



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα

Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Αναστοχαστική εκπαιδευτική διαδικασία: Πρακτικές ενδυνάμωσης του παιδαγωγικού έργου Προσχολικής Αγωγής

POST GRADUATE THESIS

Reflective educational process: Practices for strengthening the pedagogical project of Preschool Education



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Ευθαλία Νίνη

Efthalia Nini

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF THE SUPERVISOR

Δρ. Τρυφαίνη Σιδηροπούλου

Dr. Trifaini Sidiropoulou

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2022



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

Reflective educational process: Practices for strengthening the pedagogical project of Preschool Education

NAME OF STUDENT

Efthalia Nini

20077

Thalia.nini@yahoo.com

FIRST SUPERVISOR

DR. TRIFAINI SIDIROPOULOU

SECOND SUPERVISOR

DR. FOTI PARASKEVI

AIGALEO 2022

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Ευθαλία Νίνη του Γιάννη, με αριθμό μητρώου 20077 φοιτήτρια του Διϊδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα

Ευθαλία Νίνη

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια της φοίτησης μου στο Πρόγραμμα των Μεταπτυχιακών Σπουδών «Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων».

Σε αυτό το σημείο οφείλω να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλαν με οποιονδήποτε τρόπο στην ολοκλήρωση της.

Πρωτίστως, θα ήθελα να εκφράσω τις βαθύτερες ευχαριστίες στην επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κυρία Τρυφαίνη Σιδηροπούλου, για την καθοδήγηση της και τις πολύτιμες συμβουλές και παρατηρήσεις της, όσον αφορά την οργάνωση, τη δομή και το περιεχόμενο της εργασίας, αλλά πάνω από όλα την υποστήριξη και την ενθάρρυνση σε στιγμές που χρειάστηκαν. Ευχαριστώ, επίσης, θερμά και την Β' επιβλέπουσα κυρία Φώτη Παρασκευή που δέχτηκε να συμμετέχει στην αξιολόγηση της διπλωματικής μου εργασίας.

Ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω στην κα Ευσταθία Παπαγεωργίου, διευθύντρια του μεταπτυχιακού προγράμματος για την άρτια οργάνωση του μεταπτυχιακού αλλά και τους εξαιρετικούς καθηγητές που μου μετέφεραν εμπειρίες, γνώσεις και δεξιότητες.

Ένα μεγάλο και ξεχωριστό ευχαριστώ οφείλω στον σύζυγό μου για την υπομονή που έδειξε και την ενθάρρυνση που μου παρείχε σε όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

Αφιερώσεις

Αφιερωμένη στα αγαπημένα μου πρόσωπα που με στηρίζουν σε κάθε μου προσπάθεια....

Να τι χρειάζεται η ψυχή ενός μικρού παιδιού:

1. Ήλιο

2. Παιδικά παιχνίδια

3. Φωτεινό παράδειγμα και μια σταλιά αγάπη

Φιοντόρ Ντοστογιέφσκι

(Ρώσος συγγραφέας, 1821 – 1881)

Περίληψη

Εισαγωγή: Οι παιδαγωγοί προσχολικής αγωγής που εργάζονται με παιδιά ηλικίας 0-4 ετών θα πρέπει να έχουν επαρκείς γνώσεις, καθώς αρκετές είναι οι υποχρεώσεις που αντιμετωπίζουν κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας, τις οποίες υποχρεούνται να φέρουν εις πέρας άμεσα και αποτελεσματικά. Ο παιδαγωγός πρέπει να παρουσιάζει καινοτομίες στο εκπαιδευτικό του πρόγραμμα, να εξελίσσεται σε ένα στοχαστικό-αναστοχαστικό επαγγελματία και μέσα από την αυτοπαρατήρηση να διερευνά τις ανάγκες των μαθητών του, με τις κατάλληλες τεχνικές μάθηση και με βάση την αναγκαιότητα του ίδιου να καθοδηγεί την επαγγελματική του εξέλιξη. Κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής ανάπτυξης, ο παιδαγωγός λαμβάνει μέρος ενεργά στη μάθηση, διαχειρίζεται τις παιδαγωγικές δραστηριότητες, τις αναστοχάζεται και πειραματίζεται με τη δική του πρακτική.

Σκοπός: Η παρούσα εργασία στοχεύει στη διερεύνηση νέων παιδαγωγικών μεθόδων, ώστε να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα των επαγγελματικών πρακτικών και να συμβάλει στο παιδαγωγικό έργο.

Μέθοδος: Χρησιμοποιήθηκε η βιβλιογραφική ανασκόπηση και η ποιοτική έρευνα με τη μέθοδο μελέτης περίπτωσης του έργου ενός Παιδαγωγού Προσχολικής Αγωγής. Στην έρευνα αξιοποιήθηκε η χρήση ενός αναστοχαστικού ημερολογίου, μέσα από το οποίο ο παιδαγωγός καταγράφει εντυπώσεις, παρατηρήσεις, συναισθήματα και αναστοχάζεται για το παιδαγωγικό της έργο.

Συμπεράσματα: Στα αποτελέσματα της εργασίας αναδεικνύονται, ότι μέσω της επαγγελματικής ανάπτυξης, οι παιδαγωγοί αναπτύσσουν νέες δεξιότητες, αξιοποιούν μεθόδους και τεχνικές, για το σωστό σχεδιασμό και την παιδαγωγική δράση που συμβάλει σε ευκαιρίες μάθησης και ανάπτυξης στα παιδιά.

Λέξεις κλειδιά: αναστοχαστικό ημερολόγιο, παιδαγωγικό έργο, αναστοχασμός, επαγγελματική ανάπτυξη

Abstract

Introduction: Pre-school educators who work with children aged 0-4 years old should have adequate knowledge, as they will have to deal with a considerable number of obligations during their professional career, which they will have to fulfil directly and efficiently. The educator should introduce innovations within their educational programme, develop themselves into a reflective professional, and through self-observation, analyse the needs of their pupils by means of the appropriate learning techniques and based on the educator's own need to guide their professional development. During their professional development, the educator participates actively in the learning process, manages the pedagogical activities, reflects on them and experiments with their own educational practices.

Purpose: The aim of this thesis is to analyse new pedagogical methods, in order to enhance the effectiveness of any professional practices and contribute to the educational work.

Method: The literature review and the qualitative research were used in combination with the method of case study on the work of a pre-school educator. During the research process, a reflective journal was used, through which the educator records any impressions, remarks and emotions, and, at the same time, reflects on their educational work.

Discussion: In the conclusions of the present thesis, it is emphasised that through professional development, educators develop new capabilities, as well as make good use of methods and techniques for the right design and pedagogical action, which contribute to the creation of learning and development opportunities for children.

Key words: reflective journal, educational work, reflection, professional development

Περιεχόμενα

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας	v
Ευχαριστίες	vi
Αφιερώσεις.....	vii
Περίληψη.....	ix
Abstract	xi
Πρόλογος	1
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	3
Κεφάλαιο 1^ο. Εκπαιδευτικός αναστοχασμός	3
1.1 Η έννοια του αναστοχασμού.....	3
1.2 Θεωρητικές προσεγγίσεις του εκπαιδευτικού αναστοχασμού.....	3
1.3 Στάδια του εκπαιδευτικού αναστοχασμού.....	5
1.4 Μοντέλα του εκπαιδευτικού αναστοχασμού	6
Κεφάλαιο 2^ο. Αναστοχασμός και επαγγελματική ανάπτυξη του σύγχρονου παιδαγωγού Προσχολικής Αγωγής.....	10
2.1 Προφίλ του επαγγελματία παιδαγωγού Προσχολικής Αγωγής	11
2.2 Ο παιδαγωγός ως στοχαζόμενος επαγγελματίας.....	12
Κεφάλαιο 3^ο. Πρακτικές που ενδυναμώνουν τον εκπαιδευτικό αναστοχασμό.....	15
3.1 Αφηγηματική τεχνική στη παιδαγωγική πρακτική	16
3.2 Το ημερολόγιο ως εργαλείο αναστοχασμού στο παιδαγωγικό έργο.....	18
3.3 Δομή και περιεχόμενο του ημερολογίου	19
3.4 Η σπουδαιότητα του ημερολογίου	21
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	21
Κεφάλαιο 4^ο. Ερευνητικό μέρος - Μελέτη περίπτωσης	21
4.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....	22
4.2 Μεθοδολογία.....	22
4.3 Συλλογή και κωδικοποίηση ερευνητικών δεδομένων.....	23
4.4 Συζήτηση αποτελεσμάτων	34
Κεφάλαιό 5^ο. Συμπεράσματα	38
Αναφορές	40
Πηγές εικόνων	46
Παραρτήματα.....	47

Πρόλογος

Ο Παιδαγωγός Προσχολικής Αγωγής ενημερώνεται για τις κοινωνικές εξελίξεις, διακρίνει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και αξιολογεί την αποτελεσματικότητα του παιδαγωγικού του έργου, ως προς το περιεχόμενο και τις εκπαιδευτικές τεχνικές μέσα από τη διαδικασία του αναστοχασμού (Καραμηνάς, 2010).

Ο παιδαγωγός, τα τελευταία χρόνια εστιάζει στην ενίσχυση της ικανότητας του αναστοχασμού, έτσι ώστε να επικαιροποιήσει τις γνώσεις του και να βελτιωθεί, αφού θεωρείται αναγκαίος για τον εντοπισμό, την κριτική ανάλυση και την επίλυση διαφόρων προβλημάτων που προκύπτουν κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Αυγητίδου, 2011 · Hargeaves, 2016).

Ο αναστοχασμός δημιουργεί επιπλέον συνθήκες για επαγγελματική ανάπτυξη, αφού ο παιδαγωγός αντιλαμβάνεται τις προσωπικές του θεωρίες, αναλύει εκπαιδευτικά θέματα που τον απασχολούν, θέτει ερωτήματα και προσδιορίζει λύσεις επιλέγοντας συγκεκριμένη μέθοδο (Ματσαγγούρας, 1998). Αρκετοί μελετητές έχουν διερευνήσει τον αναστοχασμό σε Ελλάδα (Καλαϊτζόγλου, 2001· Κόκκος, 2010· Δακόπουλος, Καλογρίδη & Τερεζάκη, 2012) και εξωτερικό (Dewey, 1993· Schön, 1983· Day, 2003· Freire, 1996). Ο Dewey (1993) συσχέτισε τον αναστοχασμό με την επαγγελματική ανάπτυξη των παιδαγωγών, δίνοντας του έμφαση, δηλαδή στη σκέψη του ατόμου σχετικά με τις εμπειρίες του που οδηγούν στην παιδαγωγική μάθηση.

Ο παιδαγωγός αναλαμβάνει ενεργό ρόλο στη διαδικασία της εκπαιδευτικής πράξης αλλά και στην επανεξέταση της όποιας παρέμβαση τους σε αυτή (Αυγητίδου & Γουργιώτου, 2016). Έτσι λοιπόν δίνεται η ευκαιρία, στους παιδαγωγούς να μετατραπούν σε στοχαζόμενους επαγγελματίες, να βελτιώσουν τα εκπαιδευτικά δεδομένα, με σκοπό την ανάπτυξη των μαθητών και των ίδιων μέσα από αυτή τη διαδικασία (Αυγητίδου, 2014). Αποτελεσματικός παιδαγωγός είναι αυτός που αναστοχάζεται, μελετά με προσεκτικό τρόπο τις πρακτικές του, εξετάζει τις δικές του επαγγελματικές αξίες για να ενισχυθεί η ποιότητα του παιδαγωγικού του έργου (Cimer et al, 2013:134).

Στην παρακάτω εργασία παρουσιάζεται αφενός η ανασκόπηση βιβλιογραφικής έρευνας σχετικά με τον εκπαιδευτικό αναστοχασμό αφετέρου η ερευνητική μελέτη ανάπτυξης των αναστοχαστικών πρακτικών ενός παιδαγωγού προσχολικής αγωγής, αξιοποιώντας το «ημερολόγιο». Ο γραπτός αναστοχασμός είναι ένας βοηθητικός τρόπος στην ενίσχυση της αναστοχαστικής σκέψης. Επίσης είναι μια απαραίτητη εκπαιδευτική πρακτική (Moon,

2006 · Thorpe, 2004), καθώς αποτελεί διαδικασία που πραγματοποιείται πριν από κάθε σοβαρό γεγονός (Kerka, 2002). Το ημερολόγιο είναι ιδιαίτερα χρήσιμο εργαλείο μάθησης, το οποίο βοηθάει στη διαδικασία συστηματικής καταγραφής, σχεδιασμού προβληματισμού και θεωρητικοποίησης των εκπαιδευτικών πρακτικών (Αυγητίδου 2011, Holly 1989, Elliott 2011). Μέσα από το ημερολόγιο, η παιδαγωγός θα καταγράψει και θα τεκμηριώσει το εκπαιδευτικό της έργο, στοχεύοντας στην βελτίωση της ποιότητας του.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 1^ο. Εκπαιδευτικός αναστοχασμός

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα προσεγγίσουμε την θεωρητική έννοια του αναστοχασμού, τα στάδια καθώς και τα μοντέλα που αναδεικνύονται μέσα από τον εκπαιδευτικό αναστοχασμό.

1.1 Η έννοια του αναστοχασμού

Η έννοια του αναστοχασμού είναι μια περίπλοκη έννοια μιας και δεν έχει οριστεί με ακρίβεια. Βέβαια δεν συνιστάται να οριστεί σαν ένα κλειστό ορισμό που δεν δέχεται αλλαγές προκειμένου να μην τροποποιηθεί σε τεχνοκρατικό εργαλείο. Ο αναστοχασμός έχει ενταχθεί με διαφορετικούς τρόπους, όπου το άτομο εξετάζει μια εμπειρία ή πρακτική για να κατανοήσει τις συνέπειες της.

Στην βιβλιογραφία έχουν οριστεί διάφοροι ορισμοί για την έννοια του αναστοχασμού, χωρίς όμως να διακρίνεται κάποιος σαφής καθορισμός του ορισμού. Αρκετές είναι οι απόπειρες που φανερώνουν την υποκειμενικότητα του ερευνητή (Lucas, 2012). Ο αναστοχασμός είναι μια διαδικασία σκέψης για να κατανοήσουμε καλύτερα την κατάσταση και να λάβουμε την κατάλληλη απόφαση και να μπορεί να οδηγήσει σε σημαντικές προσωπικές αλλαγές (Αυγητίδου, 2014· Mezirow, 1997). Ο αναστοχασμός και η αναστοχαστική πράξη προκύπτει από την ανάγκη επίλυσης ενός προβλήματος (Chak, 2006: 31).

1.2 Θεωρητικές προσεγγίσεις του εκπαιδευτικού αναστοχασμού

Τις πρώτες προσεγγίσεις τις συναντάμε στα έργα στον Αριστοτέλη και του Πλάτωνα, θεωρούν ότι ο «αναστοχασμός» είναι η αποκάλυψη της βαθιάς σκέψης και του μετασχηματισμού της αντίληψης (Κόκκος, 2010). Τα θεμελιώδη έργα των Dewey (1933) και του Schön (1983, 1987) ήταν καθοριστικά για να κατανοηθεί η έννοια του αναστοχασμού.

Σύμφωνα με τον Dewey (1910: 6) η αναστοχαστική σκέψη είναι «η ενεργητική, επίμονη και προσεκτική θεώρηση κάθε αντίληψης ή υποτιθέμενου τύπου γνώσης υπό το φως των βάσεων που την υποστηρίζουν, καθώς και τα περαιτέρω συμπεράσματα στα οποία αυτή κατατείνει». Μια κατάσταση η οποία φέρνει προβληματισμό, μπορεί να αποτελέσει την έναρξη μιας σκέψης για επισκόπηση και διερεύνηση της κατάστασης. Έτσι λοιπόν, για να επιλυθεί η κατάσταση οδηγείται στην έρευνα, «στην ανάλυση σύνθετων προβλημάτων που περιορίζονται στο εκπαιδευτικό περιβάλλον» (Spalding & Wilson, 2002: 1394).

Ο αναστοχασμός κατά τον Dewey (1910: 72) δημιουργείται από προϋπάρχουσες εμπειρίες ή σχετικές γνώσεις και διακρίνεται από πέντε επίπεδα:

1. Το αίσθημα της δυσκολίας.
2. Προσδιορισμός της δυσκολίας.
3. Διατύπωση πιθανών λύσεων του προβλήματος.
4. Διατύπωση επιχειρημάτων που στηρίζουν τις προτεινόμενες λύσεις.
5. Περαιτέρω παρατήρηση και πειραματισμός που οδηγούν στην αποδοχή ή απόρριψη των επιχειρημάτων.

Ο Schön (1983) ανέλυσε τις έννοιες του «αναστοχαζόμενου επαγγελματία» (reflective practitioner) και της «αναστοχαστικής πρακτικής» (reflective practice) εστιάζοντας μεθόδους με τους οποίους ο εκπαιδευτικός να κατανοεί την εμπειρία του, ώστε να εξελιχθεί προσωπικά και επαγγελματικά. Στο έργο του Schön κυριάρχησε και η έννοια της «πρακτικής γνώσης» (Knowing-in-action) (Polanyi, 2009), αφορά τη γνώση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί, χωρίς όμως να έχουν την δυνατότητα να την διασαφηνίσουν και να την περιγράψουν. Ο εκπαιδευτικός για να περιγράψει με επιτυχία την γνώση του, μπορεί να χρησιμοποιήσει τον «αναστοχασμό κατά τη δράση» (reflection-in-action) «αναστοχασμό μετά τη δράση» (reflection-on-action). Η «πρακτική γνώση» επιδιώκει στην ενίσχυση των δεξιοτήτων και πρακτικών καθηκόντων του εκπαιδευτικού (Καλαϊτζοπούλου, 2011).

Ο αναστοχασμός είναι μια διαδικασία συνεχούς μάθησης και εστιάζεται στην παρατήρηση και τον πειραματισμό των θεμάτων. Ενισχύει τους επαγγελματίες εκπαιδευτικούς καθώς συμμετέχουν σε διερευνητικό διάλογο είτε ατομικά είτε συλλογικά στο πλαίσιο που ενεργούν (Schön, 1987).

Οι Boyd & Fales (1983) υποστηρίζουν, ότι ο αναστοχασμός είναι μια αναζήτηση στον εσωτερικό κόσμο και μελετά ένα θέμα που μας απασχολεί, το οποίο προκαλείται από μια προσωπική εμπειρία και έχει σαν αποτέλεσμα να αλλάξει τις απόψεις μας. Ενώ οι Bound, Keogh & Walter (1985) ορίζουν τον αναστοχασμό σαν μια ανθρώπινη διαδικασία στην οποία, οι άνθρωποι αναβιώνουν τις εμπειρίες τους, τις σκέφτονται και τις αξιολογούν.

Ο εκπαιδευτικός αναστοχασμός συνδέεται με τα «πιστεύω» των εκπαιδευτικών και τις πρακτικές που εφαρμόζουν σε κριτική ανάλυση (Forell, 1998) και διευκολύνει την ικανότητα των εκπαιδευτικών να κάνουν σωστές επιλογές και να επωμίζονται την ευθύνη των επιλογών τους (Ross, 1989).

Ο αναστοχασμός είναι μια διαδικασία που βοηθάει επαγγελματίες να κατανοήσουν καλύτερα, τι γνωρίζουν και πως ενεργούν, επίσης αναπτύσσουν γνώσεις και δεξιότητες

μέσα από τη διερεύνηση τους μαθαίνουν μέσω της πράξης (Loughran, 2002:33-34). Ο Taylor (2002) προσδιόρισε τον αναστοχασμό με πιο πρακτικό τρόπο, ως μια σκέψη, αναπόληση, διαλογισμό, όπου επανεξετάζονται, αναλύονται και οδηγούνται αλλαγές σύμφωνα με συγκεκριμένα πλαίσια.

Η Moon (2004: 80) αναφέρει, ότι ο αναστοχασμός «βρίσκεται ανάμεσα στις έννοιες της μάθησης και της σκέψης, όπου ένα άτομο αναστοχάζεται για να μάθει κάτι ή μαθαίνει ως αποτέλεσμα του αναστοχασμού». Πρόκειται δηλαδή, «για μία μορφή διανοητικής επεξεργασίας που έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσει το άτομο για να εκπληρώσει έναν σκοπό και να πετύχει το αποτέλεσμα. Πραγματοποιείται σε περίπλοκες ιδέες για τις οποίες δεν υπάρχει λύση, στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στην περεταίρω επεξεργασία της γνώσης και στην κατανόηση της ήδη κερκτημένης (Moon 2004: 192).

