περίπτωση αυτήν, μπορούν πια να τοποθετηθούν σε θέση πρακτικής της ειδικότητάς τους.

2.2 • Δικαιώματα και υποχρεώσεις του/της πρακτικά ασκουμένου/-ης

Βασική προϋπόθεση για την επιτυχή υλοποίηση ενός προγράμματος πρακτικής άσκησης είναι η γνώση και η εφαρμογή των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων κάθε εμπλεκόμενου μέλους, όπως ορίζονται από την εκάστοτε ισχύουσα νομοθεσία.²⁰ Στη συνέχεια, παρατίθενται κάποια δικαιώματα και υποχρεώσεις των πρακτικά ασκούμενων.

Δικαιώματα πρακτικά ασκούμενων

1. Τμηματική ή συνεχόμενη υλοποίηση της πρακτικής άσκησης.
2. Δυνατότητα αποζημίωσης, η οποία ορίζεται στο 80% του νόμιμου, νομοθετημένου, κατώτατου ορίου του ημερομισθίου του ανειδίκευτου εργάτη, ή όπως αυτό διαμορφώνεται από το Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων ή αναλογικά, εάν η ημερήσια διάρκεια της πρακτικής είναι μικρότερη των οκτώ (8) ωρών. Η αποζημίωση καταβάλλεται στον/στην πρακτικά ασκούμενο/-η μετά την ολοκλήρωση της πρακτικής άσκησης. Σε περίπτωση μη δυνατότητας χρηματοδότησης της αποζημίωσης της πρακτικής άσκησης, δεν υφίσταται η υποχρέωση αποζημίωσής της, παρά μόνο η υποχρέωση του/της εργοδότη/-τριας να αποδίδει τις προβλεπόμενες ασφαλιστικές εισφορές.
3. Υπαγωγή στην ασφάλιση του e-ΕΦΚΑ (πρώην ΙΚΑ-ΕΤΑΜ) για τον κλάδο του ατυχήματος. Για την ασφάλισή του/της καταβάλλονται οι προβλεπόμενες από την

20 ΦΕΚ 3938/Β/26-8-2021. Κοινή Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ. Κ5/97484. Πρακτική άσκηση σπουδαστών Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης αρμοδιότητας Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.

παρ. 1 του άρθρου 10 του Ν. 2217/1994 (Α' 83) ασφαλιστικές εισφορές, οι οποίες βαρύνουν το φυσικό ή νομικό πρόσωπο (εργοδότη/-τρια) στο οποίο υλοποιείται η πρακτική άσκηση.

4. Δικαίωμα αναφοράς στη ΣΑΕΚ σε περίπτωση μη τήρησης των όρων πρακτικής άσκησης.
5. Δικαίωμα διακοπής πρακτικής άσκησης βάσει τεκμηρίωσης και έπειτα από σχετική δήλωση στη ΣΑΕΚ εποπτείας.
6. Αλλαγή εργοδότη/-τριας, εφόσον συντρέχει τεκμηριωμένος σοβαρότατος λόγος.
7. Οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες δεν απασχολούνται την Κυριακή και τις επίσημες αργίες.

Υποχρεώσεις πρακτικά ασκουμένων

1. Τήρηση του ημερήσιου ωραρίου πρακτικής άσκησης, όπως ορίζεται στην ειδική σύμβαση.
2. Τήρηση των όρων υγείας και ασφάλειας του/της εργοδότη/-τριας.
3. Σεβασμός της κινητής και ακίνητης περιουσίας του/της εργοδότη/-τριας.
4. Αρμονική συνεργασία με τα στελέχη του/της εργοδότη/-τριας.
5. Προσκόμιση –όπου απαιτείται– όλων των απαραίτητων ιατρικών βεβαιώσεων για την εξάσκηση του επαγγέλματος.
6. Προσκόμιση στη ΣΑΕΚ των απαραίτητων δικαιολογητικών, πριν από την έναρξη και μετά τη λήξη της πρακτικής άσκησης, αλλά και σε περίπτωση διακοπής της.
7. Ενημέρωση σε περίπτωση απουσίας του/της ασκουμένου/-ης της επιχείρησης και της ΣΑΕΚ εποπτείας.
8. Τήρηση βιβλίου πρακτικής άσκησης, το οποίο διατίθεται από τη ΣΑΕΚ και στο οποίο αναγράφονται από τους/τις ασκούμενους/-ες ανά εβδομάδα οι εργασίες με τις οποίες ασχολήθηκαν και τα καθήκοντα που τους ανατέθηκαν στον χώρο πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης.
9. Προσκόμιση στο τέλος κάθε μήνα στη ΣΑΕΚ φοίτησης ή εποπτείας της πρακτικής άσκησης του βιβλίου πρακτικής άσκησης για έλεγχο.
10. Υποβολή μετά την ολοκλήρωση της πρακτικής άσκησης του βιβλίου πρακτικής άσκησης στη ΣΑΕΚ φοίτησης, συμπληρωμένου με τις εβδομαδιαίες εκθέσεις, τον χρόνο και το αντικείμενο απασχόλησης, τις ημέρες απουσίας και την επίδοση του/της πρακτικά ασκουμένου/-ης. Υποβολή του εντύπου λήξης (Βεβαίωση Παρουσίας) της πρακτικής άσκησης, συμπληρωμένου, υπογεγραμμένου και σφραγισμένου από τον/την εργοδότη/-τρια-νόμιμο/-η εκπρόσωπο του φορέα απασχόλησης, στο οποίο βεβαιώνεται ότι ο/η εκπαιδευόμενος/-η πραγματοποίησε την πρακτική άσκηση στην επιχείρηση/οργανισμό, καθώς και το χρονικό διάστημα αυτής.
11. Άμεση ενημέρωση της ΣΑΕΚ φοίτησης από τον/την πρακτικά ασκούμενο/-η σε περίπτωση διακοπής της πρακτικής άσκησης και προσκόμιση του βιβλίου πρα-

κτικής και του εντύπου της λήξης (Βεβαίωση Παρουσίας) με τις ημέρες πρακτικής άσκησης που έχουν πραγματοποιηθεί. Για να συνεχίσει ο/η εκπαιδευόμενος/-η την πρακτική άσκηση, για το υπόλοιπο του προβλεπόμενου διαστήματος, στον ίδιο ή σε άλλο φορέα απασχόλησης (εργοδότη/-τρια), θα πρέπει να ακολουθηθεί εκ νέου η διαδικασία έναρξης πρακτικής. Αν η διακοπή της πρακτικής άσκησης γίνει από τον/την εργοδότη/-τρια, τότε οφείλει ο/η τελευταίος/-α να ενημερώσει άμεσα τη ΣΑΕΚ φοίτησης του/της πρακτικά ασκουμένου/-ης.

2.3 • Φορείς υλοποίησης πρακτικής άσκησης

Κάθε πρακτικά ασκούμενος/-η πραγματοποιεί την πρακτική άσκηση σε τμήματα των φορέων απασχόλησης αντίστοιχα με την ειδικότητά του/της, με την εποπτεία υπευθύνου/-ης του φορέα, ειδικότητας αντίστοιχης με το αντικείμενο κατάρτισής του/της.

Ειδικότερα, στην ειδικότητα «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας», οι εκπαιδευόμενοι/-ες πραγματοποιούν πρακτική άσκηση σε τομείς που σχετίζονται με την παροχή αγωγής και φροντίδας σε παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας σε φορείς/επιχειρήσεις όπως είναι: οι δημοτικοί και ιδιωτικοί βρεφικοί, βρεφονηπιακοί και παιδικοί σταθμοί, οι δομές παροχής αγωγής και φροντίδας, οι κλειστές δομές παροχής αγωγής και φροντίδας (ιδρύματα), οι βρεφονηπιακοί σταθμοί άλλων φορέων, οργανισμών, υπουργείων και ΜΚΟ, σε θέσεις εργασίας ως Βοηθοί Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας.

3 | Ο ρόλος του/της εκπαιδευτή/-τριας της πρακτικής άσκησης

Ο/Η εργοδότης/-τρια της επιχείρησης που προσφέρει θέση πρακτικής άσκησης ορίζει ένα έμπειρο στέλεχος συναφούς επαγγελματικής ειδικότητας με τον/την πρακτικά ασκούμενο/-η ως «εκπαιδευτή/-τρια στον χώρο εργασίας», ο/η οποίος/-α αναλαμβάνει την αποτελεσματική υλοποίηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στον χώρο εργασίας, την παρακολούθηση της προόδου των εκπαιδευομένων και την ανατροφοδότηση των υπεύθυνων εκπαιδευτών/-τριών στην εκπαιδευτική δομή.

Αναλυτικότερα, ο/η εκπαιδευτής/-τρια είναι το συνδετικό πρόσωπο του/της εργοδότη/-τριας της επιχείρησης με την εκπαιδευτική δομή (ΣΑΕΚ) και, κατά συνέπεια, έχει συνεχή συνεργασία με αυτήν. Επιπλέον, ο ρόλος αφορά την παροχή συμβουλών, πληροφοριών ή καθοδήγησης, καθώς πρόκειται για ένα άτομο με χρήσιμη εμπειρία, δεξιότητες και εξειδίκευση, το οποίο υποστηρίζει την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των πρακτικά ασκουμένων.

4 | Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα της πρακτικής άσκησης

Κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης, επιδιώκεται η αναβάθμιση των γνώσεων, των επαγγελματικών δεξιοτήτων και των ικανοτήτων των σπουδαστών/-τριών ΣΑΕΚ, με αποτέλεσμα την ομαλή μετάβασή τους από την αίθουσα κατάρτισης στον χώρο εργασίας, και μάλιστα υπό πραγματικές εργασιακές συνθήκες. Στο πλαίσιο αυτής της μετάβασης και της ομαλής ένταξης, οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες καλούνται να καλλιεργήσουν όχι μόνο επαγγελματικές δεξιότητες που αφορούν την ειδικότητα και οι οποίες δεν εξαντλούνται στο πλαίσιο της αίθουσας κατάρτισης, αλλά και οριζόντιες δεξιότητες που ενισχύουν την επαγγελματική τους συμπεριφορά και καλλιεργούν την περιβαλλοντική αλλά και επιχειρηματική κουλτούρα. Έτσι, η πρακτική άσκηση αποτελεί ένα προπαρασκευαστικό στάδιο, κατά το οποίο αναβαθμίζονται οι γενικές και ειδικές γνώσεις, συντελούνται σημαντικές διεργασίες επαγγελματικού προσανατολισμού και διευκολύνεται η επαγγελματική ανάπτυξη του ατόμου.

Αναλυτικότερα, κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης, παρέχεται η δυνατότητα στον/στην πρακτικά ασκούμενο/-η να ασκηθεί στις εργασίες που απορρέουν από τα επιμέρους μαθησιακά αποτελέσματα του προγράμματος κατάρτισης στην ειδικότητα. Η άσκηση μπορεί να επιτευχθεί μέσω της παρατήρησης της εργασίας, της συμμετοχής σε ομάδα εκτέλεσης της εργασίας, της καθοδηγούμενης εργασίας ή της δοκιμής/αυτόνομης εκτέλεσης της εργασίας από τον/την πρακτικά ασκούμενο/-η.

Στον πίνακα που ακολουθεί, αποτυπώνονται οι ενότητες προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων της πρακτικής άσκησης για την ειδικότητα «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας» και οι αντίστοιχες ενδεικτικές εργασίες και ειδικές προδιαγραφές ανά ενότητα κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης. Επισημαίνεται ότι αυτές οι εργασίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους/τις πρακτικά ασκούμενους/-ες για τη συμπλήρωση του βιβλίου πρακτικής άσκησης.

