

Κοντοπούλου Μελανθία, ΤΕΠΑΕ, ΑΠΘ
Βελλοπούλου Αγγελική, Νηπιαγωγός
Καμπεζά Μαρία, ΤΕΕΑΠΗ, Πανεπιστήμιο Πατρών
Παναγιώτου Βασιλική, Νηπιαγωγός
Ψυχίδου Παρθένα, Νηπιαγωγός,
Μπιρμπίλη Μαρία, ΤΕΠΑΕ ΑΠΘ
Παπανδρέου Μαρία, ΤΕΠΑΕ ΑΠΘ.

ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΝΕΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο νέο πρόγραμμα σπουδών για το Νηπιαγωγείο, η προσωπική-κοινωνική ανάπτυξη αποτελεί μια αυτόνομη «μαθησιακή περιοχή» με σαφείς κι επικεντρωμένους μαθησιακούς στόχους και αντίστοιχες προτάσεις για στοχευόμενες δράσεις. Ωστόσο ιδιαίτερη βαρύτητα δόθηκε στη διάχυση των στόχων αυτών στο σύνολο του προγράμματος και στην προώθησή τους παράλληλα με στόχους άλλων γνωστικών αντικειμένων και με βασικές αρχές του προγράμματος. Στην εργασία αυτή, με παράδειγμα τη διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητας, που αποτελεί μια από τις ενότητες της ΠΚΑ, παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο αυτή μπορεί να προωθηθεί παράλληλα με στόχους και δραστηριότητες των Φυσικών Επιστημών, των ΤΠΕ, των Κοινωνικών Επιστημών και να συνδεθεί με την εφαρμογή της Διαφοροποιημένης Παιδαγωγικής.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Προσωπική-Κοινωνική ανάπτυξη, Πρόγραμμα Σπουδών, προσχολική αγωγή, Προσωπική Ταυτότητα.

PERSONAL-SOCIAL DEVELOPMENT IN THE NEW EARLY CHILDHOOD CURRICULUM

ABSTRACT

In the new early childhood curriculum, Personal and Social Development constitutes an autonomous learning area with clear and targeted learning goals and methodological suggestions. However, particular emphasis was given on the infusion of these goals into the rest of the curriculum and the implementation of PSE along with goals from other learning areas. In the present article, using as an example the development of personal identity, a section from PSE, we present the way in which it can be promoted in conjunction with goals from Science, ICT and Social Studies and be linked with the implementation of differentiated instruction in early childhood education.

KEY WORDS

Personal and Social Development, early childhood curriculum, Personal Identity.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η επικέντρωση της προσχολικής αγωγής στην κοινωνική ή γνωστική ανάπτυξη απασχόλησε για πολλά χρόνια τους παιδαγωγούς. Στόχος σήμερα της εκπαίδευσης θεωρείται η προώθηση της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης παράλληλα με τη μάθηση, έτσι ώστε το σχολείο να προετοιμάζει τα παιδιά για μια επιτυχημένη πορεία ζωής (Association for Supervision and Curriculum Development, 2007).

Είναι γνωστό ότι η ψυχοκοινωνική ανάπτυξη συνδέεται με τη δυνατότητα έκφρασης της περιέργειας, την αυτενέργεια, το αίσθημα αποτελεσματικότητας, τη δυνατότητα ατομικής αλλά και ομαδικής εργασίας. Αποτελεί επομένως προϋπόθεση για την κινητοποίηση και θετική στάση για μάθηση και την αποτελεσματική λειτουργία του παιδιού στους διάφορους μαθησιακούς τομείς. Όπως επιβεβαιώνεται από πολλά ερευνητικά δεδομένα οι προσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες συνδέονται άμεσα με τη γνωστική ανάπτυξη, την σχολική επίδοση και προσαρμογή (Zins, Weissberg, Wang, & Walberg, 2004, Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellinger, 2011).

Παράλληλα οι ποικίλες προκλήσεις της σημερινής κοινωνικής πραγματικότητας και η αύξηση ψυχοκοινωνικών προβλημάτων αποτελούν αντικείμενο έντονου προβληματισμού. Για το λόγο αυτό πολλά προγράμματα παρέμβασης με διεπιστημονικό χαρακτήρα εφαρμόζονται τα τελευταία χρόνια στα σχολεία με στόχο την προώθηση της προσωπικής ενδυνάμωσης και την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων (Durlak et al., 2011, Χατζηχρήστου, 2011). Τα προγράμματα αυτά είναι αποτελεσματικότερα όταν ενσωματώνονται στο πρόγραμμα του σχολείου. (Payton et al., 2008). Το σχολείο επομένως θεωρείται βασικός φορέας πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης σε θέματα ψυχικής υγείας και κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Greenberg et al., 2003). Μια βασική πρόκληση για την εκπαίδευση σήμερα, όπως αναφέρουν οι Zins και Elias (2006) είναι η διαμόρφωση αναλυτικών προγραμμάτων που προωθούν την προσωπική-κοινωνική ανάπτυξη (στο εξής ΠΚΑ) με συστηματικό και οργανωμένο τρόπο.

Η προσωπική και η κοινωνική ανάπτυξη συνδέονται άμεσα και αναφέρονται σε ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές διαδικασίες, όπως η ικανότητα αναγνώρισης και διαχείρισης συναισθημάτων, η αποτελεσματική επίλυση προβλημάτων και η διαμόρφωση ικανοποιητικών σχέσεων με τους άλλους (Zins & Elias, 2006). Η προώθηση αυτών των δεξιοτήτων αποσκοπεί στη διαμόρφωση μιας υγιούς προσωπικότητας, ενός ατόμου δηλαδή που έχει αυτοπεποίθηση και θετικές σχέσεις με τους συνομηλίκους, είναι σε θέση να διαχειρισθεί τις εσωτερικές και εξωτερικές προκλήσεις και λειτουργεί αποτελεσματικά στο συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο.

Οι περισσότερες δεξιότητες που συμβάλουν στην κοινωνικο-συναισθηματική επάρκεια του ατόμου αποκτώνται στη νηπιακή ηλικία (Saarni, 1999). Στην ηλικιακή αυτή περίοδο τα παιδιά εδραιώνουν μια σαφή αίσθηση του εαυτού, αναπτύσσουν την ικανότητα αυτοελέγχου, μαθαίνουν να διαχειρίζονται τα συναισθήματα και τις αντιδράσεις τους, να διαμορφώνουν διαφοροποιημένες σχέσεις με τους άλλους και να λειτουργούν συλλογικά (Graig & Baucum, 2007). Η διαμόρφωση αυτών των χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων θεωρείται αποτέλεσμα ωρίμανσης αλλά και συστηματικής προώθησης τους από το περιβάλλον.

Η αναγνώριση της σημασίας προώθησης της ΠΚΑ και της κρισιμότητας της προσχολικής ηλικίας είχε ως αποτέλεσμα την ένταξη της στους βασικούς στόχους της προσχολικής αγωγής στα περισσότερα σύγχρονα προγράμματα σπουδών.