Οι Grushka, Hinnde McLeod και Reynold (2005) διαχώρισαν τον αναστοχασμό σε δυο κατηγορίες, στον «αναστοχασμό για την εκπαιδευτική πράξη» και στον «αναστοχασμό εντός της εκπαιδευτικής πράξης» και προσφέρουν στον εκπαιδευτικό: (1) *τεχνικές ερωτήσεις*, πως να σκέφτονται κατά τη διάρκεια του μαθήματος, (2) *πρακτικές ερωτήσεις*, πως να προσαρμόζουν τα διάφορα μαθησιακά στυλ, (3) *κριτικές ερωτήσεις*, αναστοχάζονται για ποιο λόγο επέλεξαν το συγκεκριμένο θέμα να διδάξουν.

Σύμφωνα με τον Ulman (2019: 219-220) ο αναστοχασμός ορίζεται ως, «η σκέψη, η οποία είναι σκόπιμη και προσπαθεί να βρει λύσεις σε προσωπικά προβλήματα προηγούμενης και τωρινής εμπειρίας και πιθανών μελλοντικών καταστάσεων».

Στην Ελληνική βιβλιογραφία κυριαρχεί ο όρος «αναστοχασμός» και «αναστοχαστική θεώρηση» (Ματσαγγούρας, 2002), που φανερώνει την επιμονή και την προσεκτική μελέτη οποιαδήποτε γνώσης, καθώς και τον κριτικό έλεγχο της προσέλευσης της με σκοπό την αλλαγή των αντιλήψεων που σχετίζονται με τη γνώση αυτή (Ζαρίφης, 2009). Η Αυγητίδου (2011: 164) υποστηρίζει πως ο αναστοχασμός «είναι μια προσπάθεια αναγνώρισης, διερεύνησης και κριτικής των αντιλήψεων, με στόχο την αλλαγή τους».

1.3 Στάδια του εκπαιδευτικού αναστοχασμού

Σύμφωνα με την διεθνή βιβλιογραφία έχουν διαμορφωθεί τρία στάδια του εκπαιδευτικού αναστοχασμού (Van Manen, 1977: 226-227). Ειδικότερα:

- ❖ **Τεχνοκρατικός – Εργαλειακός αναστοχασμός:** Σε αυτό το στάδιο οι εκπαιδευτικοί μελετούν σε τι επίπεδο έχουν κατακτήσει τις υπάρχουσες γνώσεις τους (Nelson & Sadler, 2013) και καταγράφουν τη συμπεριφορά και τις δεξιότητες που εξελίχθηκαν

κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης (Lee, 2005). Το εκπαιδευτικό έργο αξιολογείται με βάση τα εξωτερικά κριτήρια που προέκυψαν από την εκπαιδευτική δράση (Valli, 1997).

- ❖ **Ερμηνευτικός – Πρακτικός αναστοχασμός:** Ο εκπαιδευτικός σε αυτό το στάδιο, μέσα από την εμπειρία μπορεί να δημιουργήσει μια μετασχηματική δράση μέσα από την οποία προσδιορίζονται διάφορες πηγές, όπως, οι προσωπικές αξίες, οι γνώσεις, και οι οπτικές. Στον ερμηνευτικό αναστοχασμό, δεν υπάρχει συγκεκριμένο περιεχόμενο, μπορεί να σχετίζεται με εκπαιδευτικές δραστηριότητες, σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και παιδιού και οργάνωση της τάξης. Τα κριτήρια του ερμηνευτικού αναστοχασμού είναι υποκειμενικά (Valli, 1993, 1997).
- ❖ **Κριτικός αναστοχασμός:** Στο τρίτο στάδιο, ο αναστοχασμός του εκπαιδευτικού παίρνει ηθικές και κοινωνικές διαστάσεις. Ο εκπαιδευτικός συνδέει τις παιδαγωγικές πρακτικές με κοινωνικά δεδομένα και έτσι διερευνά το ρόλο της εκπαίδευσης.

Ο Lee (2005: 703) χαρακτηρίζει τον αναστοχασμό σε βάθος και τον διακρίνει σε τρία επίπεδα:

1. **Επίπεδο ανάκλησης:** Ο εκπαιδευτικός περιγράφει τις εμπειρίες του, αναλύει την κατάσταση με βάση αυτές τις εμπειρίες, χωρίς να επιδιώκει εναλλακτικές εξηγήσεις και προσπαθεί να αντιγράψει αυτό που έχει διδαχθεί. Συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός προγραμματίζει δραστηριότητες που θα χρησιμοποιήσει για την εκπαιδευτική του δράση και επικεντρώνεται σε θέματα διαχείρισης του χρόνου.
2. **Επίπεδο αιτιολόγησης:** Ο εκπαιδευτικός ψάχνει τις σχέσεις μεταξύ των εμπειριών του, ερμηνεύει καταστάσεις εστιάζοντας στην αιτία ή βρίσκει νέες καθοδηγητικές αρχές. Πιο συγκεκριμένα, αναστοχάζεται το Αναλυτικό Πρόγραμμα και την επιλογή κατάλληλων μέσων για την εκπαιδευτική διαδικασία.
3. **Επίπεδο κριτικής ανάλυσης:** Ο εκπαιδευτικός προσεγγίζει και αναλύει τις εμπειρίες του μέσα από διάφορες οπτικές, με σκοπό να τις αλλάξει και να τις ενισχύσει. Ο εκπαιδευτικός διακατέχεται από έντονη ανησυχία για την βελτίωση των πρακτικών του μέσω της συνεργασίας με τους άλλους εκπαιδευτικούς.

1.4 Μοντέλα του εκπαιδευτικού αναστοχασμού

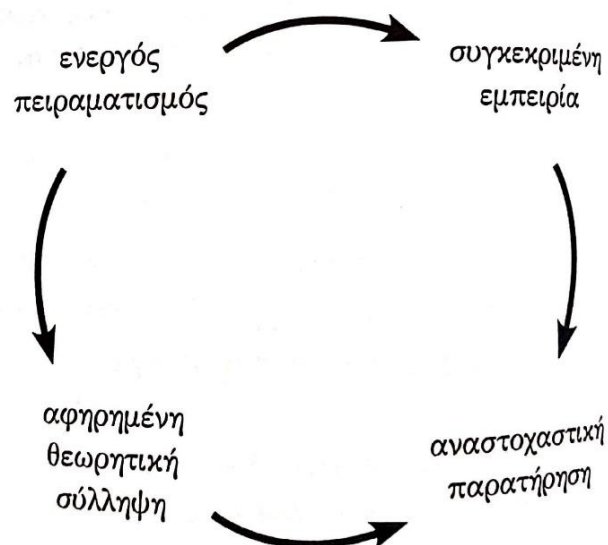
Στη συγκεκριμένη ενότητα θα παρουσιάσουμε τα μοντέλα αναστοχασμού, έτσι ώστε να αποσαφηνίσουμε καλύτερα την έννοια του αναστοχασμού.

Ο Kolb (1984) εξετάζοντας τους κύκλους της βιωματικής μάθησης και επηρεασμένος από την φιλοσοφία του Dewey, χαρακτηρίζει τον αναστοχασμό και περιέχει ένα από τα πιο σημαντικά μοντέλα μάθησης των εκπαιδευτικών αποτελούμενο από τέσσερα στάδια, έχοντας επιρροές από το έργο του Kurt Lewis (Dimitriadou, 2010). Το μοντέλο του Kolb (1984) αναλύει σε αρχικό στάδιο τις νέες εμπειρίες που έχει λάβει ο εκπαιδευτικός. Αργότερα τις μελετάει από διαφορετική οπτική, εστιάζει σε κάθε εμπειρία πως συνδέεται με παλιές εμπειρίες και δημιουργεί έννοιες που εντάσσουν τα αντικείμενα της παρατήρησης σε σταθερές θεωρίες.

Συμφώνα με τον Charpman (2005) ο εκπαιδευτικός έχει μια εμπειρία, την επεξεργάζεται αναστοχαστικά, έπειτα την κατανοεί αφαιρετικά και στο τέλος οδηγείται στον πειραματισμό.

Ο κύκλος της εμπειρικής μάθησης επαναδιατυπώνεται συνεχώς. **Σχήμα 1.** Κατά τον Kolb (1984):

1. Συγκεκριμένη εμπειρία: ο εκπαιδευτικός εμπλέκετε σε νέες μαθησιακές καταστάσεις αναλαμβάνοντας τις συνέπειες ή τι αισθάνεται μέσα από αυτή τη διαδικασία.
2. Αναστοχαστική παρατήρηση: ο εκπαιδευτικός μέσα από τις δεξιότητες που διαθέτει προσπαθεί να ανακαλέσει τις εμπειρίες του από διάφορες πιθανότητες συνενώνοντας μεταξύ τους τις πράξεις, τις παρατηρήσεις και τα συναισθήματα του.
3. Αφηρημένη θεωρητική σύλληψη και της διαμόρφωσης αφηρημένων εννοιών και γενικεύσεων: ο εκπαιδευτικός εισάγει έννοιες σχετικές με τις εμπειρίες του και τις συνδυάζει με θεωρίες.
4. Ένεργος πειραματισμός: ο εκπαιδευτικός εφαρμόζει τις θεωρίες, έτσι ώστε να επιλύσει τα θέματα που τον απασχολούν και να λάβει τις ανάλογες αποφάσεις.



Σχήμα 1: Ο κύκλος εμπειρικής μάθησης του Kolb (1985) Πηγή: Γιοφτσάλη, Κ., Πίτσου, Χ. (2021).

Ο Korthagen (1999), περιέγραψε την διαδικασία του αναστοχασμού, αναφερόμενος ότι πρόκειται για ένα κυκλικό ή σπειροειδές μοντέλο ALACT, το οποίο συμβάλει θετικά στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού και διακρίνεται σε πέντε φάσεις **σχήμα 2** (Korthagen & Kessels, 1999· Korthagen & Vasalos, 2005):

1. Διδακτική παρέμβαση ή δράση.
2. Ανασκόπηση ή αναστοχασμός.
3. Εντοπισμός σημαντικών χαρακτηριστικών της δράσης.
4. Δημιουργία εναλλακτικών μεθόδων δράσης.
5. Πειραματισμός.

Σύμφωνα με τον Korthagen (2004) το σημείο αφετηρίας για τους εκπαιδευτικούς είναι η δράση (1^η φάση), όπου περιγράφουν την κατάσταση που τους προβλημάτισε ή κάτι δεν πήγε καλά κατά τη διάρκεια του μαθήματος (Wegner, Weber, & Ohlberger, 2014). Μετά από αυτό, οι επόμενες τρεις φάσεις (2^η, 3^η, 4^η) οι εκπαιδευτικοί περιγράφουν τη διαδικασία του αναστοχασμού προβάλλοντας τρία ερωτήματα:

- Τι έχει συμβεί;
- Τι ήταν σημαντικό για μένα;
- Τι θα αποφασίσω για την επόμενη φορά;

Εφόσον ο εκπαιδευτικός αντιληφθεί ότι αντιμετωπίζει μια προβληματική κατάσταση, οδηγείται να δημιουργήσει εναλλακτικές μεθόδους δράσης, πλησιάζοντας στην (5^η) φάση να πειραματιστεί με αυτές. Η νέα δράση αποτελεί την ολοκλήρωση του μοντέλου και αυτόματα την εκκίνηση της πρώτης φάσης (δράση) του επομένου κύκλου, δίνοντας μια σπειροειδή διάσταση στο συγκεκριμένο κύκλο (Korthagen & Kessels, 1999· Wegner, Weber, & Ohlberger, 2014). Επίσης τέθηκαν και κάποια αναστοχαστικά ερωτήματα ανά φάση:

1^η Φάση

1. Τι θέλω (1^η φάση) – ήθελα (5^η φάση) να πετύχω;
2. Σε τι θέλω (1^η φάση) – ήθελα (5^η φάση) να δώσω περισσότερη σημασία;
3. Τι θέλω (1^η φάση) – ήθελα (5^η φάση) να δοκιμάσω;
4. Ποια είναι (1^η φάση) – ήταν (5^η φάση) τα συγκεκριμένα γεγονότα;

2^η Φάση

1. Τι ήθελα;
2. Τι έκανα;
3. Τι σκέφτηκα;

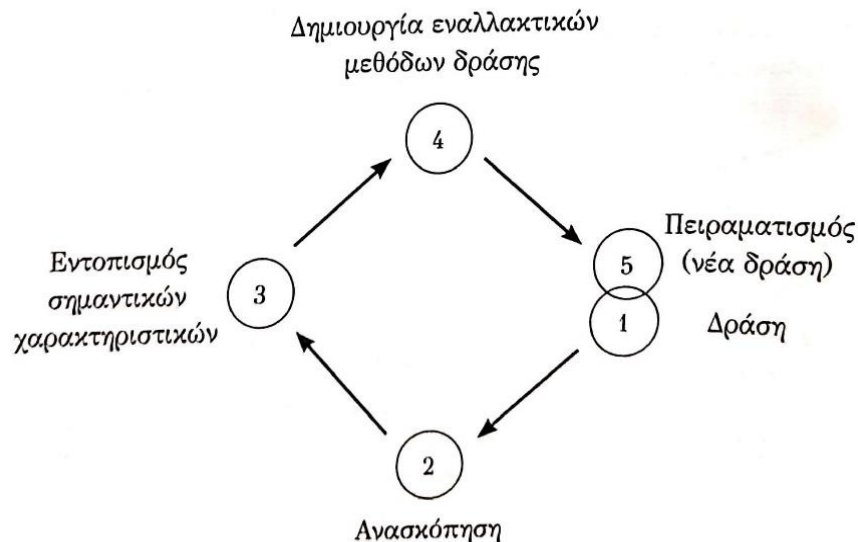
4. Πως αισθάνθηκα;
5. Τι νομίζω ότι οι μαθητές μου ήθελαν, σκέφτηκαν, αισθάνθηκαν;

3^η Φάση

1. Ποια είναι η σχέση μεταξύ των απαντήσεων στις προηγούμενες ερωτήσεις;
2. Ποια είναι η επιρροή του πλαισίου;
3. Τι σημαίνει αυτό για μένα;
4. Ποιο είναι το πρόβλημα;

4^η Φάση

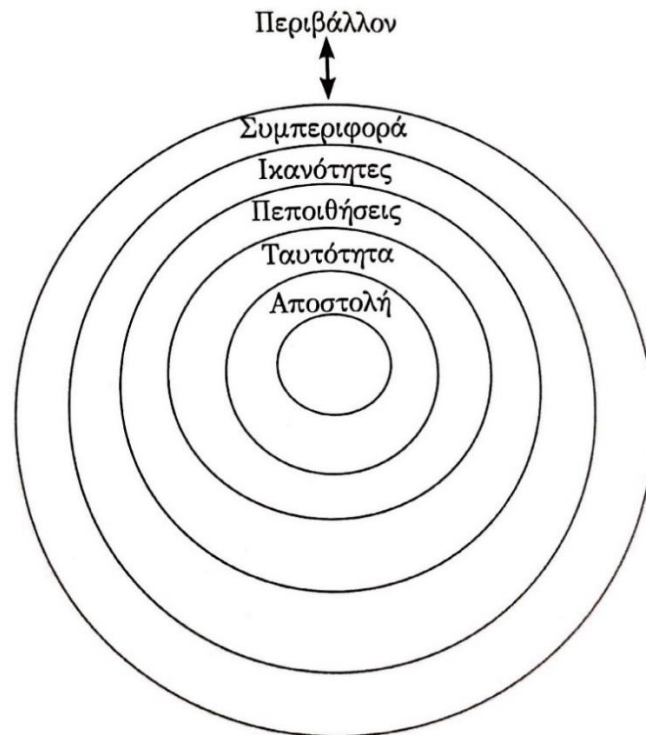
1. Τι εναλλακτικές λύσεις ή τρόπους βλέπω;
2. Ποια είναι τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα τους;
3. Τι μπορώ να αποφασίσω να κάνω την επόμενη φορά;



Σχήμα 2: Το μοντέλο ALACT του Korthagen (1999) Πηγή: Γιοφτσάλη, Κ., Πίτσου, Χ. (2021).

Τέλος, ένα χρήσιμο μοντέλο για τον αναστοχασμό, που ορίζει τον τρόπο βελτίωσης της πρακτικής του εκπαιδευτικού, αλλά και την αμφισβήτηση και δημιουργία των βαθύτερων επιπέδων λειτουργίας τους, είναι το «μοντέλο κρεμμύδι» **σχήμα 3**. Περιλαμβάνει έξι επίπεδα (Korthagen & Vasalos, 2005): (1) Το περιβάλλον (environment) αναφέρατε σε καθετί είναι έξω από τον εκπαιδευτικό, (2) τη συμπεριφορά (behavior) αναφέρεται στη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και με ποιον τρόπο αντιμετωπίζει τις διάφορες καταστάσεις που παρουσιάζονται στο χώρο του (3) οι ικανότητες (competencies) τις οποίες διαθέτει ο εκπαιδευτικός για τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει (4) οι πεποιθήσεις (beliefs) περιλαμβάνουν προσωπικές πεποιθήσεις που κατέχει ο εκπαιδευτικός (5) επαγγελματική ταυτότητα

(professional identity) αναφέρεται στον εκπαιδευτικό πως τα φέρει εις πέρας με τον εαυτό του (6) η αποστολή (mission) ο εκπαιδευτικός εστιάζει σε θέματα που τον απασχολούν, όπως «γιατί» αποφάσισε να επιλέξει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, αναφέρεται στις κλίσεις και στα ενδιαφέροντα του. Όταν ο αναστοχασμός επεκτείνεται στα δυο βαθύτερα επίπεδα (5^ο και 6^ο) του μοντέλου αυτού, τότε αναφέρεται στο «κεντρικό αναστοχασμό» (core reflection), όπου ο εκπαιδευτικός μπορεί να δημιουργήσει χώρο σε νέες δυνατότητες και προοπτικές (Korthagen & Vasalos, 2005).



Σχήμα 3: Το μοντέλο κρεμμύδι (Korthagen & Vasalos, 2005) Πηγή: Γιοφτσάλη, Κ., Πίτσου, Χ. (2021).

Κεφάλαιο 2^ο. Αναστοχασμός και επαγγελματική ανάπτυξη του σύγχρονου παιδαγωγού Προσχολικής Αγωγής

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα συζητήσουμε για το προφίλ και το ρόλο του παιδαγωγού αλλά πως ο αναστοχασμός βελτιώνει το εκπαιδευτικό του έργο.

2.1 Προφίλ του επαγγελματία παιδαγωγού Προσχολικής Αγωγής

Ο κάθε παιδαγωγός είναι ξεχωριστός με διαφορετικές εμπειρίες, προσωπικά χαρακτηριστικά, ενδιαφέροντα, αδυναμίες και σπουδές που ακολούθησε.

Οι παιδαγωγοί μέσα από τη συνεχή ενημέρωση και επιμόρφωση, λαμβάνοντας τις ανάγκες των παιδιών διαμορφώνουν ένα στοχευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο βοηθάει τα παιδιά να αναπτυχθούν ολόπλευρα. Ο ρόλος του παιδαγωγού είναι βοηθητικός, συντονιστικός και καθοδηγητικός (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγγιάννη, 2007). Ένας παιδαγωγός κριτικά σκεπτόμενος και ανοιχτός σε καινοτόμες παιδαγωγικές μεθόδους είναι έτοιμος να αντιμετωπίσει νέες συνθήκες, που ορισμένες φορές περιορίζουν την αποτελεσματικότητά τους, τον φόβο, την ανασφάλεια προς την αβεβαιότητα της ποιότητας του εκπαιδευτικού τους έργου απέναντι στα παιδιά (Παπαναούμ, 2003: 14). Άλλο ένα χαρακτηριστικό για τον επαγγελματία παιδαγωγό είναι ότι, ανακαλύπτει νέες πρακτικές που κυριαρχούνται από αξίες και αρχές και πειραματίζεται με αυτές (Παπαναούμ, 2003: 14). Η αναστοχαστική πρακτική, έχει ως στόχο, από τη μια, οι παιδαγωγοί να εφοδιάζονται με θεωρητική κατάρτιση, έτσι ώστε να κατανοούν και να αναλύουν τα δεδομένα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και, από την άλλη, να συμμετέχουν σε δραστηριότητες που βοηθούν να αναπτύξουν την στοχαστική τους κρίση, τις δεξιότητες και την ικανότητα να εξερευνούν και να εμπλέκονται σε συλλογικές δράσεις (Schnellert κ.ά., 2008).