**Πίνακας 3 /// Ενόττες προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων
πρακτικής άσκησης**

ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ		
ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ	ΕΙΔΙΚΕΣ ΠΡΟΔΙΑΓΡΑΦΕΣ
A. «Κάλυψη των φυσικών αναγκών των παιδιών»	• Παροχή σωματικής φροντίδας και υγιεινής, • Παροχή γευμάτων σε βρέφη και νήπια, • Προετοιμασία βρεφών και νηπίων για ανάπαυση και ύπνο, • Γλωσσική και μη γλωσσική επικοινωνία με κάθε παιδί.	• Εξοπλισμός του χώρου παροχής σωματικής φροντίδας και υγιεινής (αλλαξιέρα, μικρή μπανιέρα, μικροί νιπτήρες, λαβέτες, πετσέτες, σαμπουάν, αφρόλουτρα, υγρό σαπούνι, πάνες, προϊόντα περιποίησης δέρματος, οδοντόβουρτσα, οδοντόκρεμα), • Απαραίτητος εξοπλισμός για την παροχή των γευμάτων (μπιμπερό, πιατάκια, κουταλάκια, ποτήρια με στόμιο, παιδικά ποτήρια), εξοπλισμός τραπεζαρίας, (παιδικά καρεκλάκια, τραπέζια στο ύψος των παιδιών, βρεφικά καρεκλάκια φαγητού), • Κατάλληλος εξοπλισμός και ρουχισμός για τον ύπνο των βρεφών και των νηπίων (κούνινες, κρεβατάκια με ασφάλειες, κρεβάτια χαμηλά, στρωματάκια, σεντόνια, κουβερτούλες, ριλάξ, παιδικό πάρκο).
B. «Οργάνωση και υλοποίηση παιδαγωγικών δράσεων» συνέχεια >>	• Σχεδιασμός και υλοποίηση ατομικών και ομαδικών παιδαγωγικών δράσεων, • Προσφορά παιχνιδιών για ελεύθερη επιλογή,	συνέχεια >>

**Πίνακας 3 /// Ενότητες προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων
πρακτικής άσκησης**

ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ		
ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ	ΕΙΔΙΚΕΣ ΠΡΟΔΙΑΓΡΑΦΕΣ
« συνέχεια B. «Οργάνωση και υλοποίηση παιδαγωγικών δράσεων» συνέχεια »	- Επιλογή διαφόρων ειδών μουσικής και παιδικών τραγουδιών, - Επιλογή βιβλίων κατάλληλων για τα παιδιά, - Προσφορά κατάλληλων βιβλίων στα παιδιά, - Ανάγνωση ιστοριών και αφήγηση παραμυθιών, - Σχεδιασμός και υλοποίηση μαζί με τα παιδιά δράσεων κουκλοθεάτρου, δραματοποίησης και θεατρικού παιχνιδιού.	- Παιδαγωγικό υλικό για βρέφη και νήπια (μαλακά πάνινα παιχνίδια, κύβοι από αφρολέξ, μεγάλα και μικρά lego, παιχνίδια που τσουλάνε, συρόμενα παιχνίδια, παιχνίδια με ήχους, κουδουνίστρες, mobile, αυτοκινητάκια, ποδήλατα, χαρτιά-χαρτόνια, χοντροί και λεπτοί μαρκαδόροι, κηρομπογιές, δακτυλομπογιές, πινέλα διαφόρων μεγεθών, ψαλίδια με στρογγυλεμένες άκρες, οικοδομικό υλικό, ενσφηνώματα, παζλ, ντόμινο, memory, παιχνίδια αντιστοίχισης κ.λπ.), - Φυσικά υλικά (χώμα, νερό, λάσπη, βότσαλα, πετραδάκια, ξύλα, φύλλα), - Άχρηστα υλικά (άδεια πλαστικά μπουκάλια, καπάκια, ρολά κουζίνας, άδεια κουτιά, άχρηστα χαρτιά κ.λπ.), - Οργανωμένες γωνιές (κέντρα ενδιαφέροντος), με το αντίστοιχο παιδαγωγικό υλικό (κουκλόσπιτο, γωνιά κουζίνας, ιατρείο, κούκλες, κρεβατάκια, καρτσάκια, κουκλίστικα ρούχα, κουζίνα, πλαστικά ιατρικά εργαλεία κ.λπ.),

συνέχεια »

**Πίνακας 3 /// Ενότητες προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων
πρακτικής άσκησης**

ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ		
ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ	ΕΙΔΙΚΕΣ ΠΡΟΔΙΑΓΡΑΦΕΣ
« συνέχεια Β. «Οργάνωση και υλοποίηση παιδαγωγικών δράσεων» συνέχεια »		• Ραδιόφωνο, cd player, cd με διάφορα είδη μουσικής, παιδικά τραγούδια, μουσικά όργανα, • Βιβλία (πάνινα και πλαστικά βιβλία για βρέφη, βιβλία από χαρτόνι, βιβλία με ιστοριούλες, εικονοβιβλία, βιβλία γνώσεων, βιβλία για την τέχνη, παραμύθια), • Γωνιά κουκλοθέατρου, κούκλες κουκλοθέατρου, γαντόκούκλες, δακτυλόκούκλες, • Γωνιά μεταμφίεσης (Καθρέφτης, ρούχα, καπέλα, τσάντες, παπούτσια, διάφορα υφάσματα).
Γ. «Πλαισίωση της καθημερινότητας των παιδιών για την προαγωγή της υγείας και της ευεξίας» συνέχεια »	• Υποδοχή των παιδιών κατά την πρωινή προσέλευση, • Τακτοποίηση των προσωπικών αντικειμένων των βρεφών και των μικρών παιδιών, • Συλλογή αναλυτικών πληροφοριών από τους γονείς/συνοδούς σχετικά με την καθημερινότητα των παιδιών, • Επιτήρηση των παιδιών κατά την ώρα του παιχνιδιού, κατά τις ώρες των γευμάτων, του ύπνου και της ανάπαυσης, • Συνοδεία των παιδιών στο μπάνιο/ τουαλέτα,	• Ερμάρια, ράφια, ντουλάπια, κρεμάστρες.

συνέχεια »

Πίνακας 3 /// Ενότητες προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων πρακτικής άσκησης

ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ		
ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ	ΕΙΔΙΚΕΣ ΠΡΟΔΙΑΓΡΑΦΕΣ
« συνέχεια Γ. «Πλαισίωση της καθημερινότητας των παιδιών για την προαγωγή της υγείας και της ευεξίας»	• Επιτήρηση των παιδιών στο μπάνιο/ τουαλέτα, • Προετοιμασία της αποχώρησης των παιδιών, • Συμμετοχή στην ενημέρωση των γονέων/συνοδών για την καθημερινότητά των παιδιών.	
Δ. «Υποστήριξη της ανάπτυξης των παιδιών σε συνεργασία με την οικογένεια, την παιδαγωγική και διεπιστημονική ομάδα»	• Συμμετοχή σε συναντήσεις με την οικογένεια, με τον/την παιδαγωγό του τμήματος, την παιδαγωγική ομάδα του τμήματος ή/και τη διευρυμένη παιδαγωγική ομάδα της δομής/πλαισίου και με τα μέλη της διεπιστημονικής ομάδας, • Εφαρμογή οδηγιών που δίνονται από τον/την υπεύθυνο/-η παιδαγωγό του τμήματος, • Παρατήρηση και καταγραφή δράσεων και διαδικασιών της καθημερινότητας που λαμβάνουν χώρα στο τμήμα πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης.	• Η/Υ με σύνδεση στο Διαδίκτυο, είδη γραφικής ύλης (κόλλες Α4, σημειωματάριο ή τετράδιο, ντοσιέ, στυλό κ.ά.).
Ε. «Προετοιμασία του παιδαγωγικού υλικού και του χώρου αγωγής και φροντίδας των παιδιών» συνέχεια >>	• Προετοιμασία και τακτοποίηση του χώρου πριν και μετά την κάλυψη των φυσικών αναγκών των παιδιών, • Επιλογή παιδαγωγικού υλικού και παιχνιδιών, • Τοποθέτηση του παιδαγωγικού υλικού και των παιχνιδιών στον χώρο, • Προετοιμασία του εσωτερικού και εξωτερικού χώρου για την πραγματοποίηση των παιδαγωγικών δράσεων,	• Αλλαξιέρα, μικρή μπιανιέρα, νιπτήρες στο ύψος των παιδιών, λαβέτες, πετσέτες, σαμπουάν, αφρόλουτρα, υγρό σαπούνι, πάνες, προϊόντα περιποίησης δέρματος, οδοντόβουρτσα, οδοντόκρεμα, μπιμπερό, πλατάκια, κουταλάκια, ποτήρια με στόμιο,

συνέχεια >>

**Πίνακας 3 /// Ενότητες προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων
πρακτικής άσκησης**

ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ		
ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ	ΕΙΔΙΚΕΣ ΠΡΟΔΙΑΓΡΑΦΕΣ
« συνεχία Ε. «Προετοιμασία του παιδαγωγικού υλικού και του χώρου αγωγής και φροντίδας των παιδιών» συνέχεια »	• Έλεγχος του χώρου καθημερινά για τυχόν ύπαρξη κινδύνων, • Καταγραφή κινδύνων.	παιδικά ποτήρια, εξοπλισμός τραπεζαρίας (παιδικά καρεκλάκια, τραπέζια στο ύψος των παιδιών, βρεφικά καρεκλάκια φαγητού), • Ράφια, τραπέζια, καρεκλάκια, ερμάρια και ντουλάπια, • Μαλακά πάνινα παιχνίδια, κύβοι από αφρολέξ, μεγάλα και μικρά lego, παιχνίδια που τσουλάνε, συρόμενα παιχνίδια, παιχνίδια με ήχους, κουδουνίστρες, mobile, αυτοκινητάκια, ποδήλατα, χαρτιά-χαρτόνια, χοντροί και λεπτοί μαρκαδόροι, κηρομπογιές, δακτυλομπογιές, πινέλα διαφόρων μεγεθών, οικοδομικό υλικό, ενσφηνώματα, παζλ, ντόμινο, memory, παιχνίδια αντιστοίχισης κ.λπ.), • Φυσικά υλικά (χώμα, νερό, λάσπη, βότσαλα, πετραδάκια, ξύλα, φύλλα), • Άχρηστα υλικά (άδεια πλαστικά μπουκάλια, καπάκια, ρολά κουζίνας, άδεια κουτιά, άχρηστα χαρτιά κ.λπ.),

συνέχεια »

**Πίνακας 3 /// Ενότητες προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων
πρακτικής άσκησης**

ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ		
ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ	ΕΙΔΙΚΕΣ ΠΡΟΔΙΑΓΡΑΦΕΣ
« συνεχία Ε. «Προετοιμασία του παιδαγωγικού υλικού και του χώρου αγωγής και φροντίδας των παιδιών» συνέχεια »		- Είδη γραφικής ύλης (κόλλες Α4, σημειωματάριο ή τετράδιο, ντοσιέ, στιλό κ.ά.). Επιθυμητός εξοπλισμός: - Παιχνίδια εξωτερικού χώρου, (τσουλήθρες, αμμοδόχος, πλαίσιο αναρρίχησης, ποδήλατα, αυτοκινητάκια, κουβαδάκια, φτυαράκια, κόσκινα, λεκάνες, σουρωτήρια, ρόδες, μεγάλα καρούλια).

5 | Αναλυτικό περιεχόμενο προγράμματος πρακτικής άσκησης

5.1.A • ΚΑΛΥΨΗ ΤΩΝ ΦΥΣΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Στον χώρο εργασίας, οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες, έπειτα από συνεννόηση και κατόπιν λήψης έγκρισης από τον/την υπεύθυνο/-η παιδαγωγό, εμπλέκονται σε εργασίες όπως είναι η παροχή σωματικής φροντίδας και υγιεινής στα βρέφη και στα νήπια, η παροχή γευμάτων και η προετοιμασία των παιδιών για ανάπαυση και ύπνο. Οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες είναι σε θέση να εμποδίσουν τη θεωρητική και εργαστηριακή κατάρτιση που έχουν λάβει σχετικά με τον χειρισμό των παιδιών κατά τη διάρκεια της κάλυψης των φυσικών αναγκών τους.

Για την πραγματοποίηση των εργασιών που αφορούν την κάλυψη των φυσικών αναγκών των παιδιών, οι ασκούμενοι καλούνται να οργανώνουν, σε συνεργασία με τον/την υπεύθυνο/-η παιδαγωγό, εκ των προτέρων τον εξοπλισμό που απαιτείται, διασφαλίζοντας με αυτόν τον τρόπο την ασφάλεια και την ακεραιότητα των παιδιών, αλλά και τη δική τους. Για παράδειγμα, πριν μεταφέρουν το παιδί στο μπάνιο για αλλαγή ή στην τραπεζαρία για να του δώσουν φαγητό ή στον χώρο του ύπνου για να κοιμηθεί, οφείλουν να έχουν εκ των προτέρων ετοιμάσει τον χώρο και να έχουν τοποθετήσει τον εξοπλισμό που χρειάζεται. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι πριν οδηγήσουν το παιδί στο μπάνιο, οργανώνουν τον χώρο έχοντας πρόχειρο τον κατάλληλο εξοπλισμό, π.χ. αφρόλουτρο, πετσέτα, πάνα, καθαρά ρούχα κ.λπ. Αντίστοιχα, για την παροχή του φαγητού ετοιμάζουν το φαγητό για σερβίρισμα και βεβαιώνονται ότι υπάρχει στο τραπέζι νερό, κουτάλι, πετσέτα κ.λπ. Για τον ύπνο βεβαιώνονται ότι το κρεβάτι/στρώμα είναι έτοιμο προς χρήση, με καθαρά κλινοσκεπάσματα, και ότι δεν υπάρχουν αντικείμενα στο κρεβάτι/την κούνια του παιδιού που μπορεί να προκαλέσουν ατύχημα, όπως σπασμένα παιχνίδια κ.λπ. Σε κάθε περίπτωση, φροντίζουν να μη μένουν τα παιδιά χωρίς επίβλεψη στους παραπάνω χώρους.