Η ΘΕΣΗ ΤΗΣ ΠΚΑ ΣΤΟ ΝΕΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Στο πρόγραμμα που εκπονήθηκε από μια διεπιστημονική ομάδα στο πλαίσιο του προγράμματος του ΥΠΕΠΘ: «Νέο Σχολείο - Νέο Πρόγραμμα Σπουδών» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011 α, β), η ΠΚΑ αποτελεί μια ξεχωριστή μαθησιακή περιοχή με σαφείς κι επικεντρωμένους στόχους και προτάσεις για κατάλληλες τεχνικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Επιπλέον περιλαμβάνει καινοτόμα περιεχόμενα, όπως η προσωπική ενδυνάμωση και η αυτορρύθμιση και καινοτόμους στόχους όπως η διαχείριση άγχους και ενδοοικογενειακών σχέσεων, η εξοικείωση με γεγονότα ζωής, η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση. Συμπληρώνει έτσι και διευρύνει το ΔΕΠΠΣ (2003) σε ότι αφορά την προώθηση ψυχοκοινωνικών χαρακτηριστικών των παιδιών.

Η κοινωνική ανάπτυξη που αποτελεί διαχρονικά βασικό στόχο της προσχολικής αγωγής αποτελεί «μια αμφίπλευρη διαδικασία κατά την οποία τα παιδιά εντάσσονται στην ευρύτερη κοινότητα και ταυτοχρόνως διαφοροποιούνται ως ξεχωριστά άτομα» (Cole & Cole, 2002, σελ.186). Στο πλαίσιο της «αγωγής», επομένως, βασικό ζητούμενο δεν είναι μόνο η απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων, όπως αναφέρεται σε παλαιότερα προγράμματα, αλλά η διαμόρφωση ενός ατόμου που λειτουργεί αποτελεσματικά κι ικανοποιητικά, τόσο ως προς τις δικές του ανάγκες κι επιθυμίες όσο και ως προς τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος.

Στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών τα περιεχόμενα της ΠΚΑ ορίστηκαν σε σχέση με δύο βασικές διαστάσεις της προσωπικότητας, άμεσα συνδεδεμένες αλλά και διακριτές: α) την προσωπική ανάπτυξη που επικεντρώνεται στη δόμηση θετικής ταυτότητας, στην ικανότητα αυτορρύθμισης, στην προσωπική

ενδυνάμωση και β) στην κοινωνική ανάπτυξη που επικεντρώνεται στην ανάπτυξη κατάλληλων δεξιοτήτων για την διαμόρφωση σχέσεων και συλλογικής λειτουργίας. Οι επιμέρους στόχοι αντιστοιχούν στα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των παιδιών του νηπιαγωγείου (βλ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011α). Ωστόσο η διάκριση των επιμέρους περιεχομένων και στόχων δεν είναι απόλυτα σαφής καθώς αποτελούν διαφορετικές διαστάσεις της προσωπικότητας κι αλληλοσυμπληρώνονται. Ακόμη μια δράση μπορεί να συνδυάζει διαφορετικούς στόχους. Για παράδειγμα όταν ο εκπαιδευτικός λέει «βλέπω ότι η ομάδα σας τα καταφέρνει πολύ καλά» στοχεύει στην ενίσχυση του αισθήματος αποτελεσματικότητας του κάθε παιδιού αλλά και της συλλογικής λειτουργίας (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011,γ). Επομένως η προώθηση των στόχων δεν μπορεί να γίνει αποσπασματικά και ιεραρχικά. Αντίθετα αποτελεί βασικό άξονα του συνολικού προγράμματος και ενσωματώνεται στον τρόπο που οργανώνονται οι ποικίλες δραστηριότητες και διαμορφώνεται το σχολικό περιβάλλον. Άλλωστε οι αρχές που διέπουν το σύνολο του προγράμματος αυτού (π.χ. ευελιξία προγράμματος, ενεργητική μάθηση που βασίζεται στο παιχνίδι, στην ελεύθερη έκφραση ιδεών, απόψεων, προτιμήσεων, ομαδική λειτουργία, διαφοροποιημένη διδασκαλία) είναι διαμορφωμένες έτσι ώστε να διευκολύνουν την προώθηση της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού.

Παρότι η ΠΚΑ μπορεί να προωθηθεί με στοχευόμενες δραστηριότητες, όπως αυτές που προτείνονται στο πλαίσιο του προγράμματος δεν «διδάσκεται» με τον ίδιο ακριβώς τρόπο όπως τα υπόλοιπα μαθησιακά αντικείμενα. Προωθείται με βιωματικούς κυρίως τρόπους που στοχεύουν στην ενίσχυση διεργασιών προβληματισμού, δοκιμασίας, αλληλεπίδρασης. Εξίσου σημαντικές με τις οργανωμένες δραστηριότητες θεωρούνται οι δράσεις σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος που μπορεί να προκύπτουν από τα παιδιά ή από τον εκπαιδευτικό. Είναι σημαντικό επομένως να αξιοποιούνται οι μαθησιακές ευκαιρίες που προκύπτουν σε όλα τα μαθησιακά πλαίσια (π.χ. παιχνίδι, ρουτίνες, καταστάσεις από την καθημερινότητα, διερευνήσεις) (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011,γ, σελ. 109). Οι δράσεις απευθύνονται τόσο σε ομαδικό όσο και σε ατομικό επίπεδο, ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών της τάξης. Απαραίτητη επομένως είναι η συστηματική αξιολόγηση του κάθε παιδιού με την καταγραφή των αντιδράσεων του στη διάρκεια των οργανωμένων και ελεύθερων δραστηριοτήτων και τις πληροφορίες που δίνουν οι γονείς. Με την αξιολόγηση διαμορφώνεται το ψυχοκοινωνικό «προφίλ» του παιδιού, επισημαίνονται οι δυνατότητες και δυσκολίες του και διατυπώνονται εξατομικευμένοι στόχοι και τρόποι προώθησης τους.

Για να είναι αποτελεσματικός ο εκπαιδευτικός καλείται να ανταποκριθεί σε ένα ρόλο με ποικίλες διαστάσεις. Λειτουργεί ως συνοδός στην πορεία ωρίμανσης των παιδιών και ως πρότυπο συμπεριφοράς αλλά και τρόπου σκέψης, στηρίζει τα παιδιά στη διαχείριση ποικίλων προκλήσεων και διαμεσολαβεί στην λειτουργία του παιδιού και της ομάδας, προτρέποντας στον αναστοχασμό και στην αυτενέργεια. Επιπλέον, η συνεργασία με τους γονείς, η εμπλοκή τους σε αντίστοιχες δράσεις και η στήριξη τους στη διεργασία σχετικών θεμάτων στο σπίτι, μπορεί να συμβάλουν ουσιαστικά στην επίτευξη των στόχων του προγράμματος (Κοντοπούλου, Σοφιανοπούλου & Χριστοδούλου, 2013).