Ο παιδαγωγός είναι ένας ενεργητικός διαμεσολαβητής ανάμεσα στον μαθητή και την γνώση του, καθώς διευκολύνει τις διάφορες συνθήκες μάθησης (Vygotsky, 1978) ώστε να φανούν απαραίτητες και χρήσιμες για τα παιδιά στην κατανόηση του κόσμου. Επιπλέον ο νέος παιδαγωγός σχηματίζει την ποιότητα αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσει ανάμεσα στον ίδιο και στα παιδιά, αλλά και στους γονείς. Ο παιδαγωγός εστιάζει στην συναισθηματική υποστήριξη των παιδιών και την ποιοτική οργάνωση του σχολικού περιβάλλοντος (τάξη) (Pianta et al., 2005· Γουργιώτου, 2016). Επιπλέον, ο παιδαγωγός προκειμένου να συλλάβει τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών του, χρειάζεται να παρατηρεί και να τα αφουγκράζεται. Η «ενεργητική ακρόαση» των παιδιών (Clark & Moss, 2010) αποτελεί μια από τις προϋποθέσεις των δραστηριοτήτων (Edwards et al., 2012), οι οποίες νοηματοδοτούνται από τα παιδιά.

Ο παιδαγωγός γίνεται ερευνητής (Μπαγάκης, Δεμερτζής και Σταμάτης, 2007· Μπαγάκης, 1992· Κατσαρού και Τσάφος, 2003) και συμμετέχει στη συλλογή και στην ανάλυση των πληροφοριών, προκειμένου να γνωρίσει καλύτερα τα παιδιά, να θέσει στόχους, να α-

ξιολογήσει την εξέλιξη των παιδιών, να βελτιώσει τους τρόπους πρακτικής του, να επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους γονείς, να σχεδιάζει και να οργανώνει το εκπαιδευτικό του έργο στο σχολικό περιβάλλον.

Ο παιδαγωγός κατέχει την δυνατότητα να ακούει, να βλέπει και να αφήνει στον εαυτό του να εμπνέεται και να μαθαίνει όσα λένε και κάνουν τα παιδιά. Είναι απαραίτητο να διατηρεί ζωντανές τις ερωτήσεις, τις υποθέσεις και τις θεωρίες των παιδιών, τη φαντασία τους, να τα ακολουθεί και να τα διερευνά καθώς αυτά ψάχνουν απαντήσεις και δημιουργούν νόημα στον κόσμο (Lindqvist, 1995· Rodari, 1988).

2.2 Ο παιδαγωγός ως στοχαζόμενος επαγγελματίας

Ο αναστοχασμός είναι αναγκαίο κομμάτι στην επαγγελματική ανάπτυξη ενός παιδαγωγού γιατί αντιμετωπίζει τον ίδιο του τον εαυτό, τις ικανότητες, τις αδυναμίες, με τρόπο ώστε να βελτιώνεται.

Στοχαζόμενος επαγγελματίας είναι, αυτός που στέκεται σε μια απόσταση από την πράξη του, προκειμένου να την ξανασκεφτεί και να προσπαθήσει σε καινοτόμες δράσεις (Moon, 1999), να αναλύσει την εμπειρία του και να την αξιολογήσει (Bound, Keogh & Walker, 2002)

Οι παιδαγωγοί μέσα από τη διαδικασία του αναστοχασμού, επανεξετάζουν το παιδαγωγικό τους έργο, υπολογίζοντας τις συνθήκες που επικρατούν κάθε φορά που αυτό πραγματοποιείται, με σκοπό την κατανόηση και τον επανέλεγχο της διδακτικής τους συμπεριφοράς (Larrivee, 2008: 344). Ο αναστοχασμός συμβάλλει στην προσωπική ανάπτυξη του παιδαγωγού, μαθαίνει περισσότερα για τον εαυτό του, ως επαγγελματίας σε σχέση με το εργασιακό του περιβάλλον στο οποίο εργάζεται και αναπτύσσει την επαγγελματική του ταυτότητα (Freese, 1999). Η βελτίωση του παιδαγωγικού έργου, ενισχύει τον επαγγελματικό ρόλο του παιδαγωγού και την επαγγελματική πρόοδο (Pollard et al., 2005).

Οι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν τον αναστοχασμό προκειμένου να αναλύσουν με κριτική οπτική τις πεποιθήσεις και τις πρακτικές τους (Farrell, 1998: 10) μεταβάλλοντας την εμπειρία τους σε μάθηση (Boud, 2001). Επιπλέον, αρκετές φορές αναστοχάζονται όταν αντιμετωπίζουν μια προβληματική κατάσταση ή κάποια διλήμματα και προσπαθούν να την επιλύσουν (Dewey, 1933 · Mann, & Walsh, 2013· Semetsky, 2008· Spalding, & Wilson, 2002).

Κατά τη διάρκεια της δουλειάς του, ο παιδαγωγός αναστοχάζεται προκειμένου να σχεδιάσει με επιτυχία την δουλειά του, αλλά και να αντιληφθεί καλύτερα το έργο του, προβάλλοντας το, σε γονείς και συναδέλφους (Kocher, 2008). Η αναστοχαστική διαδικασία βοηθάει τον παιδαγωγό να ενισχύσει θετικά την επικοινωνία και τις σχέσεις του με τα παιδιά και να οργανώσει ένα παιδαγωγικό πρόγραμμα, κατάλληλο για τις ανάγκες των παιδιών.

Ο εκπαιδευτικός αναστοχασμός περιλαμβάνει, πάθος και συναίσθημα (Παπακώστας, 2010: 840), ο παιδαγωγός έχει την επιθυμία να ακούσει περισσότερες από δυο πλευρές, να μελετήσει την κατάσταση και να συνειδητοποιήσει τα λάθη ακόμα και αν είναι ελκυστικά για αυτόν (Dewey, 1933). Απαραίτητα χαρακτηριστικά κατά τους Korthagen & Vasalos (2005) για την υλοποίηση της αναστοχαστικής διαδικασίας είναι, η συμπόνια, το θάρρος, η αγάπη, η αποφασιστικότητα, η ευαισθησία, η δημιουργικότητα και ο αυθορμητισμός του παιδαγωγού, έτσι ώστε να δώσουν έμφαση στη μάθηση, να βελτιώσουν ποιοτικά την εκπαιδευτική πρακτική και να λάβουν με επιτυχία τη λήψη των αποφάσεων (Hargreaves, 2009). Τα θετικά ή αρνητικά συναισθήματα του παιδαγωγού μπορούν να επηρεάσουν την ικανότητα να σκέφτονται, αλλά και να μαθαίνουν μέσα από τις επιτυχίες ή τα λάθη του.

Έρευνα μας αναδεικνύει (Pollard et al., 2005) ορισμένα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού κατά τη διαδικασία της αναστοχαστικής πρακτικής:

- Το άγχος του εκπαιδευτικού σχετικά με την αποδοτικότητα του στην εκπαίδευση.
- Η σπειροειδής διαδικασία, όπου ο εκπαιδευτικός αξιολογεί την πρακτική του.
- Ικανότητα του εκπαιδευτικού για τη χρήση διερευνητικών διαδικασιών για την προώθηση της πρακτικής του.
- Ανοιχτό πνεύμα, υπευθυνότητα και φιλικότητα.
- Κριτική που εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός σε τεκμηριωμένα δεδομένα.
- Διαμόρφωση της εκπαιδευτικής του πρακτικής.
- Ενίσχυση της επαγγελματικής του ανάπτυξης μέσα από την συνεργασία με τους συναδέλφους.

Μέσα από τον εκπαιδευτικό αναστοχασμό προσφέρονται και κάποια θετικά αποτελέσματα (Taggart & Wilson, 2005) για τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι είναι σε θέση να :

- ❖ Ανακαλύπτει και εξετάζει προβλήματα και καταστάσεις που σχετίζονται με την εκπαίδευση, κοινωνικά και ηθικά θέματα.
- ❖ Αναλύει κριτικά παιδαγωγικά ζητήματα και τα μελετάει δημιουργικά.
- ❖ Κατέχει ποικιλία διδακτικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων.
- ❖ Επιλύει προβλήματα και λαμβάνει αποφάσεις των μαθητών του.

- ❖ Διακατέχεται από εσωτερικά κίνητρα για δια-βίου-μάθηση και επαγγελματική ανάπτυξη.
- ❖ Πειραματίζεται και χρησιμοποιεί καινοτομίες για να προσεγγίσει τις καταστάσεις από διάφορες οπτικές γωνίες.
- ❖ Είναι ευχαριστημένος από την επαγγελματική του επιλογή.
- ❖ Διαθέτει βασικές γνώσεις αναζήτησης και χρήσης πληροφοριών.
- ❖ Χρησιμοποιεί τεκμήριο για να αποδείξει μια απόφαση που πήρε.
- ❖ Είναι ανοιχτός σε κριτική και συμβουλές από τους συναδέλφους του.

Κατά τον Dewey (στο Grant & Zeichner, 1984) ο εκπαιδευτικός ο οποίος αναστοχάζεται πρέπει να διαθέτει τρία γνώρισμα: *ευρύτητα του πνεύματος, υπευθυνότητα και ολόψυχη αφοσίωση*. Αναλυτικότερα:

1. **Η ευρύτητα του πνεύματος** (open mindedness): αφορά την κατάσταση του εκπαιδευτικού να ακούει αρκετές πλευρές, να εστιάζει σε καινοτόμες εκδοχές ή οπτικές γωνίες ενός θέματος και να αντιληφθεί το πιθανό λάθος και σε απόψεις αγαπητές για τον εκπαιδευτικό (Grant & Zeichner, 1984). Ο Brookfield (1995: 29-30) αναφέρει ότι οι οπτικές είναι: (Α) η *αυτοβιογραφία του εκπαιδευτικού*, ορίζεται και με τη διαδικασία του αναστοχασμού, ο εκπαιδευτικός αναστοχάζεται πάνω στο ίδιο του τον εαυτό και στις μαθησιακές εμπειρίες ως μαθητευόμενος αλλά και ως εκπαιδευτικός. Ο εκπαιδευτικός για να αντιληφθεί τις εμπειρίες των μαθητών του, κρίνει απαραίτητο να μελετήσει την «πραγματικότητα» και από την πλευρά τους (πχ μέσα από γραπτά κείμενα, όπως τα ημερολόγια των μαθητών ή δεδομένα των συνεντεύξεων από συγκεκριμένες ομάδες), ώστε να βελτιώσει τις πρακτικές του. Επίσης και η μελέτη ακαδημαϊκής βιβλιογραφίας μπορεί να βοηθήσει και να ενισχύσει τον εκπαιδευτικό στην εκπαιδευτική πρακτική (ό.π.). (Β) Η *οπτική του μαθητή*, (Γ) οι *εμπειρίες των συναδέλφων* και (Δ) το *θεωρητικό – βιβλιογραφικό επίπεδο του εκπαιδευτικού*.
2. **Η υπευθυνότητα** (responsibility): είναι ένα δεύτερο γνώρισμα του εκπαιδευτικού, περιέχει τις συνέπειες των πράξεων του εκπαιδευτικού, (Grant & Zeichner, 1984) ο οποίος αναστοχάζεται και προβληματίζεται για τα αποτελέσματα των επιλογών, τις συνέπειες και τις προεκτάσεις τους (Θεοδοσιάδου, 2015).
3. **Η ολόψυχη αφοσίωση** (Wholeheartedness): είναι και το τελευταίο γνώρισμα του εκπαιδευτικού, αναλαμβάνει τα δυο παραπάνω γνώρισμα (ευρύτητα του πνεύματος και υπευθυνότητα) να βρίσκονται στην κεντρική θέση στη ζωή του αναστοχάζομενου εκπαιδευτικού και να έχει ενεργό ρόλο στην επαγγελματική του μάθηση (Grant & Zeichner, 1984). Ο εκπαιδευτικός γίνεται ενεργητικός και όχι παθητικός

αποδέκτης των θεωριών προκειμένου να υλοποιήσει στη πράξη (Αυγητίδου, 2014α· Cochran-Smith & Lytle, 1999). Έτσι η ανάπτυξη της επαγγελματικής μάθησης ενισχύει τον εκπαιδευτικό ώστε να διαμορφώνεται ως ερευνητής και στοχαζόμενος επαγγελματίας.

Οι παιδαγωγοί πρέπει να εξοικειώνονται με τη διαδικασία της διερεύνησης και ανάγνωσης του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και της υλοποίησής του, σε μια προοπτική αναστοχαστικής αξιολόγησης και αναμόρφωσης (Altrichter, 2005: 11-12). Επιπλέον, εμπλέκονται σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης με τρόπο που κατανοούν ότι η αναστοχαστική αυτή πρακτική συμβάλει στην επαγγελματική μάθηση του και στην εξέλιξη του σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής του δράσης (Αυγητίδου, 2014).

Επηρεασμένοι από το έργο των προσχολικών θεσμών του Reggio Emilia, αρκετοί παιδαγωγοί εφαρμόζουν την «παιδαγωγική τεκμηρίωση» ως εργαλείο αναστοχασμού πάνω στην παιδαγωγική πρακτική. Η Kohler υιοθέτησε μια προσέγγιση που εστιάζοταν στον αναστοχασμό και στον προβληματισμό της παιδαγωγικής πρακτικής και των θεμάτων που σχετίζονται με αυτήν. Η επικοινωνία, η αλληλεπίδραση, η παρατήρηση αποτελούσαν τον πυρήνα της «παιδαγωγικής πρακτικής» της Kohler, και ο παιδαγωγός που αυτοαναστοχάζεται πρέπει να αναπτύσσει την κατανόηση της συγκρότησης του εαυτού (Dahlberg & Lenz Taguchi, 1994· Stafseng, 1994).

Ο παιδαγωγός, πρέπει να είναι ανοιχτόμυαλος σε νέες καινοτόμες ιδέες, να διαθέτει ενδιαφέρον χωρίς επιφυλάξεις, πνευματική υπευθυνότητα αλλά να δίνει αξία στην αβεβαιότητα και στο απροσδόκητο κατά την αναστοχαστική πρακτική (Schön, 1983).

Κεφάλαιο 3^ο. Πρακτικές που ενδυναμώνουν τον εκπαιδευτικό αναστοχασμό

Σε αυτό το κεφάλαιο θα επιδιώξουμε να αναλύσουμε την τεχνική που συμβάλει στην υποστήριξη και ενδυνάμωση της επαγγελματικής ανάπτυξης του παιδαγωγού παρέχοντας εργαλεία που θα βοηθήσουν σε μια ποιοτική παιδαγωγική πρακτική. Αναλυτικότερα θα παρουσιάσουμε το «αναστοχαστικό ημερολόγιο», ως εργαλείο αναστοχασμού στο παιδαγωγικό έργο, τη δομή, το περιεχόμενο, και τη σπουδαιότητά του.

3.1 Αφηγηματική τεχνική στη παιδαγωγική πρακτική

Η αφηγηματική τεχνική διακατέχεται από μεγάλη ευελιξία στη χρήση αναλυτικών μεθόδων για τη μελέτη του αφηγηματικού υλικού (Riessman, 2008; Riessman, 1993). Επομένως κάτι τέτοιο προκαλεί αναστάτωση στον ερευνητή, καθώς δεν υπάρχουν εξαρχής οδηγίες ανάλυσης, αλλά και από τη άλλη πλευρά, υπάρχει το πλεονέκτημα της ελευθερίας που δίνεται στον ερευνητή να επιλέξει ανάμεσα σε διάφορες μεθόδους ανάλυσης των δεδομένων ή να συνδυάσει κάποιες από αυτές ή ακόμα να σχεδιάσει ο ίδιος νέες. Ο πλουραλισμός στη μέθοδο των αφηγηματικών αναλύσεων εξασφαλίζει την ποιότητα (Riessman, 1993; Tindall, 1994), αλλά και την πολύπλευρη διερεύνηση που υπάρχει στις αφηγήσεις (Frost, 2009). Μέσα από τη αφήγηση έχουμε τη δυνατότητα και την ικανότητα να επικοινωνήσουμε και να κατανοήσουμε άτομα και γεγονότα.

Η αφήγηση είναι ένας τρόπος σκέψης (Hordy, 1968) και οργάνωσης της γνώσης (Bruner, 1989), σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο. Αφηγηματική έρευνα χρησιμοποιούν αρκετοί διεπιστημονικοί κλάδοι, όπως η ψυχολογία, η κοινωνική εργασία, ο νόμος, η εκπαίδευση και η ιατρική (Gergen & Gergen, Speedy, 2007; Mersel, 2010). Στη δεκαετία του 1980, οι ερευνητές συνεργάστηκαν με δασκάλους για να ακούσουν την οπτική των εκπαιδευτικών. Η αφήγηση ήταν ένας τρόπος έρευνας σε χρηματοδοτούμενα προγράμματα στο Ontario Institute for studies in education (OISE) στο Τορόντο του Καναδά. Αυτή η συνεργασία αποτέλεσε μεγάλη εμπειρία στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στη έρευνα. Η αφήγηση ήταν ισχυρή ως διαδικασία και προϊόν (Connolly & Clandin, 1990 στο Ceelan, 2007).

Γνωστοί σύμφωνα με την Maria Cristina Sarasa (2015) στην αφηγηματική έρευνα θεωρούνται οι Connolly και Clandinin (1990) με την καινοτόμο εργασία του «Stories of experied and narrative inquiry» καθώς ήταν εκείνη η στιγμή που άνοιξαν οι δρόμοι στον τομέα της αφηγηματικής έρευνας στην εκπαίδευση. Τα τελευταία πενήντα χρόνια αποτελεί ανάπτυξη η μεθοδολογία αφηγηματικής ανάλυσης στις έρευνες των εκπαιδευτικών (Goodson, 2012; Goodson, 2013). Στο χώρο της εκπαίδευσης βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να μελετήσουν τους τρόπους με τους οποίους διαμορφώνουν τις πρακτικές τους (Connolly & Clandinin, 1999). Ένας σημαντικός αριθμός αφηγηματικών μελετών, μελετά την προσωπική επαγγελματική ζωή και σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών (Ball & Goodson, 2002). Οι προσωπικοί απολογισμοί των εκπαιδευτικών, ενισχύουν τη συγκρότηση της προσωπικής

και επαγγελματικής ταυτότητας τους (Watson, 2006). Η αφηγηματική τεχνική, περιβάλλεται από δυσκολίες, δοκιμασίες, συγκρούσεις, αποφάσεις, ενέργειες και αλληλεπιδράσεις (Gabriel, 2000: 239) και προσπαθεί να κατανοήσει «βαθύτερα νοήματα».

Η αφήγηση είναι βοηθητική για τους εκπαιδευτικούς να ανακαλύψουν το δρόμο για τη μάθηση (Bogdan, 1974:4) και να κατευθύνουν σωστά την εκπαιδευτική διαδικασία (Denning, 2005). Εκπαιδευτικοί και μαθητές οδηγούνται σε ένα αφηγηματικό ταξίδι μέσα από τις εμπειρίες της ζωής και της μάθησης (Shields, 2006). Ο εκπαιδευτικός μέσα από την αφηγηματική παιδαγωγική σχέση αμοιβαιότητας, ενθαρρύνει τη συνεργασία και το διάλογο με τους μαθητές, κατά την υλοποίηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (Vuorinen & Hakkarainen, 2014). Οι αφηγήσεις παράγουν, εμπειρίες, συναισθήματα, γεγονότα, τα οποία αξιοποιούνται ως εργαλεία αξιολόγησης, αναστοχασμού και λήψη αποφάσεων (Goodson, Biest, Tedder & Adair, 2010). Επίσης φέρνουν στην επιφάνεια τη μοναδικότητα του κάθε προσώπου και τις εμπειρίες του. Οι εκπαιδευτικοί, διακατέχονται από μια ικανοποίηση, δυναμική στα εκπαιδευτικά γεγονότα, δίνοντας λύσεις στα προβλήματα (Clandinin & Connelly, 2004· Webster & Mertova, 2007). Η αφήγηση χρησιμεύει σαν καθρέφτης για τον εκπαιδευτικό, κατανοώντας καλύτερα τις επαγγελματικές πρακτικές και τη διερεύνηση του ρόλου του στη μαθησιακή διαδικασία (Leshem & Trafford, 2006). Οι αφηγήσεις βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να ανακαλύψουν και να κατανοήσουν την επαγγελματική πρακτική τους, επειδή η αφήγηση περιέχει «τη συνομιλία και τον αναστοχασμό».