Επιπλέον, κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης αυτών των εργασιών, οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες ενημερώνουν τα παιδιά για τις εργασίες στις οποίες θα προβούν και τα προετοιμάζουν, εξηγώντας τους με απλά λόγια τι θα ακολουθήσει. Οφείλουν να λειτουργούν με σεβασμό στην ιδιωτικότητα και τα δικαιώματα του παιδιού και να βεβαιώνονται ότι τα παιδιά έχουν καταλάβει για ποιο λόγο γίνονται αυτές οι εργασίες και ότι συναινούν.

5.1.B • ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ

Στον χώρο εργασίας, οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες εμπλέκονται σε εργασίες που αφορούν τον σχεδιασμό και την υλοποίηση ατομικών και ομαδικών παιδαγωγικών δράσεων σε εσωτερικούς και εξωτερικούς χώρους. Επιπλέον, επιλέγουν σε συνεργασία

με τον/την υπεύθυνο παιδαγωγό και προσφέρουν τα κατάλληλα παιχνίδια, βιβλία, μουσικές διαφόρων ειδών, καθώς και παιδικά τραγούδια. Τέλος, σχεδιάζουν και υλοποιούν, αυτόνομα ή μαζί με τα παιδιά, δραστηριότητες κουκλοθέατρου, δραματοποίησης και θεατρικού παιχνιδιού, ενώ αφηγούνται, επίσης, μικρές ιστορίες και παραμύθια. Οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες είναι σε θέση να εμπεδώσουν τη θεωρητική και εργαστηριακή κατάρτιση που έχουν λάβει σχετικά με την οργάνωση και υλοποίηση παιδαγωγικών δραστηριοτήτων, σύμφωνα με τις βασικές αρχές της παιδαγωγικής επιστήμης και της ψυχολογίας.

Για την πραγματοποίηση των εργασιών που αφορούν την οργάνωση και την υλοποίηση παιδαγωγικών δράσεων, οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες λαμβάνουν υπόψη την ηλικία των παιδιών, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Υποστηρίζουν, επίσης, την ελεύθερη επιλογή παιχνιδιών και δράσεων. Τα ερεθίσματα που προσφέρονται από τους/τις πρακτικά ασκούμενους/-ες στα παιδιά στηρίζονται και είναι σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής επιστήμης. Για παράδειγμα, διαβάζουν ιστορίες και αφηγούνται παραμύθια εφαρμόζοντας τρόπους και στοιχεία της αφηγηματικής τέχνης ή επιλέγουν βιβλία κατάλληλα για τα παιδιά. Ωστόσο, για την επιλογή των δραστηριοτήτων λαμβάνεται υπόψη η ηλικία και οι ανάγκες των παιδιών σύμφωνα με την αναπτυξιακή ψυχολογία. Οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες ενθαρρύνουν την ενασχόληση των παιδιών με παιδικά βιβλία ή με δράσεις όπως το κουκλοθέατρο, η δραματοποίηση και το θεατρικό παιχνίδι, ακολουθώντας τις αντίστοιχες τεχνικές οργάνωσης και ανάπτυξης αυτών των δραστηριοτήτων. Ταυτόχρονα, υποστηρίζουν την ελεύθερη επιλογή παιχνιδιών και δραστηριοτήτων και δεν επιμένουν στη συμμετοχή όλων των παιδιών ή για όλη τη χρονική διάρκεια του παιχνιδιού ή της δραστηριότητας.

5.1.Γ • ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ ΤΗΣ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΥΕΞΙΑΣ

Στον χώρο εργασίας, οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες εμπλέκονται σε εργασίες όπως είναι η υποδοχή των παιδιών κατά την πρωινή προσέλευση και βοηθούν με την τακτοποίηση των προσωπικών αντικειμένων των παιδιών. Εφόσον παραστεί ανάγκη, και κατόπιν συνεννόησης με τον/την υπεύθυνο/-η παιδαγωγό, συλλέγουν πληροφορίες για τα παιδιά από τους γονείς/συνοδούς και συμμετέχουν σε ενημερώσεις γονέων. Κατά τη διάρκεια της ημέρας, οι ασκούμενοι εμπλέκονται σε εργασίες που αφορούν την επιτήρηση των παιδιών κατά: α) την ώρα του παιχνιδιού, β) τις ώρες των γευμάτων, γ) την ώρα του ύπνου και της ανάπαυσης και δ) τη διάρκεια της παραμονής τους στο μπάνιο για οποιοδήποτε λόγο. Τέλος, εμπλέκονται σε εργασίες που αφορούν την προετοιμασία των παιδιών για την αποχώρησή τους το μεσημέρι. Οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες είναι σε θέση να εμπεδώσουν τη θεωρητική και εργαστηριακή κατάρτιση που έχουν λάβει, ακολουθώντας τις βασικές αρχές της αγωγής σχετικά με τη σωματική και συναισθηματική ασφάλεια των παιδιών, ενώ ακολουθούν, επίσης, τις

βασικές αρχές της επικοινωνίας τηρώντας τους κανόνες δεοντολογίας στις αλληλεπιδράσεις τους με γονείς/συνοδούς.

Για την πραγματοποίηση των εργασιών που αφορούν την καθημερινότητα, αλλά και την προαγωγή της υγείας και της ευεξίας των παιδιών, οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες καλούνται να επιδείξουν γνήσιο ενδιαφέρον για τα παιδιά, εφαρμόζοντας τις βασικές αρχές της παιδαγωγικής επιστήμης. Ενδεικτικά, αναφέρεται ότι καλωσορίζουν/καλημερίζουν τα παιδιά και τους γονείς/συνοδούς κατά την πρωινή προσέλευση, υιοθετώντας ευχάριστη διάθεση και ανάλογο τόνο στη φωνή. Επιπλέον, τηρούν τους κανόνες δεοντολογίας όταν μεταφέρουν στον/στην υπεύθυνο/-η παιδαγωγό τις πληροφορίες που συλλέγουν για το παιδί από τους γονείς/συνοδούς και αντίστροφα. Βοηθούν ή υποστηρίζουν τα παιδιά να τακτοποιήσουν τα προσωπικά τους αντικείμενα (π.χ. μπουφάν και τσάντες) με υπομονή και επιμέλεια, ενώ κατά τη διάρκεια της ημέρας είναι σε εγρήγορση και επιτηρούν ή συνοδεύουν τα παιδιά σε διάφορες δραστηριότητες και χώρους διασφαλίζοντας την υγεία και την ασφάλεια τους.

Εφόσον εντοπίσουν σημάδια απειλητικά για την υγεία, την ασφάλεια και την ευεξία του παιδιού, παρέχουν πλήρη και ακριβή ενημέρωση, γραπτά ή/και προφορικά, στα αρμόδια πρόσωπα με εχεμύθεια και τηρώντας τους κανόνες της δεοντολογίας.

5.1.Δ • ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΕ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ, ΤΗΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΟΜΑΔΑ

Στον χώρο εργασίας, οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες εμπλέκονται σε εργασίες όπως είναι η εφαρμογή οδηγιών που δίδονται από τον/την υπεύθυνο παιδαγωγό, ενώ με τη σύμφωνη γνώμη του/της συμμετέχουν σε συναντήσεις με την οικογένεια, με την παιδαγωγική ομάδα του τμήματος ή/και τη διευρυμένη παιδαγωγική ομάδα της δομής/πλαισίου και με τα μέλη της διεπιστημονικής ομάδας. Σε κάθε περίπτωση, εμπλέκονται σε παρατηρήσεις και γραπτές καταγραφές δραστηριοτήτων και διαδικασιών της καθημερινότητας που λαμβάνουν χώρα στο τμήμα πραγματοποίησης της πρακτικής άσκησης. Οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες είναι σε θέση να εμπεδώσουν τη θεωρητική και εργαστηριακή κατάρτιση που έχουν λάβει, ακολουθώντας τις βασικές αρχές της αγωγής με σκοπό την παροχή εξατομικευμένης φροντίδας και αγωγής στα παιδιά και εφαρμόζοντας τις οδηγίες που δίνονται από τα αρμόδια πρόσωπα (π.χ. την οικογένεια, τον/την υπεύθυνο παιδαγωγό του τμήματος, ειδικό παιδαγωγό, λογοθεραπευτή, εργοθεραπευτή, παιδίατρο, ψυχολόγο, κοινωνικό λειτουργό κ.λπ.).

Για την πραγματοποίηση των εργασιών που αφορούν την υποστήριξη της σωματικής, συναισθηματικής, ψυχοκοινωνικής και νοητικής ανάπτυξης των παιδιών, οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες καλούνται να συνεργαστούν και να συμμετέχουν σε συναντήσεις με την οικογένεια, τον/την παιδαγωγό του τμήματος, την παιδαγωγική ομάδα του τμήματος ή/και τη διευρυμένη παιδαγωγική ομάδα της δομής/πλαισίου και με τα μέλη της διεπιστημονικής ομάδας. Επίσης, καταγράφουν καθημερινά, κατόπιν συ-

στηματικής παρατήρησης, πληροφορίες που αφορούν θέματα ανάπτυξης, αναγκών και ενδιαφερόντων των παιδιών, με σκοπό την εξασφάλιση εξατομικευμένης προσέγγισης των παιδιών. Εφόσον εντοπίσουν, μέσω των παρατηρήσεών τους, πρώιμα σημάδια απειλητικά για την υγεία, την ασφάλεια και την ευεξία των παιδιών, παρέχουν πλήρη και ακριβή ενημέρωση, γραπτά ή/και προφορικά, στα αρμόδια πρόσωπα, όπως ορίζει η επιστήμη της παιδαγωγικής και της ψυχολογίας.

Τέλος, σε εξαιρετικές περιπτώσεις, ενδέχεται να χρειαστεί να αναπληρώσουν τον/την παιδαγωγό κατά την απουσία του/της. Σε τέτοιες περιπτώσεις, ακολουθούν το ημερήσιο πρόγραμμα που έχει αποφασιστεί από την παιδαγωγική ομάδα και εφαρμόζουν τις οδηγίες που τους έχουν δοθεί από τον/την υπεύθυνο παιδαγωγό του τμήματος.

5.1.Ε • ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Στον χώρο εργασίας, οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες εμπλέκονται σε εργασίες που αφορούν την προετοιμασία του παιδαγωγικού υλικού, καθώς και την προετοιμασία και τακτοποίηση του χώρου πριν και μετά την κάλυψη των φυσικών αναγκών των παιδιών. Επιπλέον, εμπλέκονται στην επιλογή παιδαγωγικού υλικού και παιχνιδιών, στην τοποθέτηση του παιδαγωγικού υλικού και των παιχνιδιών στον χώρο, καθώς και στην προετοιμασία του εσωτερικού και εξωτερικού χώρου για την πραγματοποίηση των παιδαγωγικών δράσεων. Επίσης, εμπλέκονται σε εργασίες που αφορούν τον καθημερινό έλεγχο του χώρου για ύπαρξη κινδύνων που μπορεί να απειλήσουν τη ζωή και την υγεία των παιδιών, π.χ. μικρά ή σπασμένα αντικείμενα και παιχνίδια, ενώ καταγράφουν, επίσης, και τυχόν κινδύνους που μπορεί να υποπέσουν στην αντίληψή τους, όπως, για παράδειγμα, χαλασμένα, σπασμένα ή σκουριασμένα αντικείμενα. Οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες είναι σε θέση να εμπεδώσουν τη θεωρητική και εργαστηριακή τους κατάρτιση ακολουθώντας τις βασικές αρχές οργάνωσης της παιδαγωγικής πράξης. Μέσω της χρήσης γραπτών καταγραφών και παρατηρήσεων, κάνουν τον χώρο παιδαγωγικά κατάλληλο και ασφαλή εντοπίζοντας τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, αλλά και τυχόν κινδύνους.