Οι στόχοι της ΠΚΑ επιτυγχάνονται καλλίτερα όταν διαχέονται στο σύνολο των δράσεων και προωθούνται παράλληλα με στόχους άλλων μαθησιακών περιοχών και αρχές του προγράμματος. Για να γίνει αυτό σαφές θα αναφερθεί στη συνέχεια η σύνδεση της ΠΚΑ με τις Φυσικές Επιστήμες και τις ΤΠΕ, δύο μαθησιακές περιοχές που η συσχέτιση τους με την ΠΚΑ δεν είναι εμφανής, η συνάφεια της με την μαθησιακή περιοχή των Κοινωνικών Επιστημών και ο τρόπος που υποστηρίζεται με την Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική. Θα χρησιμοποιηθεί ως παράδειγμα η ενότητα «Ταυτότητα», που αναφέρεται στην αναγνώριση προσωπικών χαρακτηριστικών, απόψεων, επιλογών, στην διαμόρφωση του αισθήματος του «ανήκειν» (κοινωνική ταυτότητα) και στην ενίσχυση του αισθήματος αξίας κι αποτελεσματικότητας (αυτοεκτίμηση) (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011β, σ. 68).

Η ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΠΚΑ ΜΕ ΤΙΣ ΦΥΣΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ

Η μαθησιακή περιοχή των Φυσικών Επιστημών (στο εξής ΦΕ) περιλαμβάνει έννοιες και περιεχόμενα που σχετίζονται με το φυσικό και βιολογικό κόσμο, ο οποίος μαζί με το κοινωνικό περιβάλλον αποτελεί

πρωταρχική πηγή εμπειριών για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Ζόγκζα, 2007, Ραβάνης, 1999). Η ενασχόληση των παιδιών με τις ΦΕ στοχεύει κυρίως στην αξιοποίηση της περιέργειας και του εσωτερικού κινήτρου των παιδιών για διερεύνηση του κόσμου που τα περιβάλλει, στην υποστήριξη του «επιστημονικού γραμματισμού», και στην ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στην επιστήμη ως πολιτισμικό προϊόν σε διαρκή εξέλιξη (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011β, σ. 81).

Η μαθησιακή περιοχή των ΦΕ μοιράζεται με τη μαθησιακή περιοχή της ΠΚΑ ορισμένα κοινά «θέματα», δηλαδή περιεχόμενα, τα οποία μπορεί ο εκπαιδευτικός να αξιοποιήσει προκειμένου να υλοποιήσει στόχους και από τις δύο μαθησιακές περιοχές. Η ενότητα «Ταυτότητα» της μαθησιακής περιοχής της ΠΚΑ και η ενότητα «Ζωντανοί Οργανισμοί» της μαθησιακής περιοχής των ΦΕ περιλαμβάνουν χαρακτηριστικά παραδείγματα περιεχομένων που μπορούν να αξιοποιηθούν προς αυτή την κατεύθυνση. Ένα από αυτά σχετίζεται με τα μορφολογικά χαρακτηριστικά των ανθρώπων, τα οποία αξιοποιούνται για τη συγκρότηση της κατηγορίας «άνθρωποι», αλλά και βάσει των οποίων καθένας αυτοπροσδιορίζεται (π.χ. κορίτσι, μελαχρινή).

Πιο συγκεκριμένα, στην ενότητα «Ζωντανοί Οργανισμοί» της μαθησιακής περιοχής των ΦΕ, προτείνεται η επεξεργασία των μορφολογικών χαρακτηριστικών ανθρώπων, ζώων και φυτών, η παρατήρησή τους, η σύγκρισή τους, ο εντοπισμός κοινών μοτίβων (π.χ. όλοι οι άνθρωποι έχουν δύο χέρια, όλα τα πουλιά έχουν φτερά), με στόχο να καταφέρουν τα παιδιά να εντοπίσουν βασικά χαρακτηριστικά των ζωντανών οργανισμών και σταδιακά να τα αξιοποιήσουν ως κριτήρια ταξινόμησης και συγκρότησης κατηγοριών και σχετικών υποκατηγοριών (π.χ. άνθρωποι – άνδρες/γυναίκες, ζώα – πουλιά /ψάρια /θηλαστικά, φυτά – δέντρα/θάμνοι). Αντίστοιχα, στην ενότητα «Ταυτότητα» της μαθησιακής περιοχής της ΠΚΑ, προτείνεται η ανάδειξη και επεξεργασία των προσωπικών χαρακτηριστικών κάθε παιδιού, με διαφορετικό όμως στόχο, δηλαδή την ενδυνάμωση της προσωπικής τους ταυτότητας. Η επίτευξη των διαφορετικών αυτών στόχων μπορεί να επιχειρηθεί με το σχεδιασμό και την υλοποίηση ίδιων δραστηριοτήτων, όπως για παράδειγμα: α) σχέδιο του εαυτού, ατομική παρουσίαση, συγκριτικά σχόλια, συμπεράσματα, β) παρατήρηση των παιδιών της τάξης και παιδιών άλλων χωρών, εντοπισμός κοινών και διαφορετικών χαρακτηριστικών, δημιουργία αφίσας ομοιότητες/διαφορές ως συμπέρασμα. Προϋπόθεση όμως για την υλοποίηση και των δύο στόχων αποτελεί η παράλληλη επικέντρωση, αφενός στην αναζήτηση των κοινών ή διαφορετικών εξωτερικών χαρακτηριστικών, και αφετέρου στην καλλιέργεια θετικής στάσης προς τις διαφορές, με την αξιολόγησή τους ως αναμενόμενες και ενδιαφέρουσες, ώστε να διευκολυνθούν τα παιδιά στην αποδοχή τους.

Έτσι, στις δύο ενότητες, το περιεχόμενο ή «θέμα» είναι το ίδιο, οι στόχοι και η οπτική εξέτασης διαφέρουν αλλά μπορούν να λειτουργήσουν συμπληρωματικά, ενισχύοντας ο ένας την υλοποίηση του άλλου. Αντίστοιχα με τις συνδέσεις στο επίπεδο των «θεμάτων» ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαχειριστεί και συνδέσεις στο επίπεδο της «μεθοδολογίας» που υπάρχουν ανάμεσα στις δύο μαθησιακές περιοχές, για την παράλληλη προσέγγιση διαφορετικών στόχων.

Μία από τις βασικές διδακτικές προτάσεις του ΠΣ για το Νηπιαγωγείο, όσον αφορά τη μύηση των παιδιών στις ΦΕ, είναι η αρχική αντίληψη των ιδεών τους σχετικά με το αντικείμενο που πρόκειται να προσεγγιστεί. Η αντίληψη μπορεί να επιτευχθεί με διαφορετικά είδη δραστηριοτήτων, όπως για παράδειγμα με την προφορική απάντηση σε ερωτήσεις, με κινητικές επιλογές που αποδίδουν τη σκέψη, με ένα σχέδιο, κάποια αναπαράσταση με πλαστελίνη ή με άλλα υλικά (Παπανδρέου, Καμπεζά & Βελλοπούλου, 2012), μέσα σε ένα πλαίσιο που προωθεί την αποδοχή όλων των ιδεών ως χρήσιμες, αξιόλογες, ως διευκολυντικές για την πορεία αναζήτησης απαντήσεων σε ερωτήματα, διαφωνίες, διαφορετικές απόψεις που διατυπώνονται.