Σύμφωνα με την Smith (2012) μέσα από την αφήγηση, η επαγγελματική ανάπτυξη και μάθηση των εκπαιδευτικών γίνεται με βάση τα εξής στάδια:

- **Εμπειρία:** Οι εκπαιδευτικοί αναγράφουν προβλήματα, εμπειρίες, διλήμματα που αντιμετωπίζουν κατά την παιδαγωγική πρακτική τους.
- **Αναστοχασμός:** Αναστοχάζονται πάνω σε εμπειρίες με την βοήθεια των μεντόρων ή έμπειρων εκπαιδευτικών. Οι σκέψεις καταγράφονται, διακρίνοντας τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών.
- **Ανάλυση:** Σε αυτό το στάδιο οι εκπαιδευτικοί εξετάζουν τις αντιδράσεις τους με τις εμπειρίες και το αποτέλεσμα που θα δώσουν. Αναδεικνύεται η επαγγελματική γνώση του εκπαιδευτικού.
- **Σύνθεση:** Επεκτείνονται τα νοήματα και γίνεται η σύνθεση των αναστοχασμών, όσον αφορά την εμπειρία της διδασκαλίας και της επαγγελματικής μάθησης (Smith, 2012).

3.2 Το ημερολόγιο ως εργαλείο αναστοχασμού στο παιδαγωγικό έργο

Σε αυτή την ενότητα της διπλωματικής εργασίας αναφέρεται μια από τις πρακτικές που προάγουν τον εκπαιδευτικό αναστοχασμό. Αν και ο αναστοχασμός δεν μπορεί να εφαρμοστεί με ευκολία, η χρήση διάφορων τεχνικών μέσων θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην επαγγελματική ανάπτυξη του παιδαγωγού (Hattton & Smith, 1995). Η βίωση της καθημερινής σχολικής πραγματικότητας, κυρίως η εμπειρία κατά τη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων, προκαλούν την εμφάνιση σκέψεων και προβληματισμών.

Πολλά τμήματα της Ανώτατης εκπαίδευσης περιλαμβάνουν τον γραπτό αναστοχασμό στα προγράμματα των σπουδών τους. Ενδείκνυται σε τμήματα προσχολικής εκπαίδευσης, φυσικοθεραπείας, ψυχολογίας και φιλολογίας (Dyment & O' Connell, 2010). Ο γραπτός αναστοχασμός των εκπαιδευτικών συναντάται σε διάφορες μορφές κειμένων. Ένα από τα πιο δημοφιλή είναι το «αναστοχαστικό ημερολόγιο» (Αυγητίδου, 2011· Αυγητίδου & Χατζόγλου, 2013· Bean & Zulich, 1989· Boud, 2001· Cohen – Sayag & Fischl, 2012· Kim, 2018· Moon, 2004, 2006), σε αυτό οι εκπαιδευτικοί καταγράφουν τις τοποθετήσεις τους, επεκτείνουν τις σκέψεις τους και μελετούν διάφορες οπτικές, ακόμα και αδύναμα σημεία των ιδεών τους (Tripp, 1993) και αναστοχάζονται κρίσιμα συμβάντα (Morrison, 1996, στο Myers, 2012b: 16).

Η τήρηση του ημερολογίου εισάγεται ως ένας καλός τρόπος στην εκπαιδευτική έρευνα (Altrichter et al., 2001) και συμβάλλει ουσιαστικά στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Το ημερολόγιο, είναι μια συστηματική καταγραφή με στόχο την ανάδειξη των παρατηρήσεων της εξέλιξης του παιδιού και των αλλαγών στη συμπεριφορά και στα ενδιαφέροντα του (Shores & Grace, 1998· Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006). Ο παιδαγωγός, καταγράφει ότι παρατηρεί καθημερινά ή περιοδικά, κατά την ανάπτυξη του ημερήσιου προγράμματος για δραστηριότητες (ατομικές ή ομαδικές, εσωτερικού ή εξωτερικού χώρου) και την πρόοδο των παιδιών (Harding & Meldon-Smith, 2000· Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006). Έτσι λοιπόν, ο παιδαγωγός καταχωρώντας σημειώσεις επικεντρώνεται σε όσα έχουν πετύχει τα παιδιά, ώστε να τους δώσει την ευκαιρία να οδηγηθούν παραπέρα (The new Jersey Department of education, 2002). Το θετικό αυτής της τεχνικής είναι να καταγραφτούν αναλυτικές πληροφορίες σε βάθος χρόνου. Το αρνητικό είναι ότι, αποτελεί μια χρονοβόρα διαδικασία, μια προσπάθεια ώστε να γίνει η σύνθεση των δεδομένων και ουδετερότητα του παρατηρητή από υποκειμενικές απόψεις (Harding & Meldon-Smith, 2000· Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006). Επίσης η συμπλήρωση του ημερολογίου, για να αποδώσει αξιοποιήσιμα συμπεράσματα απαιτεί ένα στοχαστικό τρόπο γραφής

και όχι γραμμική αφήγηση των γεγονότων και επίσης δεν ενδείκνυται για ποσοτικές αναλύσεις (Παπαδοπούλου-Τσοχατζίδου, 2001: 609).

Το ημερολόγιο καταγράφεται από τον παιδαγωγό ανά τακτά χρονικά διαστήματα, το περιεχόμενο αποτελείται από εκπαιδευτικές δράσεις, σχέσεις, σχόλια συναισθήματα και γενικά τι απασχολείσαι τον παιδαγωγό. Το υλικό καταγραφής μπορεί να είναι ένα απλό τετράδιο ή ηλεκτρονικό σημειωματάριο. Αναγράφονται ημερομηνίες σε όσα γράφονται, και επίσης υπάρχει ένας κενός χώρος ώστε να συμπληρώνονται αναστοχαστικά σχόλια. (Ανδρούτσου, Κορτέση-Δαφέρμου & Τσάφος, 2016 Altrichter, Posch & Somekh, 2001).

Βέβαια μέσα από αυτές τις καταγραφές, υποδηλώνεται η προσωπική παιδαγωγική θεωρία του ερευνητή και συμβάλει στην αξιολόγηση και τον αναστοχασμό κατά την διαδικασία (Χανιώτης & Πούλου, 2006: 150, Παπαδοπούλου-Τσοχατζίδου, 2001: 608). Ο παιδαγωγός τηρεί ημερολόγιο και προσπαθεί να είναι ακριβής και αντικειμενικός, θέτοντας τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τους προβληματισμούς. Αξιολογεί και αναστοχάζεται τον ίδιο, ως προς την επίτευξη των στόχων, καταγράφοντας τις αντιδράσεις των παιδιών, τι τους άρεσε περισσότερο ή λιγότερο, τι να δυσκόλεψε και το βαθμό κινητοποίησης των παιδιών (Altrichter, Posch, & Somekh, 2001). *Σε όλα τα περιγραφικά κείμενα η λεπτομέρεια είναι πιο σημαντική από την περίληψη, το ειδικό είναι πιο σημαντικό από το γενικό και την καταγραφή μιας δραστηριότητας είναι πιο σημαντική από την αξιολόγηση της* (Altrichter κ.ά., 2001: 46).

Το «αναστοχαστικό ημερολόγιο» αποτελεί μια συστηματική διαδικασία στον αναστοχασμό του εκπαιδευτικού έργου και ενθαρρύνεται η συζήτηση του παιδαγωγού με τον εαυτό του, για τις καταστάσεις που τον απασχολούν, στις οποίες μπορεί να καταφύγει αργότερα για να μελετήσει θέματα για την παιδαγωγική πρακτική του (Favrikoroulou, 2009).

3.3 Δομή και περιεχόμενο του ημερολογίου

Ο παιδαγωγός, μπορεί να καταγράφει συστηματικά στο ημερολόγιο κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς και ανά πάσα στιγμή μπορεί να ανατρέξει σε αυτό και να το εμπλουτίσει με σχολιασμούς και να προσπαθήσει να ερμηνεύσει τις αναστοχαστικές διαδικασίες που ακολούθησε.

Στην Ελληνική βιβλιογραφία, οι Αυγητίδου και Χατζόγλου (2013) μελέτησαν, αξιοποιώντας φύλλα παρατήρησης, διάφορα ερωτήματα, ελεύθερες καταγραφές, το περιεχόμενο οργάνωσης και δομής του αναστοχαστικού ημερολογίου των φοιτητών (**Πίνακας 1**). Όλη αυτή προσπάθεια τους στηρίχθηκε στο μοντέλο 3P του Biggs, το οποίο αποτελείται από τις

φάσεις: πριν από την έναρξη (Presage), κατά τη διαδικασία (Process), και το αποτέλεσμα (Product) της μαθησιακής εμπειρίας (ό.π.: 103).

Πίνακας 1

Η δομή ημερολογίου και το περιεχόμενο των καταγραφών

1. Πριν από την έναρξη της πρακτικής
Καταγραφή των συναισθημάτων κατά την έναρξη της πρακτικής άσκησης. Απολογισμός τι γνωρίζω και θα με βοηθήσει στην πρακτική μου άσκηση. Εντοπισμός των αδυναμιών που έχω και των δυσκολιών που νομίζω ότι θα συναντήσω. Στρατηγικές υπέρβασης των δυσκολιών και τρόποι κάλυψης των αναγκών που μπορώ να σκεφτώ ή να υποθέσω. Προσωπικοί στόχοι στο πλαίσιο ανακάλυψης παιδαγωγικού και εκπαιδευτικού έργου. Προσδοκίες από την εμπειρία της πρακτικής άσκησης. Καταγραφή των τρόπων επίτευξης των στόχων (πλάνο/σχέδιο δράσης).
2. Κατά τη διάρκεια
Τεκμηριωμένη καταγραφή με βάση τα φύλλα παρατήρησης (αλληλεπιδράσεις παιδιών, παιδιών και νηπιαγωγού, τρόποι οργάνωσης του χώρου, χρόνου, εκπαιδευτικού προγράμματος στο νηπιαγωγείο κτλ.). Σχεδιασμοί και κριτική ανάλυση του εκπαιδευτικού έργου σε ημερήσια και εβδομαδιαία βάση, καταγραφή του προφορικού διαλόγου με το ζευγάρι που παρακολουθεί και καταγραφή του στοχασμού που προέκυψε με βάση το διάλογο.
3. Συνολικός αναστοχασμός και απολογισμός
Απαντήσεις σε συγκεκριμένα ερωτήματα που αφορούν στον στοχασμό σε τεχνοκρατικό, προσωπικό, πρακτικό και κριτικό επίπεδο του συνόλου εμπειρίας των υποψήφιων εκπαιδευτικών κατά την πρακτική τους άσκηση.

Πηγή: Αυγητίδου & Χατζόγλου, 2013: 103-104.

Ο γραπτός αναστοχασμός των παιδαγωγών προκειμένου να μην είναι ένα κείμενο παρουσίασης με συγκεκριμένα βήματα «συνταγή» ή μια μονοδιάστατη περιγραφή αλλά δεν υπάρχει το σωστό ή λάθος και κακό ή καλό κτλ. (Moon, 2004), είναι σημαντικό να έχει τα χαρακτηριστικά του διαλογικού και του κριτικού αναστοχασμού.

3.4 Η σπουδαιότητα του ημερολογίου

Η τήρηση του ημερολογίου είναι ένας τρόπος εκμάθησης της εκπαιδευτικής έρευνας (Altrichter, 2001) και προσφέρει θετικά στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ερευνών.

Στο ημερολόγιο καταγράφονται ιδέες σχετικά με ζητήματα που απασχολούν τον παιδαγωγό – ερευνητή, γίνεται ένας σύντροφος που τον ακολουθεί, καθώς ο ίδιος εξελίσσεται παράλληλα με την έρευνα του. Συνδέει τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες με καινοτομίες και αποτυπώνει τις απόψεις στα διάφορα στάδια της ερευνητικής διαδικασίας. Έτσι φέρνει στην επιφάνεια τις επιτυχημένες αλλά και αποτυχημένες διαδρομές προς την μάθηση και αποκάλυψη (Altrichter et al., 2001).

Μέσα από το ημερολόγιο προβάλλονται γραπτά κείμενα, όσα συμβαίνουν κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, από την οπτική ματιά του ερευνητή επιδιώκει να αναδείξει το παιδαγωγικό του έργο (Κατσαρού & Τσάφος, 2003). Η καταγραφή στο ημερολόγιο του παιδαγωγού είναι σημαντική και χρήσιμο μέσο, διότι λειτουργεί αναστοχαστικά και διευκολύνει την ανάπτυξη του εσωτερικού μονολόγου και τροφοδοτεί σε ερεθίσματα και προβληματισμούς (Altrichter, Fedman, Posch & Somekh, 2013).

Η χρήση του ημερολογίου στην εκπαιδευτική δράση έχει οριστεί με την προσπάθεια της τεκμηρίωσης του εκπαιδευτικού έργου (εμπειρίες, καταγραφές, αξιολογήσεις, δεδομένα, συναισθήματα) και αναστοχασμού με στόχο την αυτογνωσία, την κατανόηση του άλλου, το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής δράσης και την ενίσχυση του αναστοχασμού (Altrichter et al., 2001, Κατσαρού & Τσάφος 2003, Μπαγάκης κ.α., 2007).

Τα ημερολόγια χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση έτσι ώστε να προωθήσουν την προσωπική κατανόηση του παιδαγωγικού έργου, την κριτική σκέψη, την ατομική ευθύνη απέναντι στα εκπαιδευτικά προγράμματα και στην επανεξέταση προηγούμενων γνώσεων και αντιλήψεων (Αυγητίδου & Χατζόγλου, 2013: 101).

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 4^ο. Ερευνητικό μέρος - Μελέτη περίπτωσης

Στο αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζεται η ερευνητική μεθοδολογία της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Αναλυτικότερα, καταγράφονται ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα που οριοθετούν την έρευνα και περιγράφεται η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε. Εν συνεχεία αναφέρεται το ερευνητικό εργαλείο το οποίο θεωρήθηκε κατάλληλο για τη συγκεκριμένη έρευνα και η ανάλυση των δεδομένων.

4.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός είναι η κατανόηση και η βελτίωση της παιδαγωγικής πρακτικής, μέσα από την υιοθέτηση διάφορων μεθόδων, στην προκειμένη περίπτωση, το αναστοχαστικό ημερολόγιο προτείνεται ως μέσο αναστοχασμού για την παιδαγωγό ώστε να διερευνήσει το παιδαγωγικό της έργο και να επανεξετάσει τις αντιλήψεις των πρακτικών της με στόχο την αλλαγή τους.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην έρευνα είναι:

- Ποιος είναι ο ρόλος της παιδαγωγού στις παιδαγωγικές δράσεις;
- Ποιες τεχνικές/μεθόδους χρησιμοποιεί η παιδαγωγός εντός και εκτός τάξης;
- Ποια είναι τα συναισθήματα που υπερισχύουν την παιδαγωγό;
- Με ποιον τρόπο αντιμετωπίζει τα παιδιά που χρειάζονται περισσότερο ενίσχυση κατά τη διάρκεια μιας παιδαγωγικής δραστηριότητας;
- Βοήθησε η διαδικασία του αναστοχασμού στο εκπαιδευτικό της έργο;

4.2 Μεθοδολογία

Η παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε με βάση την ποιοτική έρευνα. Η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση, σύμφωνα με τους Πουρκό και Δαφέρμο (2010α, 2010β· Ιωσιφίδης, 2003, 2008) συνεισφέρει στην ανάπτυξη σύνθετων και αναλυτικών περιγραφών ενώ ταυτόχρονα γίνεται άμεσα η κατανόηση του φαινομένου μέσω της επαφής των ατόμων που συμμετέχουν στην έρευνα και της καταγραφής των εμπειριών.

Η συγκεκριμένη μεθοδολογία είναι ιδανική για τη συλλογή δεδομένων με στόχο τη βελτίωση του παιδαγωγικού έργου σε έναν επαγγελματικό χώρο. Θα αναλύσουμε μια μελέτη περίπτωσης, ενός παιδαγωγού προσχολικής αγωγής, όπου μέσα από την προσωπική και εμπειρική προσέγγιση, προσπαθεί να συλλογιστεί κριτικά και να επιφέρει βελτιώσεις στη παιδαγωγική πρακτική της, καθώς να δημιουργήσει νέες γνώσεις και θεωρίες για την πρώιμη παιδική ηλικία. Η μελέτη περίπτωσης, είναι μια μέθοδος διεξαγωγής έρευνας, που περιέχει μια εμπειρική διερεύνηση ενός θέματος μέσα στο πραγματικό πλαίσιο της ζωής του χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες πηγές και αποδείξεις (Robson, 2007: 212 στο Θωμοπούλου, 2011: 68). Επίσης έχει την ιδιαιτερότητα να είναι ξεχωριστή και τα αποτελέσματα της να μην μπορούν να γενικευτούν (Goom et al, 2000; Robson, 2002).

Η παιδαγωγός για να κατανοήσει καλύτερα τις διαδικασίες και τις πρακτικές που χρησιμοποιεί στο χώρο εκτός και εντός τάξης, προσπάθησε να συλλέξει τα δεδομένα για αναστοχασμό μέσα από το ημερολόγιο. Το αναστοχαστικό ημερολόγιο χρησιμοποιήθηκε

ως εργαλείο, με σκοπό ο ερευνητής-παιδαγωγός να ανακαλύψει τη διαδικασία της έρευνας (Altrichter et al., 2001). Μπορεί να λειτουργήσει ως αντικείμενο αναστοχασμού και εξέταση του εαυτού, δίνοντας την δυνατότητα στην τεκμηρίωση και τον προβληματισμό στις τωρινές ή μελλοντικές εμπειρίες του ερευνητή σύμφωνα με την ιδιοσυγκρασία του (Holly, 1989: ix).

Έγινε η καταγραφή του ημερολογίου στο διάστημα του ενός μήνα, από δραστηριότητες των παιδιών, έτσι ώστε να ανταποκριθούν με όσο το δυνατό μεγαλύτερη ακρίβεια τα γεγονότα, οι ενέργειες και τα συναισθήματα της παιδαγωγού.

4.3 Συλλογή και κωδικοποίηση ερευνητικών δεδομένων

Σε αυτή την ενότητα θα αναλύσουμε τα ερευνητικά δεδομένα της έρευνας. Η παιδαγωγός συμμετείχε ενεργητικά στις εκπαιδευτικές δράσεις συλλέγοντας τα δεδομένα της, συμπληρώνοντας το ημερολόγιο, συμμετέχοντας σε συζητήσεις, προβληματισμούς. Η παιδαγωγός επέλεξε συγκεκριμένα συμβάντα να αναλύσει, τα οποία εξελίχθηκαν στο χώρο της εργασίας της. Επίσης εστίασε την προσοχή της, επιλεκτικά σε κάποια παιδιά που οι τομείς ανάπτυξής τους χρειάζονται ενίσχυση.

Προκειμένου η παιδαγωγός να αποφύγει το περιγραφικό χαρακτήρα στο ημερολόγιο προσπάθησε να ενισχύσει την ερμηνεία των καταγραφών και την συσχέτιση της περιγραφής των καταστάσεων. Σύμφωνα με την Αυγητίδου (2012), η δομή του ημερολογίου βασίζεται στα εξής ερωτήματα:

- ❖ Τι συμβαίνει; (περιγραφή της κατάστασης)
- ❖ Πως το καταλαβαίνω; (αναστοχασμός, αναζήτηση αιτιών, κατανόηση και ερμηνεία).
- ❖ Τι μπορώ να κάνω; (Πρόταση λύσης στηριζόμενη στην κατανόηση και ερμηνεία).
- ❖ Ποια δράση μπορώ να επιλέξω στη συνέχεια; (αναστοχασμός).