Για την πραγματοποίηση των εργασιών που αφορούν την οργάνωση και προετοιμασία του παιδαγωγικού υλικού και του χώρου, οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες χρειάζονται παιχνίδια και αντικείμενα εσωτερικού και εξωτερικού χώρου κατάλληλα για την ηλικία των παιδιών, τα οποία επιλέγουν πάντα σε συνεργασία με τον/την υπεύθυνο παιδαγωγό. Οι πρακτικά ασκούμενοι/-ες μπορούν να εμπλουτίσουν με άχρηστα και ανακυκλώσιμα υλικά ή υλικά της φύσης το παιδαγωγικό υλικό της δομής. Τοποθετούν το παιδαγωγικό υλικό και τα παιχνίδια με επιμέλεια σε προσβάσιμα σημεία στον χώρο, προκειμένου να είναι έτοιμα προς χρήση από το παιδί. Τακτοποιούν τον χώρο πριν και μετά την υλοποίηση παιδαγωγικών δράσεων, ακολουθώντας τις αρχές

οργάνωσης της παιδαγωγικής πράξης. Για παράδειγμα, ετοιμάζουν τα πινέλα και τις μπογιές για ζωγραφική σε χαρτί του μέτρου και, στη συνέχεια, καθαρίζουν τον χώρο και πλένουν τα πινέλα. Ακόμα, προετοιμάζουν και τακτοποιούν τον χώρο πριν και μετά την κάλυψη των φυσικών αναγκών των παιδιών τηρώντας τους κανόνες υγιεινής και ασφάλειας, όπως, για παράδειγμα, μαζεύουν πιάτα και ποτήρια μετά το φαγητό ή πετάνε μετά την αλλαγή των παιδιών τις πάνες στον κάδο απορριμμάτων και τακτοποιούν στη θέση τους τα άλλα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν. Τέλος, ελέγχουν τον χώρο καθημερινά με σκοπό την αποφυγή κινδύνων για την υγεία και την ασφάλεια των παιδιών σύμφωνα με τους σχετικούς κανόνες.

5.2 • Μεθοδολογία υλοποίησης πρακτικής άσκησης

Για την επιτυχή υλοποίηση της πρακτικής άσκησης, απαιτείται συνέργεια των συστημάτων εκπαίδευσης, κατάρτισης και αγοράς εργασίας, αλλά και συνεργασία του συνόλου του ανθρώπινου δυναμικού που συμμετέχει στη μαθησιακή διαδικασία και το οποίο περιλαμβάνει τον/την εργοδότη/-τρια που προσφέρει θέση πρακτικής άσκησης, τον/την εκπαιδευτή/-τρια στον χώρο εργασίας, τους/τις εργαζόμενους/-ες στην επιχείρηση, καθώς και τον/την εκπαιδευτή/-τρια και τον/την επόπτη/-τρια από την πλευρά της εκπαιδευτικής δομής. Η εν λόγω συνεργασία αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την αναβάθμιση της ποιότητας του τρόπου εφαρμογής της πρακτικής άσκησης και για την πραγμάτωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων της ειδικότητας.

Στο πλαίσιο της μάθησης στον χώρο εργασίας, ο/η ασκούμενος/-η έρχεται σε επαφή με πραγματικά εργασιακά περιβάλλοντα, ασκείται σε πραγματικές εργασιακές συνθήκες και συνεργάζεται με επαγγελματίες της ειδικότητας ή άλλων ειδικοτήτων που εργάζονται στην ίδια επιχείρηση. Για τον λόγο αυτόν, η ύπαρξη κουλτούρας μάθησης αποτελεί προαπαιτούμενο για όλα τα εμπλεκόμενα μέρη.

Αναλυτικότερα, κομβικός είναι ο ρόλος του/της εκπαιδευτή/-τριας της επιχείρησης, ο/η οποίος/-α καλείται να λειτουργήσει ως μέντορας, να υποστηρίξει τον/την εκπαιδευόμενο/-η στη διερεύνηση των επαγγελματικών του/της στόχων, να ενθαρρύνει την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την απόκτηση νέων εμπειριών, ώστε να εισέλθει στον κόσμο της πραγματικής εργασίας. Επομένως, καλείται να δημιουργήσει ένα περιβάλλον εμπιστοσύνης και ασφάλειας, το οποίο παρέχει στον/στην εκπαιδευόμενο/-η τη δυνατότητα δοκιμής και λάθους μέσω της ενθάρρυνσης της ατομικής πρωτοβουλίας. Απαραίτητα μεθοδολογικά βήματα, από την πλευρά του/της εκπαιδευτή/-τριας της επιχείρησης για την ομαλή ένταξη των εκπαιδευομένων στο εργασιακό περιβάλλον και την προώθηση της συνεργασίας με το υφιστάμενο προσωπικό της επιχείρησης είναι η περιγραφή της θέσης πρακτικής άσκησης, ο προσανατολισμός στο έργο και η εναλλαγή εργασιακών θέσεων.

Ειδικότερα, ως προς την περιγραφή της θέσης πρακτικής άσκησης, ο/η εκπαιδευτής/-τρια καλείται να λάβει υπόψη τη συνοπτική περιγραφή της ειδικότητας και τις

αρμοδιότητες/καθήκοντα όπως αποτυπώνονται στον οδηγό κατάρτισης, γεγονός που προϋποθέτει τη συνεργασία με την εκπαιδευτική δομή. Καλείται να τροφοδοτήσει τους/τις ασκούμενους/-ες με τις απαραίτητες πληροφορίες που αφορούν την εκτελούμενη εργασία, τις ευθύνες, τις δεξιότητες και την εκπαίδευση που απαιτείται, τις συνθήκες κάτω από τις οποίες γίνεται η εργασία και τις σχέσεις της με άλλες εργασίες.

Τέλος, προτείνεται η εναλλαγή των εργασιακών θέσεων (job rotation) κατά την οποία ο/η εκπαιδευόμενος/η περνάει διαδοχικά από όλες τις συναφείς ή συσχετιζόμενες θέσεις εργασίας μέχρι να ασκηθεί σε όλο τον κύκλο της εργασίας. Η συγκεκριμένη πρακτική μειώνει τη μονοτονία, την κούραση και κατά συνέπεια τα σφάλματα, ενώ αυξάνει την απόδοση και την ικανοποίηση. Ωστόσο δεν συνιστάται για τις ειδικότητες που απαιτούν υψηλή ειδίκευση, καθώς απαιτείται χρόνος, και άρα ο/η εκπαιδευτής/τρια πρέπει να λάβει υπόψη του το εξάμηνο υλοποίησης της πρακτικής άσκησης. Τέλος, το μικρό μέγεθος της επιχείρησης μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά στην εφαρμογή της εν λόγω πρακτικής.

Βιβλιογραφία

Α | Βιβλιογραφικές αναφορές σχετικές με την ειδικότητα

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αγαλιανού, Ο. (2012). «Μουσικοκινητικός αυτοσχεδιασμός με βάση τα προσωδιακά στοιχεία του λόγου: μια πρακτική αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής», στο: *Θέατρο & εκπαίδευση, δεσμοί αλληλεγγύης*. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε από:

https://www.researchgate.net/publication/340739182_Mousikokinetikos_autoschediasmos_me_base_ta_prosodiaka_stoicheia_tou_logou_mia_praktike_allegepidrases_kai_antallages

Αθανασόπουλος, Β., Σιούλα, Π. & Καινούργιου, Ε. (2019). «Απόψεις γονέων αλλοδαπών-παλιννοστούντων και γηγενών νηπίων για την προσαρμογή των παιδιών τους σε παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγεία», *Παιδαγωγικός Λόγος*, 15(1), σσ. 103-128.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Αναγνωστοπούλου, Ρ. (2017). *Η μετάβαση του παιδιού από το οικογενειακό περιβάλλον στον παιδικό σταθμό και το νηπιαγωγείο. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαδικασία μετάβασης [Διδακτορική διατριβή]*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.

Ανδρούτσος, Π. (2004). *Μέθοδοι Διδασκαλίας της Μουσικής. Παρουσίαση και Κριτική Θεώρηση των μεθόδων Orff & Dalcroze*. Αθήνα: Edition Orpheus.

Αντωνάκης, Δ. & Χιωτάκη, Ε. (2007). *Μουσική Παιδαγωγική. Διαθεματικές εφαρμογές για μικρά παιδιά*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

Αργυρίου, Μ. (2019). *Εφαρμοσμένη Μουσική Παιδαγωγική. Το πλαίσιο και ο σχεδιασμός διδασκαλίας για την προσχολική και την πρωτοσχολική αγωγή* (2η αναθεωρημένη έκδοση). Αθήνα: Εκδόσεις Δίσιγμα.

Αργυροπούλου, Ε. (2007). *Οργάνωση και διοίκηση της προσχολικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

- Αργυροπούλου, Ε. (2009). «Ο Προγραμματισμός ως Διοικητική Λειτουργία στην Προσχολική Εκπαίδευση», *Επιστήμες Αγωγής*, 1, σσ. 145-164.
- Αυγητίδου, Σ. (2001). *Το παιχνίδι. Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Δαρδανός.
- Βάος, Α. (2000). *Εικαστική Αγωγή στην Ελληνική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Berk, L. E. (2019). *Αναπτυξιακή ψυχολογία: Η προσέγγιση της διά βίου ανάπτυξης* (μτφρ. Α. Ψαρρού, Κ. Λυκισάκου & Α. Μπακοπούλου). Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Bonnafe, M. (2017). *Τα βιβλία κάνουν καλό στα μωρά* (μτφρ. Γρ. Αμπατζόγλου, Μ. Μπούρη & Χ. Χατζηδημητρίου). Θεσσαλονίκη: ΣΥ.ΜΕ.ΠΕ.
- Βοσνιάδου, Στ. (2007). *Εισαγωγή στην ψυχολογία (τόμος Α': Βιολογικές, αναπτυξιακές και συμπεριφοριστικές προσεγγίσεις – Γνωστική Ψυχολογία)*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Βοσνιάδου, Στ., Νασιάκου, Μ., Χαντζή, Α. & Χαρίτου-Φατούρου, Μ. (2011). *Εισαγωγή στην ψυχολογία. Βιολογικές, αναπτυξιακές και συμπεριφοριστικές προσεγγίσεις – Γνωστική Ψυχολογία – Κοινωνική Ψυχολογία – Κλινική Ψυχολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Bredenkamp, S. & Copple, C. (1998). *Καινοτομίες στην προσχολική εκπαίδευση: Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές στα προσχολικά προγράμματα* (μτφρ. Ε. Μαρκάκη). Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Brooker, L. (2016). *Ομαλή μετάβαση στην προσχολική ηλικία* (Γ. Σκαρβέλη). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Γαλανάκη, Μ. (2011). *Θέματα αναπτυξιακής ψυχολογίας. Γνωστική – κοινωνική – συναισθηματική ανάπτυξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.
- Γελαστοπούλου, Μ., Καλογρίδη, Β., Παπαμιχαλοπούλου, Ε., Βγαγκές, Σ. & Τσαφταρίδης, Ν. (2020). *Οδηγός εκπαιδευτικού για την ευαισθητοποίηση σε θέματα αποδοχής της αναπηρίας και της διαφορετικότητας και την ανάπτυξη ενταξιακής κουλτούρας στο σχολείο*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Ανακτήθηκε από: https://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/odhgos_paramythia_apodoxh_diaforetikothtas/Odigos_Apodoxi_Diaforetikotitas.pdf

Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης Διά Βίου Μάθησης. (2018). *Οδηγός Σπουδών Ειδικότητα «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας»*. Ανακτήθηκε στις 24 Σεπτεμβρίου 2022 από: www.gsvetlly.minedu.gov.gr/dimosia-institoyta-epaggelmatikis-katartisis-d-i-e-k-2/odigoι-katartisis-spoudon

Γερμανός, Δ. (2002). *Οι Τοίχοι της Γνώσης. Σχολικός χώρος και εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Γερμανός, Δ. (2005). *Χώρος και διαδικασίες αγωγής. Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Γερμανός, Δ. (2011). «Ο χώρος ως παράγοντας αναβάθμισης του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στο νηπιαγωγείο», στο: Χρυσάφιδης, Κ. & Σιβροπούλου, Ρ. (επιμ.). *Αρχές και προοπτικές της προσχολικής εκπαίδευσης. Τιμητικός τόμος για την Ε. Κουτσουβάνου* (σσ. 23-44). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη. Ανακτήθηκε από: https://ikee.lib.auth.gr/record/266973/files/Germanos_XorosParagontasAnavathmisisEkpaiPerivallontos.pdf

Γεωργίου, Ν. Σ. (2000). *Σχέση σχολείου – οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

Γιαννικοπούλου, Α. (2008). *Στη χώρα των χρωμάτων. Το Σύγχρονο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαδόπουλος.