Η κινητοποίηση αυτών των διαδικασιών αποτελεί έναν από τους στόχους στην ενότητα των Φ.Ε.: «Έννοιες και φαινόμενα από το φυσικό κόσμο» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011β). Ο στόχος αυτός προϋποθέτει και παράλληλα υλοποιεί στόχους από τη μαθησιακή περιοχή της ΠΚΑ και ειδικότερα από την ενότητα «Ταυτότητα», τους στόχους «Να αναγνωρίζουν προσωπικές τους απόψεις, επιλογές», και

«Να αποκτήσουν θετική αυτοεκτίμηση». Μέσα από τις διαδικασίες ανίχνευσης των ιδεών -όπως αναφέρθηκαν προηγουμένως- τα παιδιά θα ζήσουν καταστάσεις κατά τις οποίες οι άλλοι θα ζητούν την άποψή τους, ο ενήλικας θα ακούσει με προσοχή και θα ζητήσει διευκρινίσεις, οι συμμαθητές θα παρατηρήσουν τα έργα τους και θα εκφράσουν τις απόψεις τους, κάποιος θα συμφωνήσει και κάποιος θα διαφωνήσει, θα εντοπιστούν διαφορές και ομοιότητες, τα έργα θα αναρτηθούν και οι γονείς θα τα παρατηρήσουν. Ένα-ένα τα παιδιά θα βρεθούν στο επίκεντρο της προσοχής και αντίστοιχα θα δώσουν προσοχή στις σκέψεις των άλλων. Έτσι, προβάλλεται η αξία των ιδεών κάθε παιδιού, ενισχύεται η ανάπτυξη αυτοπεποίθησης και ικανοποίησης, αναγνωρίζονται οι διαφορετικές ικανότητες, τα διαφορετικά ενδιαφέροντα, τα διαφορετικά επιτεύγματα κάθε παιδιού, δηλαδή προσεγγίζονται στόχοι από τη μαθησιακή περιοχή της ΠΚΑ, και παράλληλα εντοπίζονται οι αρχικές ιδέες των παιδιών της τάξης, ώστε ο/η εκπαιδευτικός να σχεδιάσει στη συνέχεια κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες οι οποίες να ξεκινούν και να στοχεύουν σε αυτές ακριβώς τις αρχικές ιδέες.

Τα δύο παραδείγματα που παρουσιάσαμε πιο πάνω, αναδεικνύουν τις συνδέσεις ανάμεσα στις δύο μαθησιακές περιοχές, αυτής των ΦΕ και εκείνης της ΠΚΑ, οι οποίες αφορούν τόσο το επίπεδο της θεματολογίας ή του περιεχομένου, όσο και της μεθοδολογίας. Η αξιοποίηση από τον εκπαιδευτικό των συνδέσεων αυτών ενισχύει την υλοποίηση των στόχων και των δύο μαθησιακών περιοχών, αφού έτσι παρέχονται αυθεντικά πλαίσια επεξεργασίας των στόχων της μαθησιακής περιοχής της ΠΚΑ και ταυτόχρονα νοσηματοδοτούνται οι επιστημονικές αναζητήσεις και ανακαλύψεις των παιδιών ως προϊόντα κοινωνικο-πολιτισμικής διαπραγμάτευσης.

Η ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΠΚΑ ΜΕ ΤΙΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Στη μαθησιακή περιοχή Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (στο εξής ΤΠΕ) τα παιδιά ξεκινούν να αναπτύσσουν στοιχεία ψηφιακού γραμματισμού, που περιλαμβάνει γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες για τις ΤΠΕ, απαραίτητες για τη συμμετοχή τους στην ψηφιακή εποχή.

Ειδικότερα, ο ψηφιακός γραμματισμός αφορά σε δεξιότητες χειρισμού των ΤΠΕ, στη δυνατότητα να κάνει κάποιος αιτιολογημένες επιλογές σχετικά με το πώς, πότε, γιατί και με ποιον μπορεί να τις χρησιμοποιήσει, να αντιμετωπίζει κριτικά τις ευκαιρίες και τις δυνατότητες που παρέχουν, να δημιουργεί με τις ΤΠΕ, να επικοινωνεί και να συνεργάζεται αποτελεσματικά, να γνωρίζει τι είναι οι ΤΠΕ στο σύγχρονο κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον και να τις χρησιμοποιεί με ασφάλεια και δεοντολογικό τρόπο (NAEYC & the Fred Rogers Center, 2012, BECTA, 2009).

Στο νέο ΠΣ για το Νηπιαγωγείο, οι Τ.Π.Ε. επιλέγονται για την εξυπηρέτηση καθημερινών αναγκών και καταστάσεων, με νόημα για τα παιδιά, αξιοποιούνται με άξονα την προστιθέμενη αξία στις εκπαιδευτικές πρακτικές και λειτουργούν σε σχέση με τις άλλες μαθησιακές περιοχές (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011β). Οι έννοιες και τα περιεχόμενα του ψηφιακού γραμματισμού διαμορφώνουν ένα πλαίσιο αναφοράς για τις πρακτικές των εκπαιδευτικών όταν επιλέγουν τις ΤΠΕ για την προσέγγιση στόχων από άλλες μαθησιακές περιοχές.

Σε αυτό το πλαίσιο, οι ΤΠΕ μπορούν να δώσουν νέες ευκαιρίες, δυνατότητες και εργαλεία που ενισχύουν το παιχνίδι και δημιουργούν σημαντικές μαθησιακές εμπειρίες, σχετικές με τα ενδιαφέροντα και την καθημερινή ζωή των παιδιών. Επιπλέον, μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη νοητικών ικανοτήτων, δημιουργικής σκέψης, αυτοαξιολόγησης, ικανοτήτων συνεργασίας και επικοινωνίας, επίλυσης προβλημάτων, στο συντονισμό των κινήσεων καθώς και στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της αυτοπεποίθησης, της αυτενέργειας και στη λήψη πρωτοβουλιών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011β).

Επιπλέον στο νέο ΠΣ για το Νηπιαγωγείο οι ΤΠΕ παρέχουν πολλές ευκαιρίες και εργαλεία στα παιδιά για την ανάπτυξη προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Κάτι τέτοιο διαφαίνεται τόσο στις διδακτικές προσεγγίσεις όσο και στους στόχους των δύο μαθησιακών περιοχών.