Παρακάτω ακολουθούν αποσπάσματα από το «αναστοχαστικό ημερολόγιο» της παιδαγωγού και πραγματοποιείται η ανάλυση.

1^η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ

Απόσπασμα από το αναστοχαστικό ημερολόγιο της Παιδαγωγού

Περιγραφή «Η ζωγραφική» 15/06/2021

Έφερα στα παιδιά μαρκαδόρους και μπλοκ να ζωγραφίσουν, και αμέσως άρχισαν να φτιάχνουν όμορφες δημιουργίες. Το ένα παιδί όμως, κοίταγε το χαρτί με απορία κοιτώντας με να τον καθοδηγήσω, δεν ένιωθε αυτοπεποίθηση και σιγουριά αφού ήταν λίγες οι φορές που είχε ζωγραφίσει. Τα σχέδια που έφτιαχνε ήταν διστακτικά και ανόριμα για την ηλικία του, άλλωστε

το είχε συνειδητοποιήσει και ο ίδιος, μάλιστα μου εκμυστηρεύτηκε πως ήθελε να τον μάθω να ζωγραφίζει τέλεια.

Σχολιασμός ερμηνεία

Ήταν η πρώτη επαφή με τα παιδιά, επέλεξα σαν δραστηριότητα τη ζωγραφική με μαρκαδόρους, μιας και αυτό το υλικό είναι γνωστό και οικείο για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Εννοείται πως έδωσα χρόνο στα παιδιά να γνωριστούμε καλύτερα πριν ξεκινήσουμε τη δραστηριότητα. Η τέχνη μέσα από την ζωγραφική ενθαρρύνει την ανακάλυψη των παιδιών, τον πειραματισμό και την εφεύρεση (Ζωγράφος και Κωσταλίδου, 2016). Εκτός από μαρκαδόρους θα μπορούσα να είχα φέρει κι άλλα υλικά σχεδίασης (τέμπερες, δαχτυλομπογιές, κηρομπογιές) και έτσι τα παιδιά να είχαν τη δυνατότητα επιλογής. Ίσως να λειτούργησα περισσότερο με ασφάλεια.

Παρατήρησα ότι, το ένα από τα παιδιά δεν ζωγράφιζε, το πλησίασα να δω για ποιό λόγο δεν χρωματίζει. Ύστερα από συζήτηση με το παιδί, αντιλήφθηκα ότι ήταν λίγες οι φορές που είχε έρθει σε επαφή με τέτοιου είδους δραστηριότητα, με αποτέλεσμα να μην είναι εξοικειωμένος με τα συγκεκριμένα εικαστικά εργαλεία. Έπρεπε να φέρω τελικά και κηρομπογιές, μιας και είναι εύκολο εργαλείο ζωγραφικής για παιδιά που μόλις ξεκινάνε να χρωματίζουν, αλλά από την άλλη ίσως το παιδί να ένιωθε μειονεκτικά αφού τα υπόλοιπα παιδιά χρωματίζουν με μαρκαδόρους. Δεν ήθελα να το «ξεχωρίσω» σε καμία περίπτωση από τα υπόλοιπα παιδιά και να του δώσω διαφορετικά υλικά ζωγραφικής. Σκοπός μου ήταν να τον ενθαρρύνω και να τον καθοδηγήσω σε αυτή του την προσπάθεια. Μέσα από αυτή τη διαδικασία η παιδαγωγός βοηθάει το παιδί να εμπιστευτεί τον εαυτό του και τις δυνάμεις του (Κιτσαράς, 1988). Αν και ανώριμα και διστακτικά τα σχέδια του μικρού παιδιού έκανε την προσπάθεια του και δημιούργησε με το δικό του τρόπο, σημαντικό σε αυτό το σημείο ήταν, ότι το παιδί μου ζήτησε να του μάθω να φτιάχνει όμορφες ζωγραφιές. Ο παιδαγωγός καλλιεργεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης, παροτρύνει το δημιουργικό παιδί, χωρίς να επιβάλλει τιμωρία και εμπνεύσει σεβασμό προς τους μαθητές (Μαγουλιώτης στο Κωσταλίδου, 2016).

2^η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ

Απόσπασμα από το αναστοχαστικό ημερολόγιο της Παιδαγωγού

Περιγραφή «Εξόρμηση στη φύση» 18/06/2021

Αποφασίσαμε να κάνουμε μια εξόρμηση στον υπαίθριο χώρο (αυλή) με τα παιδιά. Στα παιδιά άρεσαν τα κουκουνάρια που είχαν πέσει από τα δέντρα.

-Παιδί 2: Κυρία να φτιάξουμε ένα ανθρωπάκι με τα κουκουνάρια, να του βάλουμε μύτη, μάτια και στόμα;

-Παιδαγωγός: Πολύ καλή ιδέα.

Τα παιδιά έφτιαξαν ένα «κουκουναρένιο ανθρωπάκι», μάλιστα του έδωσαν και όνομα (Λίμπο)

- Παιδαγωγός: Για πείτε μου, πόσα κουκουνάρια έχετε μπροστά σας;

-Παιδί 3: Κυρία είναι οχτώ.

-Παιδί 1: Είναι έξι.

-Παιδαγωγός: Πολύ σωστά.

Έγινε η καταμέτρηση των κουκουναριών και η ταξινόμηση ανά μέγεθός και κάποιες απλές μαθηματικές πράξεις με τα κουκουνάρια.

Στη συνέχεια.....

-Παιδί 2: Κοιτάζτε, μπορώ με το κουκουνάρι να ζωγραφίσω, βγάζει καφέ χρώμα.

Το παιδί πιέζοντας το κουκουνάρι προς την επιφάνεια του τσιμέντου συνειδητοποίησε ότι βγάζει χρώμα καφέ, η χαρά του ήταν απεριγράπτη, που ανακάλυψε πως μπορεί να ζωγραφίσει με ένα υλικό από τη φύση

Σχολιασμός-ερμηνεία

Τα παιδιά ζητούσαν να βγούμε στην αυλή, η αυλή μας είναι εντυπωσιακή περιβάλλεται από πολλά δέντρα, διάφορα είδη λουλουδιών και πουλιών. Βέβαια καταδοκούσε ο κίνδυνος ερπετών, αφού η εποχή που υλοποιούνταν οι υπαίθριες δραστηριότητες ήταν το καλοκαίρι. Εμείς είχαμε πάρει τα κατάλληλα μέτρα, αλλά ποτέ δεν ξέρεις, επομένως, έπρεπε συνεχώς να προειδοποιώ τα παιδιά να είναι προσεκτικά και εγώ η ίδια «να έχω τα μάτια μου δεκατέσσερα». Το παιχνίδι στον υπαίθριο χώρο για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας προσφέρει πολλά ερεθίσματα για εξερεύνηση και παρατήρηση και αποτελεί ένα πλούσιο πεδίο με πληροφορίες και δραστηριότητες που θα τους βοηθήσουν να ανακαλύψουν και να κατακτήσουν βιωματικά καθετί άγνωστο (Harlen & Elstgeest, 2005). Αυτό που έκανε εντύπωση σε αρκετά παιδιά ήταν τα πεσμένα κουκουνάρια από τα δέντρα. Το ένα παιδί, είχε την φανταστική ιδέα να φτιάξουν ένα ανθρωπάκι από κουκουνάρια και τα υπόλοιπα παιδιά συμφώνησαν με μεγάλη χαρά. Ο εξωτερικός χώρος, αναπτύσσει στα παιδιά την συνεργασία, την μεταξύ τους επικοινωνία (Καραπάτσια, 2012), τον σεβασμό, την αμοιβαία αποδοχή και την ομαδική εργασία (Τσακίρης, 2013).

Πριν βγούμε στην αυλή είχα σκεφτεί να πραγματοποιήσουμε μια δραστηριότητα με τα παιδιά: να χωριστούμε σε τρεις ομάδες και να μαζέψουμε θησαυρούς από την φύση (κουκουνάρια, φύλλα από τα δέντρα, κορμούς και χρωματιστά λουλούδια) και στη συνέχεια, να κάνουμε καταμέτρηση, ποια ομάδα θα μαζέυε τα περισσότερα και στο τέλος να φτιάχναμε μια ομαδική κατασκευή με τα υλικά αυτά. Εννοείται πως θα ακολουθούσα την απόφαση των παιδιών να φτιάξουν «ανθρωπάκι με κουκουνάρια», για αυτό συνειδητοποίησα ότι δεν θα πραγματοποιούσα την αρχική μου ιδέα (θησαυροί από τη φύση) και θα με καθοδηγούσαν τα παιδιά στο τι δραστηριότητα θα θελήσουν. Τα παιδιά συνεργάστηκαν με επιτυχία και έφτιαξαν τον ανθρωπάκι με τα κουκουνάρια, δεν παρατηρήθηκε κάποια διαφωνία.

Αργότερα, έδωσα το έναυσμα να συνεχίσω με μια ανοιχτή ερώτηση, θέλοντας να τα βάλω να σκεφτούν να μετρήσουν. Τα παιδιά γνώριζαν να μετρούν μέχρι το δέκα και να συντονίζουν σωστά χέρι-μάτι. Η δραστηριότητα αυτή βοηθάει στην ανάπτυξη μαθηματικών δεξιοτήτων, να μαθαίνουν αριθμούς να αποκτούν δεξιότητες μέτρησης, λογικής σκέψης και να βιώνουν τις έννοιες των μαθηματικών με διαφορετικούς τρόπους (μετρώντας κουκουνάρια). Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν «διδάσκονται» μαθηματικά με τον παραδοσιακό τρόπο αλλά μέσα από την ατομική αναζήτηση με παιγνιώδη τρόπο, από την επίλυση των προβλημάτων μέσα από παιδαγωγικές δράσεις, κάνουν την πρώτη γνωριμία τους με τις μαθηματικές έννοιες (Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου, 2014). Επίσης ακολούθησε η ταξινόμηση ανά μέγεθος και κάποιες απλές πράξεις με τα κουκουνάρια (π.χ. αν βάλουμε δυο κουκουνάρια και άλλο ένα, πόσα κουκουνάρια θα έχουμε).

Ένα από τα παιδιά, μας φώναξε για να δούμε ότι μπόρεσε με το κουκουνάρι να ζωγραφίσει και μάλιστα χρωματίζει καφέ χρώμα, η ανακάλυψη του, τον έκανε να νιώσει έκπληξη, και περηφάνεια, σαν να ήταν ένας «μικρός εξερευνητής». Ο εξωτερικός χώρος ενέπνευσε το μικρό μαθητή να ανακαλύψει και να πειραματιστεί με ένα υλικό από τη φύση. Ένωσα χαρά και περηφάνεια για τον μαθητή μου, πιστεύω η εξόρμηση στη φύση τους οδήγησε να εφεύρουν και να δημιουργήσουν υπέροχες δράσεις, οι οποίες με έκαναν να παρακολουθώ τα παιδιά με απορία και θαυμασμό. Ο παιδαγωγός συντονίζει τη διαδικασία της μάθησης και δημιουργεί το κατάλληλο περιβάλλον, έτσι ώστε να εφοδιάσει τον μαθητή με τις μεγαλύτερες εμπειρίες γνώσεων. Ενθαρρύνει την αυτενέργεια που θα οδηγήσουν το παιδί στην ανακάλυψη και την παραγωγή των πληροφοριών (Bruner, 1994). Τέλος, μαζέψαμε με τα παιδιά αρκετά κουκουνάρια για να τα χρησιμοποιήσουμε σε επόμενη δραστηριότητα που θα λάβει μέρος στην τάξη.

3^η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ

Απόσπασμα από το αναστοχαστικό ημερολόγιο της Παιδαγωγού

Περιγραφή «Χρωματιστά κουκουνάρια» 22/06/2021

Σήμερα είχα μια ευχάριστη έκπληξη στα παιδιά, τους έφεραν να ζωγραφίσουν με πινέλα και τέμπερες τα κουκουνάρια που είχαν μαζέψει από την εξόρμηση στην αυλή.

-Παιδί 1: ΟΥΑΟΥΟΥΟΥ (ενθουσιασμός) δεν έχω ζωγραφίσει με πινέλο.

-Παιδί 1: Κυρία, θα καθίσετε δίπλα μου να με βοηθήσετε;

-Παιδαγωγός: Φυσικά και θα καθίσω δίπλα σου.

Μετά από λίγα λεπτά προσπάθειας.....

-Παιδί 1: Κυρία είναι δύσκολο να ζωγραφίσω με το πινέλο.

-Παιδαγωγός: Θα ήθελες ζωγραφίσεις με κάτι άλλο τα κουκουνάρια; έχουμε μαρκαδόρους, κηρομπογιές και δαχτυλομπογιές.

-Παιδί 1 : Καλύτερα κηρομπογιές.

Σχολιασμός-ερμηνεία

Η σημερινή δραστηριότητα θα πραγματοποιούταν στην τάξη. Είχαμε αποφασίσει με τα παιδιά να χρωματίσουμε τα κουκουνάρια που είχαμε μαζέψει από την εξόρμηση μας στην αυλή. Αυτή τη φορά σκέφτηκα να φέρω πινέλα και τέμπερες στα παιδιά να ζωγραφίσουν τα κουκουνάρια, αφού αρκετοί από τους μαθητές δεν είχαν χρησιμοποιήσει πινέλο.

Εστίασα στην περίπτωση ενός παιδιού που στην αρχή ενθουσιάστηκε με τα πινέλα, αλλά στη συνέχεια απογοητεύτηκε κατά την χρήση του, αφού του φάνηκε δύσκολο και τα παράτησε. Το παιδί ζήτησε την βοήθεια μου, και εννοείται πως ήμουν δίπλα του να τον υποστηρίξω και να τον βοηθάω σε κάθε του προσπάθεια. Αργότερα, αφού αντιλήφθηκα ότι το παιδί δεν μπορούσε να συνεχίσει τα παράτησε, δεν ήθελα να τον αφήσω χωρίς να απασχολείται με κάτι, τον ρώτησα αν θέλει να ζωγραφίσει με μαρκαδόρους ή κηρομπογιές ή δαχτυλομπογιές. Το παιδί επέλεξε τις κηρομπογιές για να χρωματίσει το κουκουνάρι, παρατήρησα ότι το μικρό μέγεθος της κηρομπογιάς τον βοηθούσε καλύτερα να ελέγξει τις λεπτές κινήσεις και να νιώσει ποιο σίγουρος για το αποτέλεσμα. Οι μαλακές κηρομπογιές ήταν ευχάριστες στην αφή, ξυπνούν συναισθήματα και κάνουν περισσότερο ευαίσθητο στην πραγματικότητα που το περιβάλλει. Επίσης συμβάλει στην ενίσχυση της λεπτής κινητικότητας του παιδιού που δυσκολεύεται να κρατήσει μολύβι και πινέλο. Ο παιδαγωγός παρέχει καθοδήγηση ατομικά σε συγκεκριμένο παιδί κάθε φορά, βασιζόμενος στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του παιδιού (Mac Naughton & Williams, 2009: 206).

4^η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ

Απόσπασμα από το αναστοχαστικό ημερολόγιο της Παιδαγωγού

Περιγραφή «Ευχάριστη αίσθηση του messy play» 25/06/2021

-Παιδαγωγός: Τι μπορούμε να φτιάξουμε με αλεύρι, άμμο, αλάτι, νερό, βανίλια, γκλίντερ και χρώματα;

-Παιδί 1: Κυρία, θα σας έλεγα ότι μπορούμε να φτιάξουμε ζύμη για πίτσα, αλλά δεν μπορούμε γιατί έχετε φέρει άμμο και δεν τρώγεται.

-Παιδί 2: Κυρία, λέω να τα βάλουμε στο μπολ που φέρατε;

-Παιδί 3: Κυρία, θέλω να τα αγγίζω.

- Παιδαγωγός: Θα τα φτιάξουμε την δική μας αρωματική πλαστελίνη.

-Παιδιά: Ουαουουου (αίσθημα χαράς και ενθουσιασμού) μας πως γίνετε;

Έτσι λοιπόν μοίρασα στα παιδιά τα υλικά και ένας-ένας τα πρόσθετε στο μεγάλο άσπρο μπολ, ανακάτεψαν τα υλικά με τα χέρια τους και διαμορφώθηκε ένας παχύρρευστος μαλακός χηλός.

-Παιδί 1: Είναι απαλό και μαλακό και μου αρέσει πολύ, και μυρίζει υπέροχα.

Τα παιδιά το ευχαριστήθηκαν και ήθελαν να κρατήσει για αρκετό καιρό το μείγμα τους, για να παίξουν και άλλη φορά, το αποθηκεύσαμε σε σακουλάκια και το τοποθετήσαμε στο ψυγείο για το συντηρήσουμε.

Σχολιασμός-ερμηνεία

Η λεκτική επικοινωνία της παιδαγωγού με τα παιδιά είναι σημαντική στη καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία. Οι ερωτήσεις μου κατευθύναν την προσοχή και το ενδιαφέρον των παιδιών στην εξέλιξη της δραστηριότητας. Μέσα από ανοιχτές ερωτήσεις απευθύνθηκα στα παιδιά έτσι ώστε να τους ωθήσω να εμπλακούν στην δράση που θα ακολουθήσει. Οι ερωτήσεις είναι ένα διδακτικό εργαλείο που χρησιμοποιούνται στην τάξη, για να εμπλουτίσουμε το παιχνίδι, να βοηθήσουμε τα παιδιά σε κάτι που τα δυσκολεύει, να τα ενθαρρύνουμε και να ξυπνήσουμε την περιέργεια τους (Μπιρμπίλη, 2015: 50-51).

Έφερα στα παιδιά κάποια υλικά (αλεύρι, άμμο, αλάτι, νερό, βανίλια, γκλίντερ και χρώματα), τα οποία είναι οικεία και τα έχουν ξαναδεί στο σπίτι τους. Θα φτιάχναμε ένα αισθητηριακό μείγμα, το οποίο τα παιδιά θα το ζύμωναν και να θα έφτιαχναν διάφορα σχέδια της επιλογής τους. Δεν ήθελα να τους δώσω έτοιμη πλαστελίνη, θεωρώ πως είναι κάτι παραδοσιακό και πολύ συνηθισμένο σε αυτές τις ηλικίες. Το μείγμα που θα έφτιαχναν τα παιδιά θα τα παρακινούσε να γνωρίσουν κάτι καινούργιο, θα δημιουργούσαν το «παιχνίδι» τους με τα ίδια τους τα χέρια. Αρκετές ήταν οι απαντήσεις των παιδιών, και μάλιστα ευφάνταστες. Έδωσα την ευκαιρία στα παιδιά να περιεργαστούν τα υλικά, να τα πιάσουν με τα

χέρια τους, να τα μυρίσουν καθώς και να τα αδειάσουν σε ένα μεγάλο μπολ και να τα ζυμώσουν. Τα παιδιά βίωσαν την χαρά, ανακαλύπτοντας και εξερευνώντας το κάθε υλικό. Εννοείται πως το «λέρωμα» είναι επιτρεπτό και πρέπει να δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να λερώνονται πιο συχνά με υλικά που τους ενδιαφέρουν και πειραματίζονται. Στη συνέχεια μοίρασα ίσα ποσότητα σε όλα τα παιδιά και με μιας αφοσιώθηκαν σε μεγάλο βαθμό στη δραστηριότητα τους. Εντυπωσιάστηκαν από την μυρωδιά και την υφή των υλικών. Στο τέλος ζήτησαν να παίξουμε κι άλλη φορά αυτή τη δραστηριότητα, φαίνεται πως το ευχαριστήθηκαν, μαζί και εγώ.

5^η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ

Απόσπασμα από το αναστοχαστικό ημερολόγιο της Παιδαγωγού

Περιγραφή «Η θάλασσα» 06/07/2021

«Σήμερα θα κάναμε ένα ταξίδι στη θάλασσα μέσα από τις εικαστικές τέχνες»

-Παιδαγωγός: Γνωρίζετε τι εποχή έχουμε;

-Παιδί 1: Ήλιο κυρία.

-Παιδαγωγός: Ναι, η συγκεκριμένη εποχή έχει ήλιο. Για σκεφτείτε πότε έχουμε ποιο πολύ ήλιο το χειμώνα ή το καλοκαίρι;

-Παιδί 2: Το χειμώνα.