Γιαννικοπούλου, Α. (2016). *Το Εικονογραφημένο Βιβλίο στην Προσχολική Εκπαίδευση. Φιλαναγνωστικές δράσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Γκόβαρης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.

Γκόβας, Ν. (2003). *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο. Ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές: Ένα πρακτικό βοήθημα για εμψυχωτές θεατρικών ομάδων και εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Γουργιώτου, Ε. (2016). *Παιχνίδι και μάθηση: Αλληλένδετες έννοιες στην προσχολική πρακτική*. Ανακτήθηκε από: <https://brefoteacher.gr/2016/01/12/%CF%80%CE%B1%CE%B9%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B4%CE%B9-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7-%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BB%CE%AD%CE%BD%CE%B4%CE%B5%CF%84%CE%B5%CF%82-%CE%AD%CE%BD%CE%BD/#:~:text=%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%A7%CE%9D%CE%99%CE%94%CE%99%20%CE%9A%CE%91%CE%99%20%CE%9C%CE%91%CE%98%CE%97%CE%A3%CE%97%3A%20%CE%91%CE%9B%CE%9B%CE%97%CE%9B%CE%95%CE%9D%CE%94%CE%95%CE%A4%CE%95%CE%A3%20%CE%95%CE%9D%CE%9D%CE%9F%CE%99%CE%95%CE%A3%20%CE%A3%CE%A4%CE%97%CE%9D%20%CE%A0%CE%A1%CE%9F%CE%A3%CE%A7%CE%9F%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%97,%CE%A0%CE%A1%CE%91%CE%9A%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%95%CF%85%CE%B8%CF%85%CE%BC%CE%AF%CE%B1%20%CE%93%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CE%B9%CF%8E%CF%84%CE%BF%CF%85%20%CE%9B%CE%AD%CE%BA%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%B1%CF%82%2C%20%CE%A0.%CE%A4.%CE%A0.%CE%95.%20%CE%A0%CE%B1%CE%BD%CE%B5%CF%80%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%AE%CE%BC%CE%B9%CE%BF%20%CE%9A%CF%81%CE%AE%CF%84%CE%B7%CF%82>

Γραμματάς, Θ. (1999). *Διδακτική του θεάτρου*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Δαρδανός.

Γυφτοπούλου, Αγγ., Κυριάκου, Αικ., Σταμάτη, Δ. & Νικολαΐδης, Γ. (2020). *Πρωτόκολλο Διερεύνησης, Διάγνωσης και Διαχείρισης Κακοποίησης και Παραμέλησης Παιδιών*. Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, Διεύθυνση Ψυχικής Υγείας & Κοινωνικής Πρόνοιας, Κέντρο για τη Μελέτη και την Πρόληψη της Κακοποίησης & Παραμέλησης των Παιδιών. Ανακτήθηκε από: https://www.seepeaa.gr/dp/pdf/107_1_%CE%94%CE%99%CE%91%CE%A7%CE%95%CE%99%CE%A1%CE%99%CE%A3%CE%97%CE%A3%CE%9A%CE%91%CE%9A%CE%9F%CE%A0%CE%9F%CE%99%CE%97%CE%A3%CE%97%CE%A3.pdf

Δαγδιλέλης, Β., Ευαγγελίδης, Γ., Σατρατζέμη, Μ. & Φαχαντίδης, Ν. (2016). *Εισαγωγή στη χρήση Η/Υ*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Τζιόλα.

- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε. (2002). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί, Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε από: <https://www.pdeionion.gr/wp-content/uploads/2019/03/1.%CE%98%CE%95%CE%A3%CE%9C%CE%9F%CE%98%CE%95%CE%A4%CE%97%CE%9C%CE%95%CE%9D%CE%9F%CE%A3-%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%9F%CE%A3-%CE%9D%CE%97%CE%A0%CE%99%CE%91%CE%93%CE%A9%CE%93%CE%9F%CE%A5-2002.pdf>
- Δημητρίου, Α. (2009). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Περιβάλλον, αειφορία. Θεραπευτικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Επίκεντρο.
- Δογάνη, Κ. (2012). *Μουσική στην προσχολική ηλικία. Αλληλεπίδραση παιδιού – παιδαγωγού*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Edwards, C., Gandini, L. & Forman, G. (επιμ.). (2001). *Reggio Emilia: Οι χίλιες γλώσσες των παιδιών προσχολικής ηλικίας* (μτφρ. Α. Βεργιοπούλου). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Edwards, L.-C., Bayless, K. & Ramsey, M. (2010). *Μουσική και κίνηση. Ένας τρόπος ζωής για το μικρό παιδί* (μτφρ. Ε. Ζαχοπούλου). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις University Studio Press.
- Εθνική Ακαδημία Ψηφιακών Ικανοτήτων. Ανακτήθηκε από: <https://nationaldigitalacademy.gov.gr/mathimata>
- Ενιαίος Φορέας Ελέγχου Τροφίμων. (2019). *Οδηγός Υγιεινής και Ασφάλειας Τροφίμων για Ιδιωτικούς Βρεφονηπιακούς – Παιδικούς Σταθμούς & Κέντρα Προσχολικής Αγωγής*. Ανακτήθηκε από: https://www.efet.gr/files/F16616_odigosDS.pdf
- ΕΟΠΠΕΠ. (χ.χ.). *Επαγγελματικά Δικαιώματα*. Ανακτήθηκε στις 23 Οκτωβρίου 2023 από: <https://www.eoppep.gr/index.php/el/qualification-certificate/professional-rights>
- ΕΟΠΠΕΠ. (2022). *Κατάλογος Επαγγελματικών Περιγραμμάτων: Επαγγελματικό Περίγραμμα Επιμελητή/-τριας για κατ' οίκον φροντίδα βρεφών και νηπίων*. Ανακτήθηκε στις 7 Οκτωβρίου 2023 από: https://www.eoppep.gr/images/EP/EP_Epimelitis_vrefon_nipion.pdf

Erstein, A. S. & Τρίμη, Ε. Α. (2005). *Εικαστικές τέχνες και μικρά παιδιά. Ενισχύοντας τους μικρούς καλλιτέχνες*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.

Ζέρβος, Ι. (2022). *Πρώτες βοήθειες για παιδιά και βρέφη. Pediatric First Aid*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Δίσιγμα.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α., Ντεροπούλου-Ντέρου, Ε. & Βλάχου-Μπαλαφούτη, Α. (επιμ.). (2012). *Αναπηρία και εκπαιδευτική πολιτική. Κριτική προσέγγιση της ειδικής και ενταξιακής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

Faure, G. & Lascar, S. (1988). *Το θεατρικό παιχνίδι στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο* (μτφρ. Α. Στρουμπούλη). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Feldman, R. S. (2019). *Αναπτυξιακή ψυχολογία. Διά βίου προσέγγιση* (μτφρ. Ε. Γαλανάκη). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Fleer, M. (2018). *Το παιχνίδι στην προσχολική ηλικία. Από τις προσωπικές εμπειρίες στις σύγχρονες θεωρίες* (μτφρ. Μ. Λογοθέτου). Αθήνα: Εκδόσεις Σοφία.

Goleman, D. H. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ»*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

Graham, L. J. (επιμ.). (2023). *Ενταξιακή εκπαίδευση για τον 21ο αιώνα. Θεωρία, πολιτική και πρακτική* (μτφρ. Κ. Γούλα). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

GRC General Comment No. 7 (2005). *Implementing Child Rights in Early Childhood*, GRC/C/GC/7/Rev. 1, 20 September 2006.

Gunn, A. & Hruska, C. (2023). *Αλληλεπιδράσεις στην πρώιμη παιδική ηλικία: Ερευνητικά δεδομένα και αναδυόμενες έννοιες*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

Heward, L. W., Alber Morgan, S. R. & Konrad, M. (2011). *Παιδιά με ειδικές ανάγκες: Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση* (μτφρ. Χ. Λυμπεροπούλου). Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.

Houssaye, J. (επιμ.). (2000). *Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Hunt, P. (επιμ.). (2009). *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά* (μτφρ. Χ. Μητσοπούλου). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

- Θεοδωρίδου, Α., Κυριακίδου, Α. & Σύρμογλου, Π. (2001). *Διακοσμητική Σύνθεση – Μακέτα. ΤΕΕ – Γ΄ ΕΠΑ.Λ.* Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από: https://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/4210/24-0166-02_Diakosmitiki-Synthesi-Maketa_B-EPAL_Vivlio-Mathiti/
- Θεοχάρη-Περάκη, Ε. (1988). *Κουκλοθέατρο, τέχνη και τεχνική*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της «Εστίας».
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2015). *Οδηγός για τον εκπαιδευτικό. «Εργαλεία Σύγχρονης Προσέγγισης της Διαφοροποιημένης Παιδαγωγικής»*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Ανακτήθηκε από: https://prosvasimo.iep.edu.gr/docs/pdf/Odigos_diaf_Dimotiko.pdf
- Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού. (2019). *Πρώτες βοήθειες για παιδιά*. Ανακτήθηκε από: <https://www.moh.gov.gr/articles/health/dieythynsh-prwtobathmias-frontidas-ygeias/drseis-kai-programmata-agwghs-ygeias/agwgh-ygeias/drseis-kai-parembaseis-eyaisththtopoihshs-kai-enhmerwshs-toy-mathhtikoy-plhthysmoy/prolhphsh-atykhmatwn/6563-prwtes-bohtheies-gia-paidia>
- Ιωάννου, Χ. (2022). *Διαδικασίες Αναφοράς Περιστατικών Σεξουαλικής Κακοποίησης Παιδιών – Ο ρόλος του Εκπαιδευτικού στο σχολείο*, 27 και 28 Ιουνίου 2022. Επιμόρφωση καθηγητών/-τριών Οικιακής Οικονομίας, Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης, ΥΠΠΑΝ.
- Καϊνούργιου, Ε. (2021). *Παιδαγωγικές και Διδακτικές Προσεγγίσεις στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία. Συνεργασία Οικογένειας – Προσχολικών Κέντρων. Σύγχρονα Προγράμματα Προσχολικής Αγωγής. Ερευνητική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Δίσιγμα.
- Κακανά, Δ. Μ. (2018). «Ο χώρος του νηπιαγωγείου ως τρίτος παιδαγωγός», στο: Τσουκαλά, Κ. & Γερμανός, Δ. (επιμ.). *Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού; Όταν η συνθήκη αγωγής και εκπαίδευσης τέμνεται με την καθημερινότητα της πόλης*, 1, σσ. 60-71. Θεσσαλονίκη: ΕΚΤ. Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/childspace/article/view/1430>
- Κακίση-Παναγοπούλου, Λ. (1994). *Και όμως ζωγραφίζουν. Η ζωγραφική των παιδιών και ο κόσμος τους*. Αθήνα: Εκδόσεις Δελφοί.