Οι διδακτικές προσεγγίσεις των ΤΠΕ υποστηρίζουν κοινούς τρόπους εργασίας. Ειδικότερα, είναι σημαντικό οι ΤΠΕ να είναι εύκολα προσβάσιμες στα παιδιά για να τις χρησιμοποιούν με ασφάλεια όταν το αποφασίσουν. Επίσης, το λογισμικό επιλέγεται ώστε να προωθεί τη δημιουργική και ανεξάρτητη χρήση, παρέχοντας τον έλεγχο των επιλογών στα ίδια. Τα παιδιά –με την υποστήριξη του εκπαιδευτικού- ενθαρρύνονται έτσι να εμπλουτίσουν το κοινωνικο-δραματικό παιχνίδι, να αυτονομηθούν και να ενισχύσουν την αυτοεκτίμησή τους. Επιπλέον, με την εργασία των παιδιών σε μικρές ομάδες ή ζευγάρια δίνονται ευκαιρίες να οριοθετήσουν τη συμπεριφορά τους (όπως όταν περιμένουν τη σειρά τους για να χρησιμοποιήσουν το ποντίκι), να αποκτήσουν αυτοέλεγχο, να επικοινωνούν και να συνεργάζονται, να ανταλλάσσουν ιδέες και εργαλεία, να αλληλοβοηθούνται και να προσφέρουν τις γνώσεις τους στους άλλους (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011β).

Στις δύο μαθησιακές περιοχές υπάρχουν στόχοι που αλληλοσυμπληρώνονται όπως η επικοινωνία, η αυτονομία, και οι ηθικές αξίες. Οι στόχοι στην περίπτωση αυτή προσεγγίζονται υπό την οπτική της κάθε μαθησιακής περιοχής, ενώ η μια μαθησιακή περιοχή συνεισφέρει στην άλλη. Επίσης υπάρχουν στόχοι της ΠΚΑ που μπορούν να προσεγγιστούν με την αξιοποίηση των ΤΠΕ. Για παράδειγμα, η ανάπτυξη της προσωπικής ταυτότητας ενισχύεται μέσα από δράσεις όπως αυτές που ακολουθούν. Τα παιδιά ηχογραφούν τι τους αρέσει και τι δεν τους αρέσει, ακούν τις ηχογραφήσεις χωρίς να αναφέρεται το όνομα και μαντεύουν ποιος είναι κάθε φορά ή επιλέγουν τη βιντεοκάμερα για να παρουσιάσουν τον εαυτό τους, τα αγαπημένα τους παιχνίδια και συνήθειες στα παιδιά του Δημοτικού. Οι δραστηριότητες αυτές βοηθούν τα παιδιά να αναγνωρίσουν προσωπικά χαρακτηριστικά, απόψεις και επιλογές.

Επιπλέον, η αξιοποίηση διαδικτυακών εφαρμογών μπορεί να υποστηρίξει την ανάπτυξη της κοινωνικής ταυτότητας. Τα παιδιά, με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, μπορούν να επισκεφτούν μέσω του Google Earth τον τόπο καταγωγής τους, αναζητούν στο διαδίκτυο σχετικές πληροφορίες, βίντεο, εικόνες, τραγούδια. Οι ΤΠΕ μπορούν να συμβάλλουν στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης όταν τα παιδιά επιλέγουν τη φωτογραφική μηχανή για να αποτυπώσουν και να παρουσιάσουν τα επιτεύγματά τους ή αναρτούν τα έργα τους, με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, σε εφαρμογές διαδικτυακών λευκωμάτων και δημιουργούν μια ψηφιακή έκθεση. Επίσης, σε λογισμικά ζωγραφικής αξιοποιούν έτοιμα σχήματα, εικόνες, τεχνικές και εργαλεία για να συνθέσουν τη ζωγραφιά τους. Τα προγράμματα αυτά διευκολύνουν τα παιδιά που δυσκολεύονται - σε σχέση με άλλα μέσα - να έχουν ένα αποτέλεσμα που τα ικανοποιεί. Με τον ίδιο τρόπο μπορεί να λειτουργήσει και ένα λογισμικό επεξεργασίας κειμένου.

Συνολικά, οι ΤΠΕ αξιοποιούνται για την προσέγγιση στόχων της ΠΚΑ, προσφέροντας νέες εκπαιδευτικές εμπειρίες. Ταυτόχρονα, στο πρόγραμμα της ΠΚΑ, με τις δράσεις που σχεδιάζει ο εκπαιδευτικός δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να γνωρίσουν και να επιλέξουν να χρησιμοποιήσουν τις ΤΠΕ σε πραγματικές καταστάσεις που έχουν νόημα για τα ίδια. Τέλος, η προσωπική και κοινωνική ενδυνάμωση των παιδιών δημιουργεί τις βάσεις ώστε τα παιδιά να είναι σε θέση να κάνουν τεκμηριωμένες επιλογές που αφορούν στη συμμετοχή τους στην ψηφιακή εποχή.

Η ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΠΚΑ ΜΕ ΤΙΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ

Οι Κοινωνικές Επιστήμες αντλούν τα περιεχόμενα και τη μεθοδολογία τους από διάφορες επιστήμες που έχουν ως αντικείμενο μελέτης τον άνθρωπο και τη σχέση του με το κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον. Έτσι στο πλαίσιο της μαθησιακής αυτής περιοχής τα παιδιά έρχονται σε επαφή με έννοιες όπως ο χώρος και το περιβάλλον, ο πολιτισμός, ο χρόνος, η αλλαγή και η συνέχεια, η αλληλεπίδραση ανθρώπου και περιβάλλοντος, ο πολίτης, η ευθύνη απέναντι στην κοινωνία και στο φυσικό περιβάλλον, τα κοινωνικά, πολιτικά και οικονομικά συστήματα κ.ά. Ταυτόχρονα, μέσα από την επεξεργασία θεμάτων που προηγούνται από την αλληλεπίδραση με το φυσικό περιβάλλον, τα παιδιά αναπτύσσουν και εξασκούν ικανότητες όπως η λήψη υπεύθυνων αποφάσεων, η επίλυση προβλημάτων, η αποτελεσματική επικοινωνία με διάφορους τρόπους και μέσα, η αναζήτηση πληροφοριών και η κριτική επεξεργασία τους, η συνεργασία με τους άλλους και η επιλογή κατάλληλων μεθοδολογικών εργαλείων για να διερευνήσουν σημαντικά κοινωνικά ζητήματα.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, οι Κοινωνικές Επιστήμες (στο εξής ΚΕ) αποτελούν ένα καλό παράδειγμα μαθησιακής περιοχής όπου διάφορα γνωστικά αντικείμενα «συνεργάζονται» για ένα κοινό στόχο. Ταυτόχρονα, τα περιεχόμενα τους τέμνονται σε αρκετά σημεία με άλλες μαθησιακές περιοχές του νέου προγράμματος σπουδών. Το πιο συναφές πεδίο είναι η ΠΚΑ.