-Παιδαγωγός: Μα το χειμώνα έχει περισσότερο κρύο και όχι τόσο ήλιο. (Σε αυτό το σημείο η παιδαγωγός χρησιμοποιεί χιουμοριστικό τόνο στη φωνή της, κουνώντας τα χέρια της).

-Παιδί 2: Α! ναι κυρία, έχουμε καλοκαίρι.

-Παιδαγωγός: Σωστά! Και τι κάνουμε συνήθως το καλοκαίρι;

-Παιδί 3: Πάμε για μπάνιο στη θάλασσα, κυρία ανυπομονώ να πάω για βουτιά και να παίξω στην άμμο.

-Παιδί 1: Τρώμε παγωτά.

-Παιδαγωγός: Έχετε ταξιδέψει με καράβι;

-Παιδί 2: Ναι κυρία.

-Παιδαγωγός: Τι θα λέγατε να φτιάξουμε το δικό μας καραβάκι;

-Παιδιά: Ναιiiii.

-Παιδαγωγός: Πως θα θέλατε να είναι φτιαγμένο το δικό σας καράβι;

-Παιδί 1: Με άσπρο πανί και τιμόνι.

-Παιδί 3: Πολύχρωμο, με κορδέλες και γκλίντερ.

Αφού ξεκινήσαμε με τα παιδιά τη διαδικασία της χειροτεχνίας, παρατήρησα δυο από τα παιδιά, δυσκολευόταν με το ψαλίδι, τους έδωσα μικρές λωρίδες χαρτιού να κάνουν εξάσκηση και στη συνέχεια θα προσπαθούσαν να κόψουν με το ψαλίδι το σχέδιο του караβιού. Βρισκόμουν δίπλα τους, παρεμβαίνοντας διακριτικά σε όποια δυσκολία αντιμετώπιζαν.

Σχολιασμός-ερμηνεία

Οι ερωτήσεις είναι μια από τις αγαπημένες μου τεχνικές στην παιδαγωγική πρακτική, πιστεύω, πως μου προσφέρει τον έλεγχο της ροής και της κατεύθυνσης της επικοινωνίας με τα παιδιά κάνοντας την διαδικασία της μάθησης πιο ενδιαφέρον. Ξεκίνησα να ρωτάω τα παιδιά «τι εποχή έχουμε», ένα παιδί απάντησε πως έχουμε «ήλιο», σε καμία περίπτωση δεν θα έλεγα στο παιδί ότι είναι λάθος απάντηση, για αυτό ξαναρώτησα, δίνοντας αυτή τη φορά επιλογές στα παιδιά, έχουμε «καλοκαίρι ή χειμώνα». Πάλι η απάντηση δεν ήταν αυτή που περίμενα («χειμώνα»), βοηθώντας τα παιδιά, ότι το χειμώνα έχει περισσότερο κρύο και όχι τόσο ήλιο, τα παιδιά κατάφεραν να βρουν την εποχή («έχουμε καλοκαίρι»). Ο παιδαγωγός ενθαρρύνει τα παιδιά με τρόπο έτσι ώστε να μελετάται πάντα το αποτέλεσμα μιας δράσης ως προς το σωστό αποτέλεσμα, με πληροφορίες που δίνονται από την ίδια ή και τα παιδιά, και δεν παρεμβαίνει στον έλεγχο ή στη διόρθωση (Τζεκάκη, 2010: 45). Σε αυτό το σημείο για να μην απογοητευτεί το παιδί από τη «λάθος» απάντηση, το αντιμετώπισα με χιούμορ κάνοντας στο διάλογο μας να υπερισχύει μια πιο παιγνιώδης διάθεση. Με το χιούμορ αυξάνεται η προσοχή των μαθητών, διατηρείται ενεργό το ενδιαφέρον τους και στοχεύει στην βελτίωση της παιδαγωγικής αλληλεπίδρασης και της μάθησης (Χανιωτάκης, 2011). Η αντίδραση του παιδαγωγού στην «άστοχη» απάντηση των παιδιών μπορεί να παίζει καθοριστικό ρόλο στη ενθάρρυνση ή στην αποθάρρυνση των παιδιών που συμμετέχουν (Ράπτη, 2002: 89).

Θέλοντας να οδηγήσω τα παιδιά να κατασκευάσουν караβάκια από χαρτόνι, τα ρώτησα αν, έχουν ταξιδέψει με καράβι, όλα είχαν την εμπειρία να μπουν σε καράβι και μοιράστηκαν τα βιώματα τους με όλη την τάξη. Στη συνέχεια, έδειξα τα υλικά (χαρτόνια, χρώματα, κουμπιά, γλωσσοπίεστρα, κορδέλες κτλ.) που θα χρησιμοποιήσουν για την κατασκευή του караβιού, σύλλεξα αρκετό εποπτικό υλικό, για να έχουν όσον το δυνατό περισσότερες επιλογές. Η αντίδραση των παιδιών ήταν θετική και έδειξαν έντονο ενδιαφέρον. Οι κατασκευές και οι χειροτεχνίες αναπτύσσουν, γνώσεις και τις δεξιότητες και οδηγούνται στη επίλυση προβλήματος (Πούρκος, 2009). Προσπάθησα να ενθαρρύνω τα παιδιά να εκφράσουν τις ιδέες τους, πως θα ήθελαν να φτιάξουν το καράβι τους, οι απαντήσεις των παιδιών

ήταν ιδιαίτερες και με πολύ φαντασία. Τα παιδιά έκοψαν με ψαλίδι το καράβι τους, το χρωμάτισαν και το διακόσμησαν με υλικά τις επιλογής τους. Οι κατασκευαστικές δραστηριότητες είναι ένα μέσο έκφρασης και δίνουν την δυνατότητα στον παιδαγωγό να ανιχνεύσει τις ιδέες των παιδιών μέσα από τα έργα τους (Michalopoulou, 2014b).

Εστίασα το ενδιαφέρον μου σε δυο παιδιά που δυσκολευόταν να κόψουν με το ψαλίδι, εκείνη τη στιγμή σκέφτηκα να δώσω στα παιδιά λωρίδες από χαρτόνι να κάνουν εξάσκηση, πιστεύοντας πως έτσι θα τους βοηθήσει να βρουν τον τρόπο να κόψουν. Λειτουργήσα αυθόρμητα, χωρίς να σκεφτώ τις συνέπειες, και τις αντιδράσεις των παιδιών. Στη αρχή τα παιδιά δεν ήταν δεκτικά να εξασκηθούν με τις λωρίδες χαρτονιού, λογικό αφού έβλεπαν τα υπόλοιπα παιδιά να κόβουν τα καραβάκια τους και αυτά τις λωρίδες. Συμβούλεψα τα παιδιά να δοκιμάσουν και αν δεν θέλουν να συνεχίσουν να το σταματήσουν. Μετά από λίγη ώρα τα παιδιά κατάφεραν να κόψουν τις λωρίδες με λιγότερη δυσκολία, στη συνέχεια ζήτησαν από μόνα τους να τους δώσω να κόψουν το καράβι τους. Τα συναισθήματα μου ήταν ανάμεικτα, από τη μια είχα στεναχωρηθεί που έβαλα τα παιδιά να κόψουν τις λωρίδες χαρτιού ενώ τα υπόλοιπα τα καραβάκια και από την άλλη χαιρόμουν που έδειχναν έστω και λίγη βελτίωση στο κόψιμο με το ψαλίδι.

6^η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ

Απόσπασμα από το αναστοχαστικό ημερολόγιο της Παιδαγωγού

Περιγραφή: «Μουσειακά εκθέματα» 13/07/2021

Κρατάω στα χέρια μου ένα tablet....

-Παιδαγωγός: Ξέρετε τι είναι αυτό;

-Παιδί 1: Ένα tablet.

-Παιδί 2: Έχει και παιχνίδια;

-Παιδαγωγός: Φυσικά. Γεια πείτε μου, εκτός από παιχνίδια, τι άλλο μπορούμε να κάνουμε με το tablet;

-Παιδί 3: Να δούμε κινούμενα σχέδια.

-Παιδί 3: Να δούμε βίντεο με τραγούδια.

-Παιδαγωγός: Ναι, επίσης μπορούμε να επισκεφτούμε από μακριά ένα μουσείο, μέσα από μια εφαρμογή στο tablet. Το έχετε δοκιμάσει αυτό;

-Παιδί 2: Όχι κυρία, πως γίνεται αυτό;

-Παιδαγωγός: Πάμε να το δούμε όλοι μαζί, πως γίνεται.

Τα παιδιά περιηγήθηκαν εικονικά στο μουσείο της Ακρόπολης. Παρακολούθησαν διάφορα εκπαιδευτικά βίντεο, ψηφιακούς περιπάτους και διαδραστικά παιχνίδια.

Μετά από αρκετή ώρα.....

-Παιδί 1: Κυρία, να φτιάξουμε και εμείς τα δικά μας εκθέματα;

-Παιδί 3: Να βάλουμε πολλά χρώματα στα αγάλματα μας.

-Παιδί 2: Να φέρουμε το μεγάλο κουτί με τα χαρτιά για να τα φτιάξουμε (ανακυκλώσιμο υλικό).

Τα παιδιά έφτιαξαν τα μουσειακά τους εκθέματα και μας τα παρουσίασαν:

-Παιδί 1: Το δικό μου είναι ένα μεγάλο ποδοσφαιρικό γήπεδο.

-Παιδί 2: Έφτιαξα μια παιδική χαρά, με τσουλήθρα και πολλές κούνιες.

-Παιδί 3: Εγώ έφτιαξα όλους εμάς να καθόμαστε και να παίζουμε στην αυλή.

Απίστευτα τα εκθέματα των παιδιών, μα πόσο φαντασία και παιδικότητα έχουν.....

Σχολιασμός-ερμηνεία

Επέλεξα να κάνω πιο διαδραστικό και ενδιαφέρον το μάθημα στα παιδιά, για αυτό προτίμησα το tablet ως εργαλείο στη δράση που θα εξελιχθεί στη συνέχεια. Το tablet διαθέτει μικρό μέγεθος και είναι ελαφρύ στο βάρος του και δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές και τους παιδαγωγούς να χρησιμοποιούν οπουδήποτε και οποιαδήποτε στιγμή (Alexandre, daSilva, de Lima, Rochade & Silva, 2014).

Μου αρέσει να αναδεικνύω νέα πράγματα στα παιδιά, είτε αυτά είναι μέσα τεχνολογίας, είτε υλικά από τη φύση ή ακόμα προϊόντα καθημερινής χρήσης, τα οποία δεν είχαν φανταστεί ότι μπορούν να τα αξιοποιήσουν στην τάξη. Οι παιδαγωγοί είναι πρόθυμοι να πειραματιστούν και να δοκιμάσουν νέες ιδέες (Henriksen, & Mishra, 2013), ώστε να έχουν ποικιλία στο μάθημα και καλύτερες σχέσεις με τα παιδιά (Mayesky, 2015: 9).

Μέσα από μια ανοιχτή ερώτηση ρώτησα τα παιδιά «*τι είναι αυτό που κρατάω;*», ώστε να τα ενθαρρύνω, να ξεκινήσουμε τη συζήτηση και να εκφράσουν της απόψεις τους ελεύθερα. Στο παρελθόν ο διάλογος με τα παιδιά μας οδήγησε πιο εύκολα και πιο ομαλά στην δραστηριότητα που θα υλοποιούταν. Σχεδόν όλα τα παιδιά βρήκαν ότι ήταν ένα tablet, λογικό μου φαίνεται, αφού πλέον όλοι έχουμε στο σπίτι μας και μια φορητή συσκευή. Ακούστηκαν διάφορες και ενδιαφέρουσες απαντήσεις από τα παιδιά, όσον αφορά τη χρήση του tablet, κάποια το χρησιμοποιούν για να δουν κινούμενα σχέδια ή να δουν κάποια βίντεο με τραγούδια.

Στη συνέχεια ρώτησα τα παιδιά αν έχουν δοκιμάσει να επισκεφτούν ένα μουσείο μέσα από κάποιο λογισμικό του tablet, η αλήθεια είναι ότι παραξενευτήκαν και τους κινήθηκε η περιέργεια, πως είναι κάτι τέτοιο εφικτό. Σε αυτό το σημείο, θεωρώ πως βιαστικά να τους κάνω αυτή την ερώτηση, θα μπορούσα να τους ρωτήσω «αν έχουν επισκεφτεί κάποιο μουσείο και ποιο; και πως τους φάνηκε;» και στη συνέχεια θα τους έκανα την ερώτηση «πως θα μπορούσαμε να επισκεφτούμε ένα μουσείο από μακριά;». Κάποιες φορές με παρασύρει ο ενθουσιασμός και η ανυπομονησία να ξεκινήσω την παιδαγωγική δραστηριότητα με τα παιδιά και να τα βλέπω να το απολαμβάνουν.

Αργότερα περιηγήθηκαμε εικονικά στο μουσείο της Ακρόπολης, κάναμε ψηφιακούς περιπάτους στους διαδρόμους του μουσείου. Ένα - ένα παιδί χειρίστηκε τη διαδρομή της επιλογής του στο μουσείο, ώστε να σκεφτούν, να ανακαλύψουν, να πειραματιστούν, να δημιουργήσουν και να παίζουν. Παράλληλα τα παιδιά μέσα από αυτές τις ψηφιακές δραστηριότητες θα μάθουν για την πολιτιστική κληρονομία με πρωτότυπο ψυχαγωγικό τρόπο. Ένα από τα οφέλη του ψηφιακού μουσείου για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι ότι ενεργοποιεί, το νοητικό και αισθητικό κόσμο και συντελείται η μάθηση μέσα από τις εμπειρίες που λαμβάνουν, επιπλέον δίνει τη δυνατότητα για εξερεύνηση μέσα από την παρατήρηση και τις εμπειρίες τους (Cross, J., Driscoll, T., Trondsen, E., 2007). Ο ρόλος του παιδαγωγού είναι καθοδηγητικός, βοηθητικός, είναι εκείνος που θα μεσολαβήσει με θετικό τρόπο ανάμεσα στο παιδί και στην τεχνολογία. Βέβαια δεν θα πρέπει να παραλείπει να δίνει στο παιδί πρωτοβουλία και χρόνο για την ελεύθερη περιήγηση και αλληλεπίδραση με τα ψηφιακά μέσα. Ο παιδαγωγός θα πρέπει να φροντίζει για την διατήρηση της συνοχής της ομάδας και την συμμετοχή όλων των παιδιών κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής δραστηριότητας (Οικονόμου και Rojoi Tost, 2009). Επίσης παρακολούθησαν διάφορα διαδραστικά παιχνίδια και ευχάριστα βίντεο, μιας και ήταν οικεία για τα περισσότερα παιδιά. Παρατήρησα ότι τα παιδιά απολάυσαν την διαδικασία, κυριάρχησε μια παιγνιώδης ατμόσφαιρα, τα διασκέδασε και κράτησε ενεργό το ενδιαφέρον τους, μέσα από τα διαδραστικά παιχνίδια (κουίζ, πάζλ κτλ.). Προώθησε τη φαντασία των παιδιών και τη δημιουργικότητα (Sylaiou, S, et all., 2007).

Αξίζει να σημειωθεί, πως, ένα από τα παιδιά πήρε την πρωτοβουλία να μας δώσει την ιδέα να φτιάξουμε και εμείς μουσειακά εκθέματα που είδε στο ψηφιακό μουσείο. Μου φάνηκε ενδιαφέρον η πρόταση του παιδιού, μου αρέσει να ακούω «τη φωνή των παιδιών» και να την αξιοποιούμε με τον καλύτερο τρόπο, άλλωστε συμφωνήσαν και τα υπόλοιπα παιδιά, επομένως επικράτησε η πλειοψηφία. «Δουλεύω με παιδιά προσχολικής ηλικίας εδώ και οχτώ χρόνια δεν είχα σκεφτεί ότι τα παιδιά γνωρίζουν και κάνουν τόσα πολλά», κάθε

φορά που συμβαίνει κάτι τέτοιο με εκπλήσσουν και με κάνουν να τα αφουγκράζομαι και να παρατηρώ κάθε τους τους λέξη και κίνηση. Στην τάξη μας έχουμε ένα κουτί που τοποθετούμε τα ανακυκλώσιμα υλικά, επιδιώκω να καλλιεργήσω στα παιδιά και την περιβαλλοντική συνείδηση, θεωρώ πως είναι σημαντικό να προσέχουμε τον πλανήτη μας, από τα σκουπίδια, αλλά μέσα από αυτά τα σκουπίδια να τα εκμεταλλευτούμε και να φτιάξουμε όμορφες δημιουργίες. Τα παιδιά για να φτιάξουν τα έργα τέχνης τους, προτίμησαν υλικά όπως: Ρολό, πολύχρωμά χαρτόνια, μάτια, κουμπιά, γκλίντερ, τέμπερες και χαρτόνια. Έκοψαν το ρολό σε λεπτές κυκλικές ροδέλες και έφτιαξαν ένα τρισδιάστατο γλυπτό, το έβαψαν με διάφορα χρώματα. Επίσης το διακοσμήσαν με τρίγωνα, τετράγωνα και ασύμμετρα σχήματα από χαρτόνι.

Προσπαθώ όσο το δυνατόν περισσότερο να προσφέρω ερεθίσματα στους μικρούς μου μαθητές που κεντρίζουν τη φαντασία τους και τη διάθεση τους να δημιουργήσουν. Το παιδί μέσα από τις εικαστικές τέχνες, επεξεργάζεται τα υλικά, τα χρώματα, τις τεχνικές, αναπτύσσεται η παρατήρηση του, εμπλουτίζεται η φαντασία του, συμβάλλει στη κριτική ικανότητα της αναπαραστατικής τους σκέψης και καλλιεργείται η αισθητική αντίληψη (Βαφέα, 2002).

Μια πολύ σημαντική στιγμή ήταν, όταν τα παιδιά μας είπαν και την ιστορία που κρύβεται πίσω από το γλυπτό τους. Ακούγοντας τα παιδιά να διηγούνται για τα εικαστικά εκθέματα τους, είναι σαν μεταφέρουν πληροφορίες από την καθημερινή τους ζωή, μέσα από τα παιδικά βιώματα τους, τα οποία μπορεί να είναι κάτι που επιθυμούν πολύ ή ακόμα και κάτι που τους λείπει ή κάτι που τους στεναχωρεί. Στην δική μας περίπτωση, τα περισσότερα παιδιά δημιούργησαν κάτι που αγαπούν και λαχταρούν.

4.4 Συζήτηση αποτελεσμάτων

Στην παρούσα διπλωματική εργασία επιχειρήθηκε, αναλύοντας τις καταγραφές των παιδαγωγικών δράσεων στο αναστοχαστικό ημερολόγιο μιας Παιδαγωγού Προσχολικής Αγωγής, να δώσουμε τη δυνατότητα να βελτιωθεί η ποιότητα του παιδαγωγικού της έργου στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης. Παρακάτω θα συζητήσουμε και θα απαντήσουμε τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην ερευνά.

Ο παιδαγωγός προσχολικής αγωγής είναι ένα από τα σημαντικότερα πρόσωπα για το παιδί, αφού είναι ο πρώτος ενήλικος άνθρωπος εκτός του οικογενειακού του περιβάλλοντός με το οποίο παιδί καλείται να έρθει σε επαφή και να αναπτύξει μια οικεία σχέση.

Ο ρόλος του παιδαγωγού είναι καθοδηγητικός σε οργανωμένες δραστηριότητες ενώ στις ελεύθερες περιορίζεται έτσι ώστε, το παιδί να δρα αυτόνομα και αυθόρμητα (Αυγητίδου, 2001). Ο ενθαρρυντικός ρόλος της παιδαγωγού διαφαίνεται από τα δεδομένα της έρευνα στην εργασία, η παιδαγωγός καθοδήγησε και βοήθησε ένα από τα παιδιά που παρουσίαζαν «αδυναμία» στις εικαστικές δράσεις, να εμπιστευτεί τον εαυτό του και τις δυνάμεις του. Επίσης προσφέρει στα παιδιά υποστήριξη εκεί που έχουν ανάγκη, ώστε να βρίσκουν με επιτυχία τη λύση του προβλήματος τους και να ενισχύεται η αυτοπεποίθηση μέσω της επιβράβευσης για τις προσπάθειες που καταβάλουν (Australian Psychological Society, 2012).