- Κάκουρος, Ε. & Μανιαδάκη, Κ. (2006). *Ψυχοπαθολογία Παιδιών και Εφήβων. Αναπτυξιακή Προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Δαρδανός.
- Καλκάνη-Μπουσιάκου, Ε. (2000). *Στοιχεία υγιεινής* (2η έκδοση). Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Καλλίνης, Γ. (2005). *Εγχειρίδιο αφηγηματολογίας. Εισαγωγή στην τεχνική της αφήγησης*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Καμμένου, Α. & Παπαπροκοπίου, Ν. (2015). *Μικρό λεξικό για την υποδοχή των παιδιών μεταναστών και των οικογενειών τους σε βρεφονηπιακούς σταθμούς*. Αθήνα: ΕΑΔΑΠ-Εταιρία για την Ανάπτυξη και τη Δημιουργική Απασχόληση των Παιδιών. Ανακτήθηκε από: <https://www.openbook.gr/mikro-lexiko-gia-tin-ypodoxi-twn-paidiwn-metanastwn-se-vrefonipiakous-stathmous/>
- Kandinsky, W. (1980). *Σημείο – Γραμμή – Επίπεδο*. Αθήνα: Εκδόσεις Δωδώνη.
- Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2001). *Από την ακοή στην ακρόαση*. Αθήνα: Edition Orpheus.
- Καρτασίδου, Λ., Λιώνη, Σ. & Μακρή, Ε. (χ.χ.). *Οργάνωση Βρεφονηπιακών Τμημάτων & Μορφές Δραστηριοτήτων Προσχολικής Ηλικίας – Γ΄ ΕΠΑ.Λ*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από: <https://ebooks.edu.gr/ebooks/handle/8547/3831>
- Κατσιάδα, Ε. (2023). «Εισαγωγή της επιστημονικής επιμελήτριας στην ελληνική έκδοση», στο: Gunh, A. & Hruska, C. (επιμ.). *Αλληλεπιδράσεις στην πρώιμη παιδική ηλικία: Ερευνητικά δεδομένα και αναδυόμενες έννοιες* (σσ. 9-39). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο. Ανακτήθηκε από: https://www.pediobooks.gr/el/products/allilepidraseis-stin-proimi-paidiki-ilikia/look_inside
- Κατσιάδα, Ε., Σωτηροπούλου, Ε. & Ρουφίδου, Ε. (2022). *Οδηγός κατάρτισης ειδικότητα: «Βοηθός Παιδαγωγών Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας»*. Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ.
- Kieff, J. E. & Casbergue, R. M. (2017). *Παιγνιώδης μάθηση και διδακτική. Η ενσωμάτωση του παιχνιδιού στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό* (μτφρ. Χ. Κ. Ζάραγκας & Α. Θ. Αγγελάκη). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Clark, A. & Moss, P. (2010). *Ας ακούσουμε τα μικρά παιδιά. Η προσέγγιση του «Μωσαϊκού»* (επιμ. Ν. Παπαπροκοπίου & Β. Ρήγα). Αθήνα: ΕΑΔΑΠ.

- Κλέε, Π. (1978). *Παιδαγωγικό Σημειωματάριο*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πάνας.
Ανακτήθηκε από:
https://monoskop.org/images/d/d1/Klee_Paul_Παιδαγωγικό_Σημειωματάριο.pdf
- Konstantinou, E. (2013). *Το Portfolio των Παιδιών: Ένα Χρήσιμο Εργαλείο στα Χέρια του Παιδαγωγού, της Οικογένειας & του Παιδιού (Children's Portfolio: A Useful Tool in the Hands of Educator, Family & Child)*. Ανακτήθηκε από:
https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2229069
- Κοντογιάννη, Α. (1999). *Η δραματοποίηση για παιδιά. Για γονείς, νηπιαγωγούς, δασκάλους*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Κοντογιάννη, Α. (2011). *Κουκλο-θέατρο σκιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Κουρετζής, Λ. (2010). *Το Θεατρικό Παιχνίδι. Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Κυπριανός, Π. (2007). *Παίδι, οικογένεια, κοινωνία. Ιστορία της προσχολικής αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (2012). *Ψυχολογία Κινήτρων*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Λάγιου-Λιγνού, Ε., Αναγνωστάκη, Λ., Μαραγκίδη, Μ., Μπαρτζώκη, Α., Τσελίκια, Μ. & Χασιλίδη, Σ. (επιμ.). (2011). *Παρατηρώντας το βρέφος. Η μέθοδος της ψυχαναλυτικής παρατήρησης βρέφους*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Λαζαράτου, Ε. (2021). *Κλινική Παιδοψυχιατρική*. Αθήνα: Εκδόσεις Παρισιάνου.
- Leach, P. (2018). *Τα πρώτα κρίσιμα χρόνια του παιδιού μας. Από τη γέννηση έως πέντε ετών* (μτφρ. Ε. Κοψαχείλη). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Lehalle, H. & Mellier, D. (2009). *Ψυχολογία της ανάπτυξης. Παιδική ηλικία και εφηβεία: Μαθήματα, ασκήσεις* (μτφρ. Ν. Ηλιάδης). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Λενακάκης, Α. & Παρούση, Α. (2019). *Η τέχνη του κουκλοθέατρου στην εκπαίδευση. Παιχνίδι συγκλίσεων και αποκλίσεων*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Lissauer, T. & Clayden, G. (επιμ.). (2016). *Σύγχρονη παιδιατρική. Με ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης & κλινικά περιστατικά*. Λευκωσία: Εκδόσεις Π. Χ. Πασχαλίδη & Broken Hill Publishers.

- Μαγαλιού, Μ. (2009). «Η μουσική αγωγή ως μέσο κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης στην προσχολική και την πρώτη σχολική ηλικία», στο: Κοκκίδου, Μ. & Διονυσίου, Ζ. (επιμ.). *Μουσική: Παιδεύει, Εκπαιδεύει, Θεραπεύει. Πρακτικά του 6ου Διεθνούς Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση* (σσ. 682-693). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε. Ανακτήθηκε από: https://www.eeme.gr/images/stories/documents/dkoniari/6th_Conference_2009/6th_conf-GR_1_355-957.pdf
- Μαγουλιώτης, Α. (2012). *Ιστορία του νεοελληνικού κουκλοθέατρου: 1870-1938*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Μαζοκοπάκη, Κ. (2016). «Τα βρέφη και η επικοινωνιακή μουσικότητα», στο: Κουγιουμουτζάκης, Γ. (επιμ.). *Το συν- της συγκίνησης. Ψυχολογία εμβρύων, βρεφών και νηπίων* (σσ. 89-107). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Μάκος, Κ., Μπάρλας, Κ. & Χείλαρης, Σ. (χ.χ.). *Παιδιατρική – Β΄ ΕΠΑ.Λ. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ»*. Ανακτήθηκε από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/4284/24-0226-02_Protes-Boithies_B-EPAL_Vivlio-Mathiti/
- Μανέτα, Μ. & Σκουμούδη, Σ. (χ.χ.). *Μέθοδοι δημιουργικής απασχόλησης & Τεχνικά εποπτικά μέσα*. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».
- Μάνος, Χ., Σελίμης, Ε. & Σονιάδης, Χ. (χ.χ.). *Λογοτεχνία Προσχολικής Ηλικίας – Γ΄ ΕΠΑ.Λ. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ»*. Ανακτήθηκε από: <http://ebooks.edu.gr/ebooks/handle/8547/3828>
- Marcdante, K. J. & Kliegman, R. M. (2021). *Nelson Βασική Παιδιατρική*. Λευκωσία: Εκδόσεις Π. Χ. Πασχαλίδη & Broken Hill Publishers.

- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2004). *Κώδικας Επαγγελματικής Δεοντολογίας των Εκπαιδευτικών: Προϋπόθεση της επαγγελματικής αυτονομίας τους*. Επιστήμες της Αγωγής. Ανακτήθηκε από: <https://2002b41f29.cbaul-cdnwnd.com/b82d0e4594515f721565041b91397d15/200000119-3a17c3b110/%CE%9ACE%A9%CE%94%CE%99%CE%9ACE%91%CE%A3%20%CE%95%CE%A0%CE%91%CE%93%CE%93%CE%95%CE%9B%CE%9C%CE%91%CE%A4%CE%99%CE%9ACE%97%CE%A3%20%CE%94%CE%95%CE%9F%CE%9D%CE%A4%CE%9F%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%99%CE%91%CE%A3%20%CE%A4%CE%A9%CE%9D%20%CE%95%CE%9ACE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%95%CE%A5%CE%A4%CE%99%CE%9ACE%A9%CE%9D.pdf>
- Mattison, S. (2001). *Κεραμική* (μτφρ. Α. Κλημέντζος). Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.
- Μεγαλονίδου, Χ. (2022). *Η Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα στις χώρες της Ευρώπης για παιδιά ηλικίας κάτω των τριών (3) ετών [Μονογραφία]*. Αθήνα: ΚΑΛΛΙΠΟΣ. Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/8283>
- Μεγκριέ, Ντ. (2001). *100 Θεατρικά παιχνίδια για το Νηπιαγωγείο* (μτφρ. Π. Καραπατσπούλου). Αθήνα: Εκδόσεις Ντουντούμη.
- Μουδατσάκης, Τ. Ε. (1994). *Η θεωρία του δράματος στη σχολική τάξη. Το θεατρικό παιχνίδι – Η δραματοποίηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Καρδαμίτσα.
- Μπιρμπίλη, Μ. (2014). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου*. Ανακτήθηκε από: <https://www.pdeionion.gr/wp-content/uploads/2019/03/2014-%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%9F%CE%A3-%CE%9D%CE%97%CE%A0%CE%99%CE%91%CE%93%CE%A9%CE%93%CE%9F%CE%A5.pdf>
- Μπιρμπίλη, Μ. (2015). *Προς μια Παιδαγωγική του Διαλόγου. Η σημασία και ο ρόλος των ερωτήσεων στην προσχολική εκπαίδευση* (2η έκδοση). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σοφία.
- Μπιρμπίλη, Μ., Κλημάνογλου, Σ. & Μποσινάκη, Ι. (2008). *Βρεφοκομία – Γ΄ ΕΠΑ.Λ., Ειδικότητα Βοηθών Βρεφονηπιοκόμων*. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/5272/24-0223-02_Vrefokomia_G-EPAL_Vivlio-Mathiti/

- Μπότσογλου, Κ. & Κακανά, Δ. Μ. (2015). «Αξιολογώντας την ποιότητα στο νηπιαγωγείο με τη χρήση της Κλίμακας Αξιολόγησης Περιβάλλοντος για την Προσχολική Εκπαίδευση (ECERS-R)», *Διάλογοι! Θεωρία & Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης*, 1, σσ. 4-14. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/dialogoi/article/view/1990>
- Μπουλώ, Σ. (2002). *Η κρυφή γεωμετρία των ζωγράφων. Εσωτερικές Δομές* (μτφρ. Στ. Δήμου). Αθήνα: Ένωση Εκπαιδευτικών Εικαστικών Μαθημάτων.
- Murray, L. (2017). *Η ψυχολογία των βρεφών. Πώς οι σχέσεις υποστηρίζουν την ανάπτυξη των βρεφών από τη γέννηση μέχρι την ηλικία των δύο ετών* (μτφρ. Ε. Κοψαχείλη). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Νάσκου-Περράκη, Π. (2023). *Τα δικαιώματα του παιδιού*. Αθήνα: Εκδόσεις Σάκκουλα.
- Νικολακάκη, Μ., Σώφρονα, Ε. & Κιαμίλη, Φ. (2009). *Αγωγή Προσχολικής Ηλικίας – Γ' ΕΠΑ.Λ.* Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/4320/24-0252-02_Agogi-Proscholiki-Ilikias_G-EPAL_Vivlio-Mathiti/
- Νικολάου, Ε. & Ακογιούνου, Μ. (2019). «Διερεύνηση της εφαρμογής μίας ενότητας μαθημάτων σύμφωνα με τον Καθολικό Σχεδιασμό για τη Μάθηση σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο μάθημα της μουσικής», στο: Ράπτης, Θ. & Κόνιαρη, Δ. (επιμ.). *Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί. Πρακτικά 8ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση* (σσ. 290-300). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε. Ανακτήθηκε από: https://www.eeme.gr/images/stories/documents/dkoniari/8th_Conference_2018/_Keimena_Prakt_2018/3Εισ_Νικολάου_290-300.pdf
- Nodelman, P. (2009). *Λέξεις για Εικόνες. Η αφηγηματική τέχνη του παιδικού εικονογραφημένου βιβλίου*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Νόμος 2101/1992 (ΦΕΚ 192/Α'/2-12-1992): *Κύρωση της Διεθνούς Σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού*. Ανακτήθηκε από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-anilikoi/nomos-2101-1992-phek-192-a-2-12-1992.html>
- Ντολιοπούλου, Ε. (2006). *Σύγχρονες Τάσεις της Προσχολικής Αγωγής*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Δαρδανός.