Για πολλά χρόνια, σε αρκετές χώρες, η αγωγή του πολίτη - με την ευρεία έννοια - αποτελούσε μέρος των προγραμμάτων της ΠΚΑ με το σκεπτικό ότι η προσωπική ανάπτυξη δεν μπορεί να διαχωριστεί από την κοινωνική (Jones & Bouffard, 2012, σ. 8). Γεγονός είναι ότι και οι δυο μαθησιακές περιοχές δίνουν έμφαση στις αξίες, στις στάσεις και τη συμπεριφορά του ατόμου και στοχεύουν στην ενδυνάμωση του. Δεδομένο είναι επίσης, ότι στη βάση μιας δημοκρατικής συμπεριφοράς και ενός πολίτη ο οποίος νοιάζεται γι' αυτά που συμβαίνουν γύρω του βρίσκονται άτομα τα οποία έχουν κατακτήσει σημαντικές προσωπικές, κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες: «αναγνωρίζουν τα προσωπικά χαρακτηριστικά, απόψεις και επιλογές τους», «έχουν αποκτήσει «θετική αυτοεκτίμηση», «αναγνωρίζουν, εκφράζουν & διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους», έχουν «αναπτύξει το αίσθημα του 'ανήκειν'» κ.ά.

Παρ' όλα αυτά το πρόγραμμα των ΚΕ διαφέρει από αυτό της ΠΚΑ σε τρεις σημαντικούς άξονες: στην πλευρά του ατόμου στην οποία επικεντρώνεται, στο περιεχόμενο και στη διδακτική προσέγγιση (Citizenship Foundation, 2006).

ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ

<i>Έμφαση:</i>	<i>Στο «δημόσιο/παγκόσμιο» εαυτό του μαθητή. Τον/την προετοιμάζουν για τη συμμετοχή του/της στη δημόσια «πολιτική αρένα»</i>
<i>Περιεχόμενο:</i>	<i>Πως λειτουργούν οι νόμοι, η δημοκρατία, οι πολιτικοί θεσμοί, οι διεθνείς οργανισμοί, η οικονομία, τα ΜΜΕ, τα ανθρώπινα δικαιώματα, η δικαιοσύνη κ.ά. Τι σημαίνει είμαι πολίτης του κόσμου, έχω πολιτικές, οικονομικές ευθύνες κ.λπ.</i>
<i>Διδακτική προσέγγιση:</i>	<i>Έρευνα και διερευνήσεις Συζητήσεις για αμφιλεγόμενα θέματα Συμμετοχή στη ζωή του σχολείου, της κοινότητας και της χώρας</i>

Η διαφοροποίηση των δυο μαθησιακών περιοχών δεν αναιρεί τους όποιους κοινούς στόχους ή την επεξεργασία κοινών θεμάτων. Η ανάγκη προκύπτει από την προσπάθεια να μην αδικηθεί καμία από αυτές (διαπραγματεύονται θέματα και στόχους πολύ σημαντικά για να «χαθούν» η μια μέσα στην άλλη), να βοηθήσουμε τα παιδιά να αναπτύξουν σημαντικές έννοιες του κάθε πεδίου όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένα και να μπορέσουμε να οργανώσουμε δράσεις με σαφείς στόχους και αποτελέσματα.

Ένα από τα «θέματα» που επεξεργάζονται και οι δυο μαθησιακές περιοχές είναι η έννοια της ταυτότητας. Στο πρόγραμμα της ΠΚΑ, στην ενότητα «Ταυτότητα», ο εκπαιδευτικός καλείται να βοηθήσει τα παιδιά να μάθουν «να αναγνωρίζουν προσωπικά τους χαρακτηριστικά, απόψεις, επιλογές», «να αναπτύξουν το αίσθημα του 'ανήκειν' (κοινωνική ταυτότητα)» και «να αποκτήσουν θετική αυτοεκτίμηση (αίσθημα αξίας & αποτελεσματικότητας)». Στο πρόγραμμα των ΚΕ τα παιδιά ενθαρρύνονται να διευρύνουν την εικόνα που έχουν για τον εαυτό τους καταγράφοντας «τις συνήθειες, τα έθιμα και τις παραδόσεις της οικογένειάς τους» και συλλέγοντας «πληροφορίες για τα ήθη και τα έθιμα του τόπου τους». Αντίστοιχα, το «αίσθημα του ανήκειν» σε μια οικογένεια και έναν τόπο (καταγωγής), που προωθεί η ΠΚΑ, διευρύνεται στις ΚΕ για να συμπεριλάβει τη χώρα των παιδιών, την ιστορία και τα εθνικά της σύμβολα. Καθώς ο «κοινωνικός κύκλος» των παιδιών ανοίγει, οι ΚΕ εστιάζουν επιπλέον, την προσοχή των μαθητών στα δικαιώματα, τις υποχρεώσεις και τις ευθύνες που συνεπάγεται η συμμετοχή και το «ανήκειν» σε διάφορες κοινωνικές ομάδες. Τέλος, η ανάπτυξη θετικής

αυτοεκτίμησης, υποστηρίζεται με δραστηριότητες που προτείνουν οι ΚΕ και οι οποίες στοχεύουν να βοηθήσουν τα παιδιά «να συνειδητοποιήσουν ότι με τις πράξεις τους μπορούν να συμβάλλουν στο κοινωνικό σύνολο».

Στο επίπεδο της διδακτικής μεθοδολογίας μια από τις στρατηγικές που βοηθάει το πέρασμα των παιδιών από τον «προσωπικό» στο «δημόσιο» εαυτό είναι η σύγκριση και η αντιπαράθεση των εμπειριών τους σε διάφορα περιβάλλοντα, ξεκινώντας από το οικογενειακό και το περιβάλλον της τάξης. Για το σκοπό αυτό, ιδιαίτερα στην προσχολική εκπαίδευση, χρησιμοποιούνται οι κατάλληλες γραφικές αναπαραστάσεις ο **1** ο **π** ές συνδυάζο **π** την εικό **π** (ή τα σύμβολο **π**) με τις λέξεις και διευκολύνουν τα παιδιά να κάνουν συσχετίσεις και συνδέσεις. Για παράδειγμα, σε έναν πίνακα με τρεις στήλες τα παιδιά καταγράφουν «τι μπορούν να κάνουν...» (τι καταφέρνουν) μέσα στην οικογένεια τους, στην τάξη και έξω από τη τάξη (π.χ. για τη γειτονιά τους).

Τελειώνοντας, θα πρέπει να σημειωθεί ότι παρά τις όποιες διαφορές τους, οι δυο μαθησιακές περιοχές είναι άρρηκτα δεμένες μεταξύ τους: όπως επισημαίνει και ο Golman (1996), δεν υπάρχει κοινωνική εμπειρία χωρίς προσωπική-συναισθηματική διάσταση.