Ο παιδαγωγός καλείται, να προσφέρει ένα ενδιαφέρον και κατάλληλο για εξερεύνηση περιβάλλον, τόσο στον εσωτερικό όσο και στον εξωτερικό χώρο του πλαισίου αγωγής (Froebel, 1826). Η παιδαγωγός στην συγκεκριμένη έρευνα παροτρύνει τα παιδιά να εξερευνήσουν τον υπαίθριο χώρο και παρατηρεί τις αυθόρμητες ανακαλύψεις τους, αλλά και τις στιγμές όπου τα παιδιά εξερευνούν με περιέργεια το περιβάλλον. Σημαντική στιγμή, ήταν όταν ένα από τα παιδιά, ανακάλυψε πως μπορεί ένα κουκουνάρι να βγάλει χρώμα καφέ και να ζωγραφίσει. Ο παιδαγωγός διαμορφώνοντας ένα «περιβάλλον ενδυνάμωσης» ωθεί το παιδί να εξερευνήσει και να δομήσει τις αντιλήψεις και τις γνώσεις του, να κατανοήσει την κατάσταση με το δικό του τρόπο και να εφεύρει μόνος του τις δυνατότητες του συγκεκριμένου περιβάλλοντος (Rousseau, 1974). Επιπλέον, δημιουργεί τις ιδανικές συνθήκες, να εμπνεύσει τα παιδιά, ώστε να αναπτύξουν την δημιουργικότητα και τη φαντασία τους (Πρόγραμμα σπουδών για το νηπιαγωγείο, 2003).

Η παιδαγωγός στην συγκεκριμένη έρευνα πειραματίζεται με νέες τεχνικές και ωθεί τα παιδιά να εμπλακούν και αυτά στην διαδικασία. Το αισθητηριακό μείγμα που έφτιαξαν με τα ίδια τους τα χέρια τα παιδιά, αποδεικνύει ότι η παιδαγωγός, χρησιμοποιεί καινοτόμες ιδέες και μεθόδους, ώστε να εμπλουτίσει τη μάθηση. Προσφέρει κατάλληλο υλικό και εξοπλισμό ώστε τα παιδιά να μάθουν μέσα από τη διαδικασία της δοκιμής, υποστηρίζοντας και ενθαρρύνοντας, προκειμένου να εξερευνήσουν μόνα τους την διαδικασία (Piaget, 1920).

Το χιούμορ του παιδαγωγού είναι ένα από τα θετικά χαρακτηριστικά, όπου κάνει την ατμόσφαιρα της τάξης πιο διασκεδαστική και ευχάριστη (Οικονομίδης, 2018). Επίσης μέσα από το χιούμορ αυξάνεται η προσοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών (Χανιώτικης, 2011). Η παιδαγωγός στην έρευνα, αντιμετώπισε με χιούμορ τη συζήτηση στην τάξη «*τι εποχή έχουμε;*», συγκεκριμένα τις «*λανθασμένες*» απαντήσεις των παιδιών και έκανε το διάλογο με αυτό τον τρόπο πιο παιγνιώδη και διασκεδαστικό ώστε να μην αποθαρρυνθεί η συμμετοχή των παιδιών.

Η παιδαγωγός στην έρευνα χρησιμοποιούσε αρκετές φορές «ερωτήσεις» κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, για να εμπλουτίσει το παιχνίδι ή τους διαλόγους των παιδιών και να τα βοηθήσει σε κάτι που τα δυσκολεύει (ατομικά και ομαδικά), ώστε να τα ενθαρρύνει να συγκεντρωθούν και να αφυπνίσει την περιέργεια τους. Οι ερωτήσεις είναι ένα «διδασκτικό εργαλείο» που έχει στη διάθεση ο παιδαγωγός, για να βελτιώσει τη μαθησιακή εμπειρία των παιδιών (Hunkis, 1972, σ. 9; Dillon, 1990, σ. 7; Cohen, Mannion & Morrison, 2004, σ. 237). Η παιδαγωγός μέσα από ανοιχτές ερωτήσεις, απευθύνονταν στα παιδιά όσον αφορά στις παιδαγωγικές δραστηριότητες: *«Για πείτε μου, πόσα κουκουνάκια έχετε μπροστά σας;», « Τι μπορούμε να φτιάξουμε με αλεύρι, άμμο, αλάτι, νερό, βανίλια, γκλίντερ και χρώματα;», ενθαρρύνει την δημιουργικότητα των παιδιών, να χρησιμοποιήσουν την φαντασία τους (Καρακίτσιοι, 2006) να ψάξουν νέες ιδέες, πρωτότυπες λύσεις και να εξερευνήσουν ιδιότητες άγνωστων υλικών και να δημιουργήσουν με αυτά (Lee Martens, 1999, σ. 26). Κάποιες άλλες ερωτήσεις που πραγματοποίησε η παιδαγωγός ήταν, *«Γνωρίζετε τι εποχή έχουμε;», «Έχετε ταξιδέψει με καράβι;», «Πως θα θέλατε να είναι φτιαγμένο το δικό σας καράβι;» «Φυσικά, Γεια πείτε μου, εκτός από παιχνίδια, τι άλλο μπορούμε να κάνουμε με το tablet;»,* όπου η παιδαγωγός ενθαρρύνει την κριτική και δημιουργική σκέψη και δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να ανακαλύψουν τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους (Roland, 2001), επιπλέον προκαλεί την αίσθηση του θαυμασμού και της περιέργεια για το τι θα ακολουθήσει, όλο αυτό λειτουργεί ως κίνητρο για μάθηση (Costa, 2001).*

Η παιδαγωγός προσφέρει στα παιδιά μεγάλη ποικιλία από εργαλεία και τεχνικές σχεδίασης καθώς δίνεται η ευκαιρία στο παιδί να σχεδιάσει και να επιλέξει το εργαλείο που του ταιριάζει καλύτερα και στην έμπνευση της στιγμής. Οι μαρκαδόροι, οι χρωματιστές τέμπρες, οι κηρομπογιές και τα διάφορα μεγέθη πινέλων «πρωταγωνίστησαν» στις παιδαγωγικές δράσεις των παιδιών και αποτέλεσε πηγή μεγάλης διασκέδασης και μάθησης. Τα παιδιά δοκιμάζουν με τα εικαστικά υλικά, καλλιεργώντας την ευφυΐα, την εφευρετικότητα και τη φαντασία τους (Prendice et al, 2003). Επίσης, η παιδαγωγός δίνει έμφαση σε απλά υλικά καθημερινής χρήσης (αλεύρι, άμμο, αλάτι, νερό, βανίλια μαγειρέματος, χρώματα ζαχαροπλαστικής), ώστε τα παιδιά να αντιληφθούν την λειτουργία των πραγμάτων και να αναπτύξουν γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες διευρύνοντας τα υλικά που έχουν στη διάθεση τους (Katz & Chard, 2004). Οι παιδαγωγικές πρακτικές της παιδαγωγού δεν μένουν προσκολλημένες σε «παραδοσιακές» τακτικές, για παράδειγμα δεν δίνει έτοιμη πλαστελίνη στα παιδιά, αλλά τους δίνει τα υλικά να την φτιάξουν.

Οι νέες τεχνολογίες είναι μια από τις μεθόδους που δοκίμασε η παιδαγωγός και είχε θετικά αποτελέσματα στα παιδιά. Χρησιμοποίησε το tablet σαν εργαλείο μάθησης, κάνοντας

το μάθημα πιο ελκυστικό και παιγνιώδη, η περιήγηση στο εικονικό μουσείο της ακρόπολης και τα διαδραστικά ψηφιακά παιχνίδια κέντρισαν την προσοχή και το ενδιαφέρον των παιδιών. Η αξιοποίηση της τεχνολογίας συνεισφέρει σημαντικά οφέλη στη μαθησιακή διαδικασία καθώς καθιστά μια ευχάριστη εμπειρία στα παιδιά (Cohen Group, 2011).

Η παιδαγωγός παράλληλα κατέγραφε και τα συναισθήματα της στο αναστοχαστικό ημερολόγιο κατά τη διάρκεια των παιδαγωγικών δράσεων. Τα συναισθήματα των παιδαγωγών αναπαράγονται μέσα από την αλληλεπίδραση των συναδέλφων, των γονιών αλλά και την συμπεριφορά των παιδιών στην τάξη (Frenzel et al., 2009). Αναλυτικότερα, η παιδαγωγός ένιωσε χαρά και υπερηφάνεια για τον μαθητή της, όταν ανακάλυψε πως το κουκουνάρι χρωματίζει. Επίσης παρακολουθεί με απορία και θαυμασμό τα παιδιά όταν παίρνουν πρωτοβουλίες και προτείνουν τις δραστηριότητες που επιθυμούν να πραγματοποιήσουν. Η έκπληξη είναι αισθητή στην παιδαγωγό, όταν αφουγκράζεται τα παιδιά, παρατηρεί κάθε τους λέξη και κίνηση και εντυπωσιάζεται από τις γνώσεις τους. Η παιδαγωγός απολαμβάνει και ευχαριστιέται τις δράσεις με τα παιδιά, ειδικά όταν δημιούργησαν την δική τους πλαστελίνη, βίωσε τον αισθητηριακό πειραματισμό παρέα με τα παιδιά. Επιπλέον, αισθάνθηκε ανάμεικτα συνθήματα, στην περίπτωση των μαθητών που αντιμετώπιζαν δυσκολίες να κόψουν με το ψαλίδι, από τη μια στεναχωρήθηκε, διότι δεν γνώριζε εάν διαχειριζόταν σωστά την κατάσταση και από τη άλλη ένιωθε έστω και λίγη χαρά που τα παιδιά κατέβαλαν προσπάθεια να βελτιωθούν με την τεχνική που τους πρότεινε. Η ύπαρξη θετικών συναισθημάτων της παιδαγωγού υπερισχύει. Η καταγραφή των συναισθημάτων ενδυναμώνει τις αναστοχαστικές δεξιότητες την κριτική σκέψη των εκπαιδευτικών ώστε να βελτιώσουν την επαγγελματική ανάπτυξη (Karagianni, E., & Papaefthymiou Lytra, S, 2014).

Η παιδαγωγός έκανε καταγραφές στο ημερολόγιο, γεγονότα που της έκαναν εντύπωση εστιάζοντας την προσοχή της σε ορισμένα παιδιά που οι τομείς ανάπτυξής τους χρειαζόταν ενίσχυση. Ο τρόπος που αντιμετωπίζει τα παιδιά είναι δίκαιος, δεν κάνει διακρίσεις μέσα στην τάξη (*Δεν ήθελα να το «ξεχωρίσω» σε καμία περίπτωση από τα υπόλοιπα παιδιά και να του δώσω διαφορετικά υλικά ζωγραφικής*). Όταν ένας μαθητής χρειάστηκε την βοήθεια της, το καθοδήγησε δίνοντας επιλογές να επιλέξει με πιο υλικό θα συνεχίσει την εικαστική του δραστηριότητα *«Αργότερα, αφού αντιλήφθηκα ότι το παιδί δεν μπορούσε να συνεχίσει τα παράτησε, δεν ήθελα να τον αφήσω χωρίς να απασχολείται με κάτι, τον ρώτησα αν θέλει να ζωγραφίσει με μαρκαδόρους ή κηρομπογιές ή δαχτυλομπογιές»*. Η παιδαγωγός ενεργεί υποστηρικτικά προς τους μαθητές της για να επιλύσουν τα προβλήματα με επιτυχία (ατομικά ή ομαδικά) ώστε να έχουν να έχουν περισσότερη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους (

Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου, 2013). Βέβαια παρατηρήθηκε, ότι η παιδαγωγός ενεργεί αυθόρμητα χωρίς να σκεφτεί τι θα επακολουθήσει. Στην περίπτωση των παιδιών που δυσκολεύτηκαν να κόψουμε με το ψαλίδι τα караβάκια, τους έδωσε λωρίδες χαρτιού ώστε να εξασκηθούν, χωρίς όμως να προβλέψει τις αντιδράσεις των παιδιών.

Η αναστοχαστική διαδικασία βοήθησε την παιδαγωγό να αντιληφθεί ξεκάθαρα το ρόλο της ως παιδαγωγό προσχολικής αγωγής και να αναστοχαστεί κριτικά τις επιλογές της. Επίσης ενδυνάμωσε την ίδια την παιδαγωγό να προβληματιστεί περισσότερο και να αξιολογήσει πιο καθαρά τις παιδαγωγικές πρακτικές που χρησιμοποιεί, κατανοώντας και συμβάλλοντας στην προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη της.

Κεφάλαιό 5°. Συμπεράσματα

Σε αυτή τη διπλωματική εργασία προσπαθήσαμε να αναδείξουμε την έννοια και την συμβολή του αναστοχασμού στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο αναστοχασμός, αποτελεί μια πρόκληση, καθώς είναι μια χρονοβόρα αλλά ενδιαφέρουσα διαδικασία για τους Παιδαγωγούς Προσχολικής Αγωγής. Ο εκπαιδευτικός αναστοχασμός καλλιεργείται και διαμορφώνεται με διάφορες πρακτικές, μια από αυτές είναι το «ημερολόγιο», ο γραπτός αναστοχασμός στοχεύει στην ενδυνάμωση και την εξέλιξη του έργου του παιδαγωγού αλλά και την διερεύνηση των επαγγελματικών του πρακτικών.

Η καταγραφή του ημερολογίου, αποτελεί σημαντική πρακτική που προάγει τον αναστοχασμό, αποτέλεσμα το οποίο συμπίπτει με τα βιβλιογραφικά και ερευνητικά δεδομένα (Cimer et al., 2013· Fox et al., 2008· Φωτοπούλου, 2013). Στην παρούσα έρευνα, αναδεικνύεται η χρήση του αναστοχαστικού ημερολογίου, το οποίο αποτελεί ένα πολύτιμο εργαλείο για την παιδαγωγό για έναν απολογισμό του έργου της. Μέσα από την χρήση του ημερολογίου, η παιδαγωγός θέτει ερωτήσεις, επεξεργάζεται πληροφορίες (Moon, 2006) προβληματίζεται και τις διερευνά με διαφορετική οπτική (Daniels, 2002 · Wlodarsky, 2010) και μέσα από όλα αυτά συνειδητοποιεί τι πρέπει να αναστοχαστεί. Η παιδαγωγός στην έρευνα δεν μελέτησε μόνο τις δικές τις πρακτικές αλλά και τις ιδέες των παιδιών, οι οποίες αν δώσουμε χρόνο στα παιδιά θα εντυπωσιαστούμε από αυτά που θα ακούσουμε. Ο ρόλος της παιδαγωγού σαν ερευνήτρια δεν ήταν και τόσο εύκολη υπόθεση, το έργο της ήταν απαιτητικό και δύσκολο. Επίσης η παιδαγωγός εκτίμησε την αυτονομία που είχε και την λήψη αποφάσεων, μιας και δεν υπήρχε κάποιος συνάδελφος στο τμήμα, βέβαια, εάν γινόταν η μελέτη από κοινού με κάποιον συνάδελφο, για τις πρακτικές και τα θέματα που προκύπταν,

τότε θα οδηγούμασταν σε σπουδαίες ανακαλύψεις (Stremmel, 2012). Έτσι λοιπόν ο διαλογικός αναστοχασμός ανάμεσα σε υποκείμενα σε σχέση με τον μονολογικό αναστοχασμό, μπορεί να είναι βοηθητικός στην κατανόηση περίπλοκων καταστάσεων (Parson & Stephenson, 2005). Επιπλέον, η παιδαγωγός προσπάθησε να μην εφαρμόσει «έτοιμες» δράσεις, αλλά επιχείρησε να σχεδιάσει δραστηριότητες σύμφωνα με τις ανάγκες των παιδιών.

Οι παιδαγωγοί πρέπει να γνωρίζουν τι είναι ο αναστοχασμός και από ποια στάδια αποτελείται η αναστοχαστική διαδικασία για να κατανοήσουν τις πρακτικές τους, ώστε να εξελιχθούν επαγγελματικά (Freese, 2006 Κώστας, 2015) και να βελτιώσουν τις εκπαιδευτικές τους μεθόδους (Αυγητίδου, 2014). Ο αναστοχασμός είναι περισσότερο παραγωγικός όταν οι παιδαγωγοί, ανακαλύψουν τις αδυναμίες τους κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, συνδυάζοντας τις προσωπικές τους γνώσεις και ενσωματώνουν την καινούργια γνώση στην προηγούμενη (Davis, 2003).

Συνοψίζοντας, ο εκπαιδευτικός αναστοχασμός επιφέρει σπουδαία οφέλη στον παιδαγωγό, τόσο στην επαγγελματική του ανάπτυξη, στην παιδαγωγική του ωρίμαση όσο και στην προσωπική του βελτίωση. Η παιδαγωγός καταγράφοντας τις παρατηρήσεις της στο ημερολόγιο, είδε με διαφορετική οπτική το ρόλο της και η δουλειά της απέκτησε περισσότερο ενδιαφέρον, κάνοντας την να σκεφτεί το έργο της και με ποιον τρόπο μπορεί να το βελτιώσει. Κλείνοντας παραθέτουμε μια προσωπική φράση της παιδαγωγού *«κάθε φορά που διαβάζω το ημερολόγιο μου, ξαναβιώνω τα γεγονότα, βέβαια με διαφορετική οπτική αυτή τη φορά, ίσως αυτό οφείλεται και στην επαγγελματική εμπειρία που έχω αποκομίσει και πλέον αντιμετωπίζω με διαφορετικό τρόπο τις καταστάσεις στην εργασία μου»*