- Ντολιοπούλου, Ε. & Γουργιώτου, Ε. (2008). *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Με έμφαση στην Προσχολική*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Ντολιοπούλου, Ε. & Κοντογιάννη, Α. (2003). «Η αλληλεπίδραση νηπιαγωγών – γονέων στον ελληνικό χώρο», *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 5, σσ. 88-108.
- Νούσια, Α. & Ράπτης, Θ. (2021). «Θεσμικό πλαίσιο και λειτουργία των παιδικών και βρεφονηπιακών σταθμών στην Ελλάδα με έμφαση στη μουσική: μια μελέτη της διαχρονικής τους εξέλιξης», *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 14, σσ. 69-84. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/view/22550>
- Πανταζής, Β. Α. (2015). *Αντιρατσιστική εκπαίδευση* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Αθήνα: ΚΑΛΛΙΠΟΣ. Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/1633>
- Παπαδημητρίου, Β. & Κουτσοκλένης, Α. (2020). «Αποτίμηση της εξέλιξης της παράλληλης στήριξης την πενταετία 2014-2019 μέσω συγκεντρωτικών δεδομένων», *Επιστήμες Αγωγής*, 2/2020, σσ. 98-117.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2010). *Παιδαγωγική του θεάτρου*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Παπαδοπούλου, Κ. & Αναγνωστάκη, Λ. (2021). *Μεγαλώνοντας στο Νηπιαγωγείο. Κοινωνικοσυναισθηματική Ανάπτυξη και Προσχολική Αγωγή*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Παπαζαχαρίου-Χριστοφόρου, Μ. (2019). «Αναπτύσσοντας τη μουσική κατανόηση μέσα από δραστηριότητες κίνησης», στο: Ράπτης, Θ. & Κόνιαρη, Δ. (επιμ.). *Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί* (σσ. 57-67). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε. Ανακτήθηκε από: https://www.eeme.gr/images/stories/documents/dkoniari/8th_Conference_2018/_Keimena_Prakt_2018/2%CE%95%CF%81%CE%B3_%CE%A0%CE%B1%CF%80%CE%B1%CE%B6%CE%B1%CF%87%CE%B1%CF%81%CE%AF%CE%BF%CF%85_57-67.pdf
- Παπαθανασίου, Α. (2000). *Προγράμματα & Δραστηριότητες στους Κρατικούς Παιδικούς Σταθμούς*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω/Γιώργος Δαρδανός.
- Παπαθανασίου, Α. & Μπασκλαβάνη, Ολ. (2001). *Θεατροπαιχνίδια*. Αθήνα: Εκδόσεις Κέδρος.

Παρούση, Α. (2009). *Κούκλες κουκλοθεάτρου*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Παρούση, Α. (2012). *Κουκλοθέατρο στην Εκπαίδευση, Εκπαίδευση στο Κουκλοθέατρο*. Αθήνα: Εκδόσεις Πλέθρον.

Πατσαντζόπουλος, Κ., Στάμου, Α. & Λυμπεροπούλου, Σ. (χ.χ.). *Μουσικοκινητική Αγωγή*. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από:
<https://www.scribd.com/document/673102393/24-0258-02-Mousikokinitiki-Agogi-G-EPAL-Vivlio-Mathiti>

Πετρογιάννης, Κ. Γ. & Melhuish, E. C. (2001). *Προσχολική Ηλικία: Φροντίδα – Αγωγή – Ανάπτυξη. Ευρήματα από τη Διεθνή Έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

Πεχτελίδης, Ι. (2015). *Κοινωνιολογία της Παιδικής Ηλικίας* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Αθήνα: ΚΑΛΛΙΠΟΣ. Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε από:
<https://repository.kallipos.gr/handle/11419/4744>

Πολυζώη, Ε. & Πολυχρονοπούλου, Στ. (2000). «Υποστήριξη παιδιών με ειδικές ανάγκες στους παιδικούς σταθμούς της Ελλάδας», *Μέντορας*, 2, σσ. 3-37.

Ράπτης, Θ. (2015). *Μουσική Παιδαγωγική. Μια συστηματική προσέγγιση. Με εφαρμογές στην προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Edition Orpheus.

Ράπτης, Ν. & Ψαράς, Χ. (2015). *Η Συνεργατική ηγεσία στην εκπαίδευση. Ο ρόλος της Διεύθυνσης και του Συλλόγου Διδασκόντων*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.

Rasse, M. & Appell, J.-R. (επιμ.). (2024). *Για την ανάπτυξη και την ευημερία του μικρού παιδιού. Η πικλεριανή προσέγγιση σε δομές αγωγής και φροντίδας της πρώιμης παιδικής ηλικίας* (μτφρ. Κ. Γούλα). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

Ρέντζου, Κ. & Σακελλαρίου, Μ. (2014). *Ο χώρος ως παιδαγωγικό πεδίο σε προσχολικά περιβάλλοντα μάθησης. Σχεδιασμός & οργάνωση*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

- Περάκη, Β. (2019). «Πρωτο-μουσικές εμπειρίες και μάθηση: η αλληλεπίδραση γονέα-βρέφους και η επικοινωνιακή μουσικότητα ως θεμέλιο για τη μουσική ανάπτυξη του ανθρώπου», στο: Ράπτης, Θ. & Κόνιαρη, Δ. (επιμ.). *Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί. Πρακτικά 8ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε.* (σσ. 353-359). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε. Ανακτήθηκε από: https://www.eeme.gr/images/stories/documents/dkoniari/8th_Conference_2018/_Keimena_Prakt_2018/3Εισ_Περάκη_Βασ_353-359.pdf
- Ρέτσιου, Σ. (2011). *Εξερευνώντας τη μουσική και την κίνηση Θεωρητικές προσεγγίσεις και δραστηριότητες μουσικοκινητικής αγωγής για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Ξιφάρ.
- Roorparine, J. L. & Johnson, J. E. (2006). *Ποιοτικά Προγράμματα Προσχολικής Εκπαίδευσης. Παραδείγματα από τη Διεθνή Πρακτική* (μτφρ. Ρ. Λαμπρέλλη). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Ρούβαλη, Α. & Ρήγα, Β. (2013). «Η προσέγγιση του Μωσαϊκού: ένα νέο εκπαιδευτικό εργαλείο στην ελληνική προσχολική εκπαίδευση», στο: *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 12, σσ. 65-79. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.12681/icw.18034>
- Σακελλαρίδης, Γ. (2018). *Παιχνίδια με τις βασικές ρυθμικές κινήσεις (με ηχητική υποστήριξη)*. Ανακτήθηκε από: <https://gsakellaridis.gr/481-2/>
- Σακελλαρίου, Μ. (2004). «Η Συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης», *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 3, σσ. 133-148. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/viewFile/971/990.pdf>
- Σακελλαρίου, Μ. & Αναγνωστοπούλου, Ρ. & Στράτη, Π. (2015). «Οι παράγοντες που επηρεάζουν την ομαλή μετάβαση των παιδιών από την οικογένεια στο Βρεφονηπιακό και Παιδικό Σταθμό», *Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συμποσίου Προσχολικής Παιδαγωγικής «Μετασχηματιστική Παιδαγωγική και Μάθηση στην Παιδική Ηλικία»*.
- Σαλωνίδης, Β., Βαρούχας, Ζ. & Ιατρού, Ρ. (2014). «Απόψεις και Συμπεριφορές των Παιδαγωγών Προσχολικής Ηλικίας σε Θέματα προαγωγής Υγείας», *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 13, σσ. 476-486.

- Santrock, J. W. (2008). *Ανάπτυξη στην παιδική ηλικία* (μτφρ. Α.-Σ. Αντωνίου, Ζ. Αντωνοπούλου & Λ. Ιατρίδου). Αθήνα: Εκδόσεις Παρισιάνου.
- Σέξτου, Π. (1998). *Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμπυκτωτή: Μέθοδοι, εφαρμογές, ιδέες*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Σιβροπούλου, Ρ. (2010). *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου (νηπιαγωγείου) στο πλαίσιο του παιχνιδιού*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Slater, A. & Bremner, G. (2019). *Εισαγωγή στην αναπτυξιακή ψυχολογία* (3η έκδοση). Αθήνα: Εκδόσεις Τζιόλα.
- Stacey, S. (2020). *Αναδυόμενο πρόγραμμα & παιδαγωγική τεκμηρίωση στην προσχολική εκπαίδευση. Από τη θεωρία στην πράξη* (μτφρ. Κ. Καφετζή-Κυριακίδου). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Στάγκος, Π. Ν. & Μανιός, Δ. (επιμ.). (2021). *Δικαιώματα των παιδιών. Προστασία παιδιών και εφήβων με έμφαση στα παιδιά σε κίνδυνο*. Αθήνα: Εκδόσεις Νομική Βιβλιοθήκη.
- Στεφανοπούλου, Σ., Τσατήρη, Μ. & Κουμζής, Ι. (2017). «Ανάλυση περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων της Γλώσσας Δ΄ Δημοτικού σχετικά με την ανάδειξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού και την ευαισθητοποίηση των μαθητών απέναντι σε αυτά», *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1), σσ. 32-52.
- Στρογγυλός, Β. & Ξανθάκου, Γ. (2007). «Σε ένα σχολείο ίσο για παιδιά άνισα: Ένταξη και διεπιστημονική συνεργασία», *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.)*, 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Σχολείο Ίσο για Παιδιά Άνισα». Αθήνα 4-6 Μαΐου 2007 (σσ. 324-330).
- Συλλογικό Έργο. (2013). *Κουκλοθέατρο. Το θέατρο της εμπύκωσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Αιγόκερως.
- Συλλογικό Έργο. (2014). *Εφαρμογές Πληροφορικής – Α΄ Γενικού Λυκείου*. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ». Ανακτήθηκε από: <http://ebooks.edu.gr/ebooks/handle/8547/2031>
- Συλλογικό Έργο. (2021). *7+1 Ελληνικά Microsoft Windows 10 – Office 2019/365*. Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.

Τσαπακίδου, Α. (2014). *Από το παραδοσιακό στο δημιουργικό παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σταμούλη.

Τσαφταρίδης, Ν. (2020). *Αυτοσχέδια Μουσικά Όργανα: Κατασκευές*. Εκδόσεις Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Μεσσηνίας. Ανακτήθηκε από: <https://www.openbook.gr/aytoschedia-moysika-organa/>

Τσιλιμένη, Τ. (2007). «Η αφήγηση στη σύγχρονη εποχή: Γενική και ειδική θεώρηση. Δυνατότητες και περιορισμοί για μια νέα συνάντηση του σύγχρονου ανθρώπου με την προφορική τέχνη του λόγου», στο: Τσιλιμένη, Τ. & Γραίκος, Ν. (επιμ.). *Αφήγηση και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Κείμενα διημερίδας στο ΚΠΕ Ανατ. Ολύμπου*, σσ. 17-26. Παλαιός Παντελεήμονας Πιερίας: Έκδοση ΚΠΕ Ανατ. Ολύμπου.

Τσουκαλά, Κ., Γερμανός, Δ., Γκλούμπου, Α., Κατσαβουνίδου, Γ., Παντελιάδου, Π. & Τόμπρου, Π. (επιμ.). *Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού; Όταν η συνθήκη αγωγής και εκπαίδευσης τέμνεται με την καθημερινότητα της πόλης*. Θεσσαλονίκη 19-21 Μαΐου 2017. Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/childspace>

Υπουργείο Υγείας. (χ.χ.). *Δράσεις-Παρεμβάσεις και Προγράμματα Πρωτοβάθμιας Φροντίδας Υγείας / Αγωγή Υγείας / Ευαισθητοποίηση και Ενημέρωση του Μαθητικού Πληθυσμού*. Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2023 από: <https://www.moh.gov.gr/articles/health/dieythynsh-prwtobathmias-frontidas-ygeias/drseis-kai-programmata-agwghs-ygeias/agwgh-ygeias/drseis-kai-parembaseis-eyaisththtopoihshs-kai-enhmerwshs-toy-mathhtikoy-plhthysmoy/drseis-kai-parembaseis-eyaisththtopoihshs-kai-enhmerwshs-gia-thn-agwgh-stomatikh-s-ygeias/>

ΦΕΚ Α' 178/01-10-2021. *Πρόληψη και αντιμετώπιση περιστατικών κακοποίησης και παραμέλησης ανηλίκων, Πρόγραμμα «Κυψέλη» για την αναβάθμιση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών σε βρεφικούς, βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς, διατάξεις για την προώθηση της αναδοχής και της υιοθεσίας, «Προσωπικός Βοηθός για τα Άτομα με Αναπηρία» και άλλες διατάξεις, Μέρος Ε' Δράση «Νταντάδες της Γειτονιάς» – Σήμα Διαφορετικότητας – Διατάξεις Αρμοδιότητας Γενικής Γραμματείας Κοινωνικής Αλληλεγγύης και Καταπολέμησης της Φτώχειας.*

ΦΕΚ Β΄ 2332/02-06-2021 και διορθώσεις σφαλμάτων ΦΕΚ Β΄ 4074/06-09-2021. Κοινή υπουργική απόφαση υπ' αριθμ. ΓΠ Δ11 οικ./31252/20.5.2021. Προϋποθέσεις έκδοσης άδειας λειτουργίας και προδιαγραφές λειτουργίας Κέντρων Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών (ΚΔΑΠ), (Β΄ 2332) και η τροποποίησή της ΦΕΚ Β΄ 827/24.02.2022.