Η ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΠΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

Η Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική (στο εξής ΔΠ) προσέγγιση κυριαρχεί σήμερα ως πρόταση στα περισσότερα σύγχρονα προγράμματα σπουδών (π.χ.. ACARA, 2013, VEYLDF, 2009, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011α) κι αυτό οφείλεται κυρίως στις ραγδαίες εξελίξεις και αλλαγές της σύγχρονης κοινωνίας που καθιστούν πλέον κανόνα τη διαφορετικότητα μέσα στις σχολικές τάξεις. Η θεωρητική βάση της ΔΠ στηρίζεται στην κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση για την ανάπτυξη και τη μάθηση που δίνει έμφαση στην ετερογένεια των παιδιών και αναδεικνύει την συνθετότητα και τον 'πλούτο' της διαφορετικότητας στις σημερινές σχολικές τάξεις, ενώ κριτικάρει την παιδαγωγική της ομοιογένειας που για χρόνια κυριάρχησε στις παιδαγωγικές πρακτικές μας. Η κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση αναγνωρίζει ότι κάθε παιδί έρχεται στο σχολείο με το δικό του πλούσιο «απόθεμα γνώσεων και εμπειριών» (βλ. (Hedges, H. Cullen, & Jordan, 2011, Yelland, Lee, O' Rourke & Harrison, 2008), το οποίο καθορίζει τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητές του καθώς εμπεριέχει στοιχεία όπως προσωπικές εμπειρίες που έχει ζήσει ή εμπειρίες των κοντινών «άλλων» που τις έχει ακούσει, στάσεις, συνήθειες και αξίες, τρόπους μάθησης και καθημερινά εργαλεία ή «τεχνουργήματα» (τηλεόραση, βιβλία, Η/Υ), τρόπους έκφρασης και επικοινωνίας που προτιμά, οικογενειακές ιστορίες και αφηγήσεις.

Κατά συνέπεια η εφαρμογή της Δ.Π. στηρίζεται σε τρεις βασικές θεμελιώδεις αρχές:

- οι διαφορές των παιδιών είναι πολλές και ιδιαίτερα σημαντικές για την εξέλιξή τους
- η πολυδιάστατη διαφορετικότητα των παιδιών αποτελεί πλεονέκτημα για την εκπαιδευτική διαδικασία και όχι εμπόδιο
- η εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να επιτευχθεί εφαρμόζοντας διαφορετικούς τρόπους μάθησης, και χρησιμοποιώντας διαφορετικούς ρυθμούς και βαθμούς δυσκολίας (Tomlinson, 2001).

Στην πράξη λοιπόν, η ΔΠ αποτελεί μια διδακτική προσέγγιση σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί δίνοντας απόλυτη προτεραιότητα στις ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή, όπως είναι το κοινωνικοπολιτισμικό κεφάλαιο και τα αποθέματα γνώσεων και εμπειριών, επιλέγουν διδακτικές στρατηγικές και διδακτικά μέσα και οργανώνουν μαθησιακές εμπειρίες ώστε να ανταποκρίνονται στις *διαφορετικές ανάγκες* των μαθητών τους (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011α).

Η θεωρητική βάση και οι βασικές αρχές της ΔΠ διαμορφώνουν μια μαθησιακή κουλτούρα που υποστηρίζει με συνέπεια τους περισσότερους από τους στόχους της ΠΚΑ. Θα αναδείξουμε αυτή τη στενή σύνδεση δίνοντας έμφαση στην ενότητα της Προσωπικής Ταυτότητας. Σύμφωνα με τις παραπάνω θεμελιώδεις αρχές, μια βασική προϋπόθεση για την εφαρμογή της ΔΠ είναι η διαδικασία της

αξιολόγησης. Στα πλαίσια της ΔΠ, η αξιολόγηση στόχο έχει όχι μόνο να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να διαμορφώσει ένα ολοκληρωμένο μαθησιακό προφίλ για κάθε παιδί έτσι ώστε να σχεδιάσει κατάλληλες μαθησιακές εμπειρίες, αλλά και να διευκολύνει τα παιδιά να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, να αναγνωρίσουν δηλαδή την αξία και τις δυνατότητές τους να τις χρησιμοποιήσουν για τη δική τους μάθηση. Έτσι ο εκπαιδευτικός εφαρμόζοντας διαδικασίες αυθεντικής αξιολόγησης μπορεί να δώσει εναλλακτικές ευκαιρίες στα παιδιά να αποκαλύψουν και αναδείξουν τις ιδιαίτερες ικανότητες, προηγούμενες γνώσεις και ενδιαφέροντά τους, τους τρόπους μάθησης και επικοινωνίας που προτιμούν στα πλαίσια της ομάδας. Ταυτόχρονα, μπορεί να τα διευκολύνει να οικοδομήσουν την προσωπική τους ταυτότητα. Τα παιδιά μπορούν δηλαδή μέσα από αυτές τις συστηματικές διαδικασίες «να αναγνωρίσουν προσωπικά τους χαρακτηριστικά, απόψεις, επιλογές», να αναπτύξουν το αίσθημα του «ανήκειν» (κοινωνική ταυτότητα) και να αποκτήσουν θετική αυτοεκτίμηση». Με άλλα λόγια, τους δίνεται η ευκαιρία να αναγνωρίσουν τον εαυτό τους ως ένα άτομο ξεχωριστό με ιδιαίτερες ικανότητες και αξία (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011β, σελ.68-69).

Μια κατηγορία δράσεων που μπορούν να βοηθήσουν αφενός τον εκπαιδευτικό να συμπληρώσει το προφίλ του παιδιού και αφετέρου το παιδί να «φέρει» στο νηπιαγωγείο και να μοιραστεί με τους συμμαθητές του σημαντικές πτυχές του οικογενειακού και του κοινωνικό-πολιτισμικού περιβάλλοντός του, είναι εκείνες που υποστηρίζουν και ενθαρρύνουν την συστηματική και ουσιαστική εμπλοκή της οικογένειας (Παπανδρέου, 2013). Αυτό μπορεί να συμβεί για παράδειγμα, όταν τα παιδιά ενθαρρύνονται να τραβήξουν φωτογραφίες από δραστηριότητες της οικογένειας ή από γεγονότα της κοινότητάς τους, να τις φέρουν στη τάξη και να μιλήσουν γι αυτές στην ομάδα. Μια άλλη δράση με ίδιους στόχους αποτελεί «το κουτί των παπουτσιών», όπου τα παιδιά παροτρύνονται, εκ περιτροπής, να βάλουν σε ένα κουτί αντικείμενα από το σπίτι τους που έχουν ενδιαφέρον και σημασία γι αυτά, και να τα παρουσιάσουν στην ομάδα της τάξης (Hughes & Greenhough, 2006).

Εκτός λοιπόν από το στόχο της αξιολόγησης, όλες οι παραπάνω δραστηριότητες ικανοποιούν και στόχους της ΠΚΑ. Καθώς, δηλαδή, μεταφέρεται η κουλτούρα της οικογένειας και βασικά στοιχεία της ταυτότητας των παιδιών στο σχολείο, αυτά αρχίζουν να αναγνωρίζουν και να συνειδητοποιούν «προσωπικά τους χαρακτηριστικά, απόψεις και επιλογές». Επιπλέον, κάθε παιδί καθώς μοιράζεται την οικογενειακή και κοινωνική του ζωή με τα άλλα παιδιά της τάξης αρχίζει να αναπτύσσει το αίσθημα του «ανήκειν». Βλέποντας δε τον εαυτό του μέσα από τα μάτια των άλλων αρχίζει να συνειδητοποιεί τις δικές του δυνατότητες και αδυναμίες, διαδικασία που ενισχύει την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης.