ΦΕΚ 449/Β΄/03-4-2007. Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ. 27922/Γ6/2007. Καθορισμός των ιδιαίτερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων. Α) Του εκπαιδευτικού προσωπικού, που υπηρετεί σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής (ΣΜΕΑ) της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ειδικά σχολεία, τμήματα ένταξης), και σε προγράμματα ειδικής αγωγής (παράλληλη στήριξη και παροχή διδασκαλίας στο σπίτι). Β) Του ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού και του ειδικού βοηθητικού προσωπικού, που υπηρετεί στις σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Κεφάλαιο Γ΄ Καθήκοντα Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού.

ΦΕΚ 1157/Β΄/4.4.2017. Α. Δ22/οικ. 11828/293/2017. Καθορισμός προϋποθέσεων για άδεια ίδρυσης και λειτουργίας Μονάδων Φροντίδας, Προσχολικής Αγωγής και Διαπαιδαγώγησης (Βρεφικών-Παιδικών-Βρεφονηπιακών σταθμών, Μονάδων Απασχόλησης βρεφών και νηπίων) από φορείς Ιδιωτικού Δικαίου, κερδοσκοπικού και μη χαρακτήρα.

ΦΕΚ 2179/Β΄/12-06-2018. Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ. 43289/2018. Ιατρικός έλεγχος προσωπικού, διατροφή και κανόνες υγιεινής και ασφάλειας των τροφίμων στους δημόσιους και ιδιωτικούς βρεφικούς, βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς.

ΦΕΚ 2217/Α΄/18-7-2016. Αποφάσεις υπ' αριθμ. 116424/Δ3, άρθρο 2/κεφάλαιο Α΄ παράγραφος 10. Καθορισμός προϋποθέσεων, κριτηρίων και διαδικασίας πρόσληψης α) προσωρινών αναπληρωτών και ωρομισθίων Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (ΕΕΠ) και β) προσωρινών αναπληρωτών Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού (ΕΒΠ) για τις δομές της Ειδικής Αγωγής – ΚΕ.Δ.Δ.Υ., Ε.Δ.Ε.Α.Ψ, Σ.Μ.Ε.Α.Ε., καθώς και στην εξειδικευμένη υποστήριξη μαθητών που φοιτούν σε σχολικές μονάδες της Γεν. Παιδείας.

ΦΕΚ 3395/Β΄/10-8-2018. Απόφαση υπ' αριθμ. Κ1/132209/2018. Χορήγηση αντιστοιχίας επαγγελματικών δικαιωμάτων.

Φράγκου, Ε. (2013). «Όταν η κοκκινোসκουφίτσα έγινε μουσικό παραμύθι...», στο: Λαδιάς, Α., Μικρόπουλος, Α., Παναγιωτόπουλος, Χ., Παρασκευά, Φ., Πιντέλας, Π., Πολίτης, Π., Ρετάλης, Σ., Σαμψών, Δ., Φαχαντίδης, Ν. & Χαλκίδης, Α. (επιμ.). *3ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Ένταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία»*. Πειραιάς: Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων. Ανακτήθηκε από: <https://www.etpe.gr/wp-content/uploads/pdfs/etpe1994.pdf>

Φρυδάκη, Ε. (2015). *Η επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού και το μέλλον της διδασκαλίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Wilmshurst, L. (2021). *Αναπτυξιακή Ψυχοπαθολογία* (μτφρ. Χ. Φ. Παπαηλιού, Η. Γ. Μπεζεβέγκης & Β. Ζηκίδη). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Spandagou, I., Little, C., Evans, D. & Bonati, M. L. (2020). *Inclusive Education in Schools and Early Childhood Settings*. Singapore: Springer.

B | Βιβλιογραφικές αναφορές σχετικές με τη μεθοδολογία ανάπτυξης των εκπαιδευτικών εγχειριδίων

Βαρβιτσιώτη, Ρ., Γούλας, Χρ., Θεοδωρή, Ελ. Καρατράσογλου, Ιάκ., Μαρκίδης, Κ., Μπαμπανέλου, Δ. & Νάτσης, Π. (2022). *Πρότυπος οδηγός κατάρτισης*. Αθήνα: ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ.

Βαρβιτσιώτη, Ρ., Θεοδωρή, Ελ., Μαρκίδης, Κ. & Μπαμπανέλου, Δ. (2023). *Ανάπτυξη οριζόντιας εκπαιδευτικής μεθοδολογίας/Εκπαιδευτικός σχεδιασμός στο πεδίο της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης*. Αθήνα: ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ.

Βαρβιτσιώτη, Ρ., Θεοδωρή, Ελ., Μαρκίδης, Κ. & Μπαμπανέλου, Δ. (2023). *Πρότυπο εκπαιδευτικό εγχειρίδιο*. Αθήνα: ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ.

Βαρβιτσιώτη, Ρ., Θεοδωρή, Ελ., Μαρκίδης, Κ. & Μπαμπανέλου, Δ. (2023). *Πρότυπη τράπεζα θεμάτων*. Αθήνα: ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ.

Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης. Τμήμα Σπουδών, Προγραμμάτων και Οργάνωσης Επαγγελματικής Κατάρτισης. (2020). *Οδηγοί σπουδών ειδικοτήτων ΙΕΚ του Ν. 4186/2013*. Ανακτήθηκε στις 5 Μαρτίου 2026 από: <https://gsvetlly.minedu.gov.gr/sxoles-anoteris-epaggelmatikis-katartisis-s-a-e-k/odigoi-katartisis-spoudon>

Γούλας, Χ. & Λιντζέρης, Π. (2017). *Διά Βίου Μάθηση, Επαγγελματική Κατάρτιση, Απασχόληση και Οικονομία: Νέα Δεδομένα, Προτεραιότητες και Προκλήσεις*. Αθήνα: ΙΜΕ/ΓΣΕΒΕΕ, ΙΝΕ/ΓΣΕΕ.

Γούλας, Χ., Μαρκίδης, Κ. & Μπαμπανέλου, Δ. (2021). *Πρότυπο ανάπτυξης εκπαιδευτικών υλικών του ΙΝΕ/ΓΣΕΕ* [Εσωτερική έκδοση]. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας.

Δημουλάς, Κ., Βαρβιτσιώτη, Ρ. & Σπηλιώτη, Χ. (2007). *Οδηγός Ανάπτυξης Επαγγελματικών Περιγραμμάτων*. Αθήνα: ΓΣΕΕ, ΣΕΒ, ΓΣΕΒΕΕ, ΕΣΕΕ.

ΙΝΕ/ΓΣΕΕ. (2021). *Νέα βίντεο παρουσίασης επαγγελμαμάτων* [Video]. Ανακτήθηκε από: <https://oasi.inegsee.gr/>

- Καραλής, Θ., Καρατράσογλου, Ι., Μαρκίδης, Κ., Βαρβιτσιώτη, Ρ., Νάτσης, Π. & Παπαευσταθίου, Κ. (2021). *Μεθοδολογικές προσεγγίσεις ανάπτυξης επαγγελματικών περιγραμμάτων και πλαισίων εκπαιδευτικών προδιαγραφών προγραμμάτων*. Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ. Ανακτήθηκε στις 15 Μαρτίου 2022 από: https://www.inegsee.gr/wp-content/uploads/2021/07/Me8odologia_EP_Ebook.pdf
- Λευθεριώτου, Π. (χ.χ.). *Η Εκπαιδευτική Διεργασία στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Cedefop. (2014). *Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ελλάδα: Συνοπτική Περιγραφή*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Cedefop. (2014). *Terminology of European Education and Training Policy: A Selection of 130 Key Terms* (2nd edition). Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Cedefop. (2018). *Skills forecast, trends and challenges to 2030*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.2801/4492>
- Kopnov, V. A., Shmurygina, O., Shchipanova, D., Dremina, M. A., Papaloizou, L., Orphanidou, Y. & Morevs, P. (2018). "Functional Analysis and Functional Maps of Qualifications in ECVET Context", in: *The Education and Science Journal*, 20(6), pp. 90-117. Διαθέσιμο σε: https://www.researchgate.net/publication/326242379_Functional_Analysis_and_Functional_Maps_of_Qualifications_in_ECVET_Context
- Mansfield, B. & Schmidt, H. (2001). *Linking Vocational Education and Training Standards and Employment Requirements: An International Manual*. European Training Foundation. Ανακτήθηκε στις 9 Ιουνίου 2020 από: https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/m/C12578310056925BC12571FE00473D6B_NOTE6UAEET.pdf
- Μπουραντάς, Δ. Κ. (2002). *Μάνατζμεντ, Θεωρητικό υπόβαθρο, Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.

Psifidou, I. (2009). "What learning outcome based curricula imply for teachers and trainers", in: *7th International Conference "Comparative Education and Teacher Training"* (June 29-July 3, 2009), vol. 7, pp. 183-188. Sofia, Bulgaria: Bureau for Educational Services.

Γ | Σχετική εθνική νομοθεσία

Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Σύσταση του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου της 18ης Δεκεμβρίου 2006 σχετικά με τις βασικές ικανότητες της διά βίου μάθησης (2006/962/ΕΚ). Ανακτήθηκε στις 15 Μαρτίου 2022 από: <https://eur-lex.europa.eu/eli/reco/2006/962/oj>

Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Σύσταση του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου και του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου της 22ας Μαΐου 2018 σχετικά με τις βασικές ικανότητες της διά βίου μάθησης (2018/C 189/01). Ανακτήθηκε 15 Μαρτίου 2022 από: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=PL](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=PL)

ΦΕΚ 1245/Β/11-04-2017. Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ. Κ1/54877/2017. *Τροποποίηση του Κανονισμού Λειτουργίας Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) που υπάγονται στη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (ΓΓΔΒΜ).*

ΦΕΚ 1807/Β/2-7-2014. Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ. 5954/2014. *Κανονισμός Λειτουργίας Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) που Υπάγονται στη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης (ΓΓΔΒΜ).*

ΦΕΚ 2440/Β/18-7-2017. Κοινή Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ. Κ1/118932/2017. *Ρύθμιση Θεμάτων Επιδότησης και Ασφάλισης της Μαθητείας των Σπουδαστών των Δημόσιων και Ιδιωτικών Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) και Σχολών Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΣΕΚ).*

ΦΕΚ 254/Α/21-12-2020. Νόμος υπ' αριθμ. 4763/2020. *Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης, ενσωμάτωση στην ελληνική νομοθεσία της Οδηγίας (ΕΕ) 2018/958 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 28ης Ιουνίου 2018 σχετικά με τον έλεγχο αναλογικότητας πριν από τη θέσπιση νέας νομοθετικής κατοχύρωσης των επαγγελματιών (ΕΕ L 173), κύρωση της Συμφωνίας μεταξύ της Κυβέρνησης της Ελληνικής Δημοκρατίας και της Κυβέρνησης της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας για το Ελληνογερμανικό Ίδρυμα Νεολαίας και άλλες διατάξεις.*

ΦΕΚ 3520/Β/19-9-2019. Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ. 40331/Δ1.13521/2019.
*Επανακαθορισμός Όρων Ηλεκτρονικής Υποβολής Εντύπων Αρμοδιότητας
Σώματος Επιθεώρησης Εργασίας (ΣΕΠΕ) και Οργανισμού Απασχολήσεως
Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ).*

ΦΕΚ 3938/Β/26-8-2021. Κοινή Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ. Κ5/97484. *Πρακτική
άσκηση σπουδαστών Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης αρμοδιότητας
Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.*

ΦΕΚ 4146/Β/9-9-2021. Κοινή Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ. ΦΒ7/108652/Κ3.
Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας.

ΦΕΚ 566/Β/8-5-2006. Κοινή Υπουργική Απόφαση υπ' αριθμ. 110998/8-5-2006.
Πιστοποίηση Επαγγελματικών Περιγραμμάτων.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΩΝ

Συντακτική ομάδα

Ρένα Βαρβιτσιώτη

Ελένη Θεοδωρή

Κωνσταντίνος Μαρκίδης

Δέσποινα Μπαμπανέλου

Επιμέλεια σύνταξης

Δέσποινα Μπαμπανέλου

Το εκπαιδευτικό εγχειρίδιο συντάχθηκε στο πλαίσιο της Πράξης με τίτλο «Διαμόρφωση οδηγών κατάρτισης και εκπαιδευτικών εγχειριδίων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (IEK)» με κωδικό ΟΠΣ (MIS) 5069281 μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση 2014-2020» που συγχρηματοδοτείται από την Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο-Ε.Κ.Τ.).



Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού,
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