Ο εκπαιδευτικός λοιπόν που εφαρμόζει τη ΔΠ, μέσα από τη διαδικασία της αξιολόγησης, βρίσκει τρόπους να αξιοποιήσει τις υπάρχουσες ικανότητες και γνώσεις, ενδιαφέροντα και κλίσεις των παιδιών, να προσδιορίσει «*μαθησιακά μονοπάτια*»² για όλα τα παιδιά και να τα εμπλέξει στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ ταυτόχρονα τα διευκολύνει να οικοδομήσουν την προσωπική τους ταυτότητα. Από την άλλη πλευρά ο εκπαιδευτικός που σχεδιάζει μαθησιακές εμπειρίες με στόχο την ανάπτυξη της προσωπικής ταυτότητας των παιδιών στα πλαίσια του προγράμματος της ΠΚΑ αντλεί στοιχεία και συμπληρώνει το μαθησιακό προφίλ των μαθητών του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ACARA. (2013). Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority. *Curriculum Design Paper*.

Ανακτήθηκε στις 20-6-2012 από

[http://www.acara.edu.au/verve/resources/07_04_Curriculum_Design_Paper_version_3+1_\(June_2012\).pdf](http://www.acara.edu.au/verve/resources/07_04_Curriculum_Design_Paper_version_3+1_(June_2012).pdf)

² Το «μαθησιακό μονοπάτι» αποτελεί σχεδιασμό μαθησιακών διαδρομών για ένα παιδί, όπου διατυπώνονται στόχοι, προτείνονται μαθησιακές εμπειρίες και παιδαγωγικές πρακτικές που ταιριάζουν στο δικό του ατομικό προφίλ, έχουν νόημα γι αυτό και μπορούν να το οδηγήσουν στην κατάκτηση νέας μάθησης (Yelland et al., 2008).

- Association for Supervision and Curriculum Development. (2007). *The learning compact redefined: A call to action — A report of the Commission on the Whole Child*. Alexandria, VA: Author.
- BECTA (2009). *Becta's contribution to the Rose Review*. Coventry, UK: BECTA.
Ανακτήθηκε στις 8-1-2014 από https://www.edulink.networcs.net/sites/teachlearn/learntech/Resources/Becta_contribution_rose_review.pdf
- Cole, M. & Cole R.C. (2002). *Η Ανάπτυξη των Παιδιών*. Β' τόμος. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο. Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων (2003). ΥΠΕΠΘ.
Ανακτήθηκε στις 8-1-2014 από www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=300&ep=367
- Golman, D. (1996). *Emotional Intelligence*. London: Bloomsbury.
- Graig, G. J. & Baucum, D. (2007). *Η Ανάπτυξη του Ανθρώπου*. Τόμος Α'. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H. & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58 (6-7), 466-474.
- Hedges, H. Cullen, J. & Jordan, B. (2011). Early years curriculum: funds of knowledge as a conceptual framework for children's interests. *Journal of Curriculum Studies*, 43(2), 185-205.
- Huddleston, T. & Kerr, D. (2006). *Making sense of citizenship*. London: Hodder Education.
- Hughes, M. & Greenhough, P. (2006). Boxes, bags and videotape: enhancing home-school communication through knowledge exchange activities. *Educational Review*, 58(4), 471–487.
- Jones, S. M. & Bouffard, S. M. (2012). Social and emotional learning in schools. From programs to strategies. *Social Policy Report*, 26(4), 2-28.
- Κοντοπούλου, Μ., Σοφianoπούλου, Ι. & Χριστοδούλου, Ι. (2015). Ένα πρόγραμμα συνεργασίας εκπαιδευτικών-γονιών για την προώθηση της αυτορρύθμισης παιδιών στο νηπιαγωγείο. Στο Π. Κυπριανός & J. P. Pourtois (επιμ.) *Οικογένεια σχολείο τοπικές κοινωνίες*. Πάτρα: Opportuna, 139-155.
- NAEYC and the Fred Rogers Center for Early Learning and Children's Media (2012). *Technology and Interactive Media as Tools in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8*, Joint position statement. Washington, DC: NAEYC, Latrobe, PA: Fred Rogers Center for Early Learning at Saint Vincent College.
Ανακτήθηκε στις 8-1-2014 από www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/PS_technology_WEB2.pdf
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011α). *Νέο Σχολείο, Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Επιστημονικό Πεδίο: Προσχολική-Πρώτη Σχολική Α' Μέρος*.
Ανακτήθηκε στις 25-1-2014 από <http://ebooks.edu.gr/2013/newps.php>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011β). *Νέο Σχολείο, Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Επιστημονικό Πεδίο: Προσχολική-Πρώτη Σχολική Β' Μέρος*.
Ανακτήθηκε στις 25-1-2014 από <http://ebooks.edu.gr/2013/newps.php>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011γ). *Νέο Σχολείο. Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου*. Ανακτήθηκε στις 25-1-2014 από <http://ebooks.edu.gr/2013/newps.php>

Παπανδρέου, Μ. (2013). Η εμπλοκή των γονέων στην αξιολόγηση του παιδιού τους. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 94, 66-72.

Παπανδρέου, Μ., Καμπεζά, Μ. & Βελλοπούλου, Α. (2014). Η ανίχνευση των ιδεών των παιδιών στο νηπιαγωγείο για αντικείμενα που σχετίζονται με το φυσικό κόσμο: τεχνικές και σημαντικές διαδικασίες. Στο Π. Καριώτογλου & Π. Παπαδοπούλου (επιμ), *Φυσικές Επιστήμες και Περιβάλλον στην Προσχολική εκπαίδευση Τάσεις και Προτάσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg, 157-176.

Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B. & Pachan, M. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews*. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

Ραβάνης, Κ. (1999). *Οι Φυσικές Επιστήμες στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.

Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. N. York: The Guilford press.

Tomlinson, C.A. (2001). *How to differentiate instruction in mix - ability classrooms*. Alexandria, V.A.: ASCD.

VEYLDF. (2009). *Victorian Early Years Learning and Development Framework For all Children from Birth to Eight Years Department of Education and Early Childhood Development*. Victoria: NEALS.

Χατζηχρήστου, Χ. (επιμ. εκδ.) (2011). *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο. Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης στη σχολική κοινότητα: Εκπαιδευτικό Υλικό για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.

Yelland, N., Lee, L., O' Rourke & M., Harrison, C. (2008). *Rethinking learning in early childhood education*. Maidenhead: Open University Press.

Zins, J. E. & Elias, M. J. (2006) Social and Emotional Learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2&3), 233-255.

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success through social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.

Στοιχεία επικοινωνίας:

Μελανθία Κοντοπούλου, melanthi@nured.auth.gr