Αναφορές

- Αγγελάκη, Χ., Γκολφινόπουλου, Γ., Παπαδάκου, Ε., Ρήγα, Β. (2012). *4+1 κλειδιά για την αυτομόρφωση της νηπιαγωγού*. Αθήνα: Ελληνική Επιτροπή της Παγκόσμιας Οργάνωσης Προσχολικής Αγωγής (Ο.Μ.Ε.Ρ.). <http://www.omep.gr>.
- Ανδρούτσου, Α., Δαφέρμου, Χ., & Τσάφος, Β (2016). Η παρατήρηση ως εργαλείο των εκπαιδευτικών: Η κατανόηση του πλαισίου ως θεμέλιο για την οικοδόμηση της κατανόησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στο Σ. Αυγητίδου, Μ. Τζεκάκη & Β. Τσάφος (Επιμ.), *Οι εκπαιδευτικοί παρατηρούν, παρεμβαίνουν και αναστοχάζονται: Προτάσεις υποστήριξης της πρακτικής τους άσκησης*, 2(2), 41-170. Αθήνα: Gutenberg.
- Αυγητίδου, Σ. (2011α). Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και κριτικός αναστοχασμός: Η συμβολή των ημερολογίων στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης. Πρακτικά Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή: *Οι σχολές των επιστημών αγωγής: Ο ρόλος τους στις προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας*, Πανεπιστήμιο Frederick: Λεμεσός, 162 – 177. https://www.frederick.ac.cy/fu_documents/praktika/praktika1.pdf.
- Αυγητίδου, Σ. (2011β). *Η αξιοποίηση των ημερολογίων στην εκπαιδευτική έρευνα-δράση: Προϋποθέσεις και διαδικασίες*. Action Researcher in Education, 2, 29-48. http://www.actionresearch.gr/AR/ActionResearch_Vol2/Issue02_04_p29-48.pdf
- Αυγητίδου, Σ. (2014). *Εκπαιδύοντας τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς: Παράγοντες που διαφοροποιούν τη μαθησιακή εμπειρία των υποψήφιων εκπαιδευτικών κατά την πρακτική άσκηση*. Έρευνα στην εκπαίδευση. Hellenic Journal of Research in Education, 1(2), 68 – 88. ISSN: 2241 – 7303.
- Αυγητίδου, Σ. Τζεκάκη, Μ., & Τσάφος, Β. (2016). *Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί παρατηρούν, παρεμβαίνουν και αναστοχάζονται: Προτάσεις υποστήριξης της πρακτικής τους άσκησης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Αυγητίδου, Σ., & Χατζόγλου, Β. (2013). Η εκπαίδευση του στοχαζόμενου εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης: Η συμβολή των ημερολογιακών καταγραφών. Στο Α. Ανδρούτσου & Σ. Αυγητίδου (Επιμ.), *Η πρακτική άσκηση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Ερευνητικές προσεγγίσεις*. Δίκτυο Πρακτικών Ασκήσεων και Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο, Αθήνα, σσ. 97 – 125.
- Αυγητίδου, Σ. (2008), *Συνεργατική μάθηση στην Προσχολική Εκπαίδευση: Έρευνα και εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Altrichter, H., Posch, P., & Somekh, Br. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μια εισαγωγή στις μεθόδους έρευνας δράσης*, (μτφρ.) Μ. Δεληγιάννη. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Γιαννακίδου, Ε., Γιοφτσάλη, Κ. & Τσιώρα, Ε. (2013). *Η αναστοχαστική πράξη των υποψήφιων εκπαιδευτικών κατά την εφαρμογή μιας προσαρμοσμένης εκδοχής του μοντέλου Lesson Study*. Έρευνα στην Εκπαίδευση Hellenic Journal of Research in Education, 1, 30 – 58. Αλεξανδρούπολη.
- Γιοφτσάλη, Κ., Πίτσου, Χ. (2021.) *Αναστοχαστικές προσεγγίσεις σε τυπικά και εναλλακτικά πλαίσια εκπαίδευσης πρακτική άσκηση και αναστοχασμός σε πανεπιστημιακά τμήματα επιστημών εκπαίδευσης και αγωγής*. Αθήνα: Gutenberg.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1997). *Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία, Εκπαίδευση, γνώση και έρευνα δράσης*. Αθήνα: Κώδικας.
- Cohen, H. D., Stern, V., & Balaban, N. (2001). *Παρατηρώντας και καταγράφοντας τη συμπεριφορά των παιδιών*, (Επιμ.) Στ. Βοσνιάδου, (μτφρ.) Δ. Ευαγγέλου. Αθήνα: Gutenberg.
- Conkbayir, M., & Pascal, C. (2019) *Εισαγωγή στις Κλασικές και Σύγχρονες Θεωρητικές Προσεγγίσεις στην Προσχολική Αγωγή*, (Επιμ). Κάκουρος, Ε. & Μουσένα, Ε, (μτφρ.) Α. Γρίβα. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαφέρμου, Χ., Μπασαγιάννη, Ε. & Κουλούρη, Π. (2006). *Οδηγός νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί – Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. ΥΠΕΠΘ – ΠΙ, Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Έργο dehors. (2021). *Οδηγός για την ανάπτυξη και αξιοποίηση των υπαίθριων χώρων. Ανάπτυξη ενός καινοτόμου πλαισίου μάθησης, που εστιάζει στους εξωτερικούς/υπαίθριους χώρους και στην προσχολική εκπαίδευση* (ηλεκτρ. βιβλ.) Διαθέσιμο στο https://www.dehors-project.eu/docs/Dehors_Guida_GR.pdf.
- Θεοδοσιάδου, Κ. (2015). *Κοινωνική δικαιοσύνη και κριτικός αναστοχασμός Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Επιστήμες Αγωγής, 3, 6 – 19.
- Τσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας : Εφαρμογές στην ψυχολογία και στην εκπαίδευση* (ηλεκτρ. βιβλ.) Αθήνα: Σύνδεσμος Ελλήνων Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο : <http://hdl.handle.net/11419/5826>.
- (2019).
- Κάκανα, Δ., & Καπαχτσή, Β. (2011). *Ανάπτυξη του αναστοχασμού και της συνεργατικότητας μέσω της συνεργατικής έρευνας δράσης*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 52, 68 – 82.
- Καλαϊτζοπούλου, Μ. (2011). *Ο εκπαιδευτικός ως Στοχαζόμενος Επαγγελματίας*. Αθήνα: Τυπόθητω.
- Καραμηνάς, Ι. (2010). *Ο αναστοχασμός ως μεταγνωστική διαδικασία κατά την πρακτική άσκηση των εκπαιδευτικών με μικροδιδασκαλία: Η περίπτωση των σπουδαστών του ΕΠΠΑΙΚ στην Α-ΣΠΑΙΤΕ*. Στο Πρακτικά Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ). 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα « Μαθαίνω πως να μαθαίνω», σσ. 1-9.

- Karagianni, E., & Papaefthymiou – Lytra, S. (2014) *Teacher Development and Emotion: An ICD – Based Collaborative Approach* (pp 583 – 487).
- Κασιμάτη, Κ. & Κουλιανού, Μ. (2010). *Η Διαδικασία του Αναστοχασμού στη Διαμόρφωση Πρακτικής Άσκησης Διδασκαλίας: Προοπτικές και Περιορισμοί*. Στο Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαιδευτικής (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.Ε.Κ.), 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω», σσ, 1 – 17.
- Κατσαρού, Ε. & Τσάφος, Β. (2003). *Από την έρευνα στη διδασκαλία*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κιτσαράς, Γ. (2004). *Προγράμματα. Διδακτική Μεθοδολογία Προσχολικής Αγωγής*. Αθήνα: Έκδοση του συγγραφέα.
- Κοκκόση, Α., Πούλου, Μ., Κουστουράκης, Γ., & Χανιωτάκης, Ν. (2021). *Ορισμοί εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας για τον αναστοχασμό*. Έρευνα στην εκπαίδευση. Διαθέσιμο στο: <https://doi.org/10.12681/hjre.26026>.
- Κουλούρη, Ρ., Τσέργας, Ν., & Ορφανός, Γ. (2018). *Η αφήγηση και οι ιστορίες ζωής στην εκπαίδευση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών*. Στο Πρακτικά Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδος Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. 11^ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδος με θέμα «Βασική και συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ένα σύνθετο και μεταβαλλόμενο περιβάλλον», σσ, 66 - 78.
- Κουτρούμπα, Κ., Βούλγαρη, Ρ., & Αντωνοπούλου, Α. (2020). *Εκπαιδευτικός αναστοχασμός: Η μεταγνωστική ανατροφοδότηση στη διδακτική πράξη*. *Επιστήμες Αγωγής*, (1), 112 – 128. Διαθέσιμο στο: <https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/issue/view/80>.
- Κώστας, Α. (2015). Ηλεκτρονική κοινότητα πρακτικής άσκησης (e – ΚΠΑ): Διερευνητική μελέτη περίπτωσης των κοινοτήτων πρακτικής με έμφαση στο στοχασμό και την επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών. Διδακτορική διατριβή. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Κώστας, Α. (2016). *Ο στοχασμός στην εκπαιδευτική πράξη και την αρχική παιδαγωγική κατάρτιση*. Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο: Διεθνής περιοδική έκδοση παιδαγωγικών προβληματισμών, 9(10), 177 – 182. Ρόδος.
- Λιακοπούλου, Μ. (2012). *Θεωρία, πράξη, άρρητες προσωπικές θεωρίες και αναστοχασμός: από την πρακτική άσκηση των υποψηφίων εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική έρευνα δράσης*. Διαθέσιμο στο: <http://www.actionresearch.gr/el/t3p1>.
- Μάνεση, Σ. (2012). *Ο ρόλος του αναστοχασμού στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα*. Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, 105 – 111.
- Ματσαγγούρας, Η. & Χέλμης, Σ. (2002). *Εκπαιδεύοντας το δάσκαλο της μετανεωτερικής εποχής: από τον τεχνοκράτη στο στοχαστικό – κριτικό δάσκαλο*. *Επιστήμες Αγωγής*, 2, 7 – 25.

- Μιχαλοπούλου, Κ. (2007). *Η αναστοχαστική διδασκαλία στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού, 7, 59 – 69. Διαθέσιμο στο: <https://doi.org/10.12681/icw.18223>.
- Μουμουλίδου, Μ. (2006). *Η παιδαγωγική του σχεδίου εργασίας στην προσχολική εκπαίδευση: Θεωρητικό πλαίσιο και πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Μπιρμπίλη, Μ. (2015). *Προς μια Παιδαγωγική του Διαλόγου*. Η σημασία και ο ρόλος των ερωτήσεων στην προσχολική αγωγή. Θεσσαλονίκη : Σοφία.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2006). *Σύγχρονες Τάσεις της Προσχολικής Αγωγής*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Δαρδανός.
- Ντολιοπούλου, Ε. & Γουργιώτου, Ε. (2008). *Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση με έμφαση στην προσχολική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ξωχέλλης, Π. (2005). *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρμανός.
- Παπακώστα, Χ. (2010). *Αρχική παιδαγωγική κατάρτιση εκπαιδευτικών με έμφαση στη στοχαστική παρατήρηση*. Διδακτορική διατριβή. Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Παπούλη, Ε. (2016). «*Η χρήση των ημερολογίων αναστοχασμού στην εκπαίδευση των φοιτητών στις επιστήμες υγείας και κοινωνικής πρόνοιας: Μια προσέγγιση στο πλαίσιο των κανόνων της επαγγελματικής ηθικής και δεοντολογία*». Στο: Βήμα του 146 Ασκληπιού, 15, σσ. 2-16. Διαθέσιμο στο: <http://ejournals.teiath.gr/index.php/tonima/inde>.
- Παπαδοπούλου, Δ. (2020). *Το χιούμορ ως εκπαιδευτικό εργαλείο κατά τη μαθησιακή διαδικασία*. Στο Επιστημονικά Χρονικά – Τόμος 25(3), 455 – 472. Διαθέσιμο στο: http://www.tzaneio.gr/wp-content/uploads/epistimonika_xronika/p20-3-7.pdf
- Παπαδοπούλου – Τσοχατζίδου, Χ. Ο. (2001). *Το ημερολόγιο και η συμβολή του στην ανάπτυξη της στοχαστικής διδασκαλίας*. Φιλολόγος, 106, 605 – 623.
- Πούλου, Μ., και Χανιώτης, Ν. (2006). *Αναστοχασμός υποψήφιων εκπαιδευτικών για την πρακτική άσκηση: Μια πρώτη προσπάθεια*, Επιστήμες, Επιστήμες Αγωγής, 1, 87 – 97.
- Ρεκαλίδου, Γ. (2012). *Βελτιώνοντας τη διδασκαλία. Η περίπτωση Lesson study*. Παιδαγωγική – θεωρία και πράξη, 5, 98 – 109. Διαθέσιμο στο: <http://www.pediagog.gr/image/tefchoi/teuxos5.pdf>.
- Ρεκαλίδου, Γ. (2016). Αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στο Αυγητίδου, Μ. Τζεκάκη & Β Τσάφος (Επιμ.) *Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικού παρατηρούν, επεμβαίνουν και αναστοχάζονται: Προτάσεις υποστήριξης της πρακτικής τους άσκησης*, 3(4), 201 – 242. Αθήνα: Gutenberg.
- Σιδηροπούλου Τ. & Τσαούλα Κ. (2008). *Παιδικός Σταθμός και Έρευνα*. Αθήνα: Ύψιλον.

- Σοφού, Ε. (2011). *Η ενεργητική των μικρών παιδιών σε συμμετοχικές μορφές έρευνας: Η περίπτωση της προσέγγισης του «Μωσαϊκού»*. *Action Researcher in Education*, 2, 6 – 17. Διαθέσιμο στο: http://www.actionresearch.gr/AR/ActionResearch_Vol2/Issue02_02_p06-17.pdf
- Σφυροέρα, Μ., Κορτέση – Δαφέρμου, Χ., Βουβουσίρα, Σ., Κοσμίδου, Ε., Κωστούδη, Φ., Μπεθάνη, Μ., & Στάθη, Μ. (2020). *Υποστηρίζοντας κατανοήσεις και αναστοχαστικές διαδικασίες στο πλαίσιο της αρχικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών: Η συμβολή της εποπτείας*. Στο Γουργιώργου, Δ.Μ. Κακανά, Μ. Μπιρμπίλη & Κ.Α. Χατζοπούλου (Επιμ.), *Πρακτικά 2^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Δικτύου Πρακτικών Ασκήσεων, Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών και Παιδαγωγικά Τμήματα, 30 χρόνια μετά: Αντιμετωπίζοντας τις νέες προκλήσεις (28 – 30 Σεπτεμβρίου 2018)*, Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας, σσ. 267 – 281.
- Τανακίδου, Μ. Αυγητίδου, Σ. (2016). *Υποστηρίζοντας τις οπτικές των παιδιών στο ελεύθερο παιχνίδι: μια εκπαιδευτική παρέμβαση*. *Διάλογοι. Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 2, 52 – 77.
- Τσακίρης, Ι. (2013). *Η σχολική Αυλή ως Χώρος Μάθησης: Οι απόψεις των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ρόδου (Διδακτορική Διατριβή)*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Τσάφος, Β. (2019). *Αφήγηση, δράση και στοχασμός στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: υποστηρίζοντας του υποψήφιους εκπαιδευτικούς να στοχαστούν σχετικά με τις επιλογές τους*. Στο Σ. Αυγητίδου, Ε. Κατσαρού, Β. Τσάφος (επιμ.) *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συμποσίου Εκπαιδευτική Έρευνα Δράση: Ζητούμενα, Συγκρούσεις και Προοπτικές*. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Πανεπιστήμιο Κρήτης & Εθνικό και Καποδιστριακό πανεπιστήμιο Αθηνών. Διαθέσιμο στο: http://www.actionresearch.gr/sites/default/files/2o_symposio_0.pdf
- Τσάφος, Β. (2012). *Αναπτύσσοντας δεξιότητες έρευνας και στοχασμού σε φοιτητές – υποψήφιους εκπαιδευτικούς: η αξιοποίηση της εκπαιδευτικής έρευνας δράσης*. Στο: *Action Research in Education*, 3, 44-65. Διαθέσιμο στο: http://www.action_research.gr/AR/Action_Research_Vol3/Issue03_03_p44-65.pdf.
- Stacey, S., (2020). *Αναδύομενο Πρόγραμμα & Παιδαγωγική Τεκμηρίωση στην Προσχολική Αγωγή Από τη Θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Ι.Ε.Π. (2014). *Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Ι.Ε.Π.
- Φωτοπούλου, Β. (2013). *Επαγγελματισμός, Επαγγελματική Ανάπτυξη, Επαγγελματική Ταυτότητα και Εκπαιδευτικός. Η περίπτωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. (Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή). Πάτρα: Πανεπιστημίου Πατρών, Σχολή Ανθρωπιστικών και Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.

- Χανιωτάκης, Ν. & Πούλου, Μ (2006). *Διδακτικές και συναισθηματικές διαστάσεις της διδασκαλίας: Αντιλήψεις υποψήφιων εκπαιδευτικών*, στο Βλάχος, Φ., Μπονώτη, Φ., Μεταλλίδου, Π., Δερμιτζάκη, Ε. & Ευκλείδη, Α. (επιμ.). *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρίας Βορείου Ελλάδος: Τόμος 4. Ανθρώπινη συμπεριφορά και εκπαίδευση*, σσ. 141 – 174. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χρυσοφίδης, Κ. (2012). Απόψεις. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 86, 89 – 99.

Πηγές εικόνων

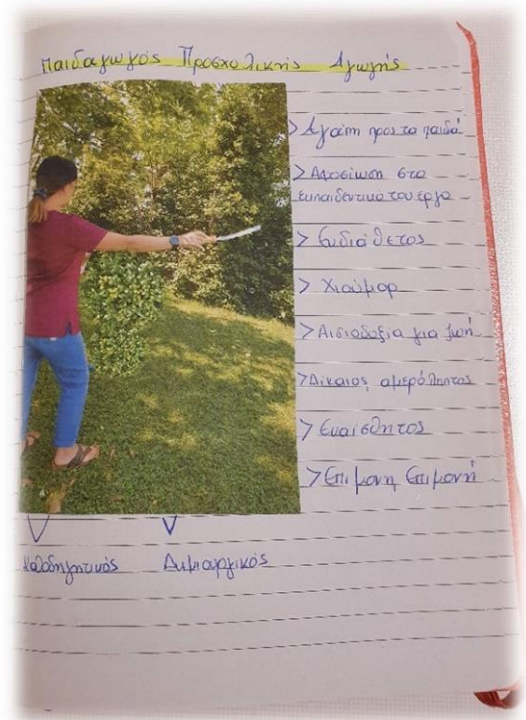
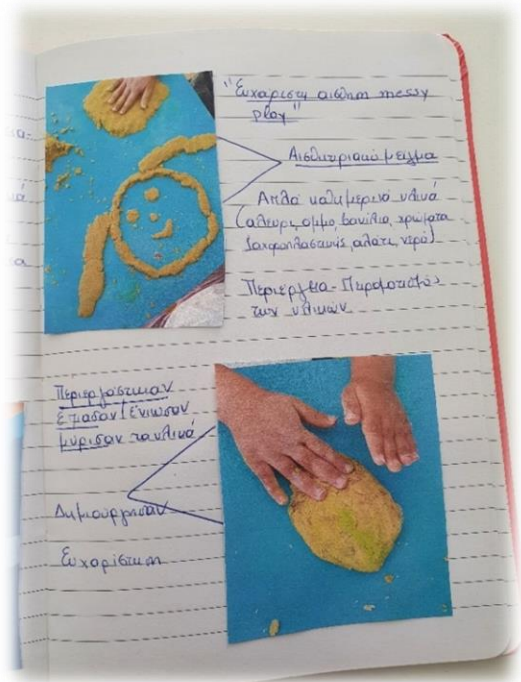
Εικόνα εξωφυλλου: <https://inzone.gr/914-2/>

Εικόνες στα παρατήματα: Προσωπικό αρχείο

Εικόνες σχήμα 1 και 2 και 3: Γιοφτσάλη, Κ., Πίτσου, Χ. (2021). *Αναστοχαστικές προσεγγίσεις σε τυπικά και εναλλακτικά πλαίσια εκπαίδευσης πρακτική άσκηση και αναστοχασμός σε πανεπιστημιακά τμήματα επιστημών εκπαίδευσης και αγωγής*. Αθήνα: Gutenberg.

Παραρτήματα


Φωτογραφικό υλικό από «αναστοχαστικό ημερολόγιο» της παιδαγωγού



«Εξορμήσεις στην»


Υλμα στο υψωμα
"Κουκουναρία"

Ανακάλυψη - Παραφουλάκι
του Ιταλίου
«Δείτε το κουκουναριό βγάλτε
μιας πρώτα, συζητήστε»
Χαρά, συνδυασμό



Εικαστική δραστηριότητα
Τεχνική με πινέλο >>
Η θαλάσσια
Ομαδική εργασία

Σεμινάρες
Ανάμειξη χρωμάτων
Ασπρό + μπλε
= Γαλάζιο (ευδαιμονία)



22/06/21

Χρηματοδότηση Κουκουναρία

Εργασίες και τεχνικές σχεδίασης ~ ΠΙΝΕΛΑ
~ ΤΕΜΠΕΡΕΣ

Συμμετοχή για ευχαρίστηση
Ευχαρίστηση στα παιδιά τους
επειδή συζητάσαν με τη
μάνα και τη φέρρες.

Ευδαιμονία των παιδιών
Περιεργία με τα
ρεαλιστικά όπλα

Ανακάλυψη πρώτα ανακάλυψη
Ουαίου !!!

- Κυρία να βάλει τα κουκουνα-
ρια να βάλει από την αλήτη

- Κυρία από ένα ένα συζητήστε
με πινέλο

Τα παιδιά αρχικά να αναμειχθούν τα
χρώματα σεμινάρες, να αναμει-
χθούν το δικό τους χρώμα

- Κυρία ανακάλυψη να συζητήσουν
με το πινέλο και κουκουναρία

Καθαριστική
βουτιά

- Παιδιά: να κλέβει τα χρώματα
με και άλλο; να κλέβει - περιεργία
με πινέλο, να κλέβει



Καθαριστική
βουτιά
Ανακάλυψη
στο πο.ο.

"Ζητούμενα το φανταστικό είδημα"

Ανακαλύψαμε χάρη

«Χάρη να το φανταστικό στο υλικό που έχουμε βρού στο μουζέ» >> «Παιδί» >>

Ομαδογενή συνείδηση

Δημιουργικότητα

Φαντασία

Αισθητική αντίληψη

Χρήματα

13/07/21

Ψηφιακά Διαδραστικά Παιχνίδια

(TABLETS)

"Μασέτο τα Αφροδέδια"

> Εισαγωγή Περιγραφή

> Παιχνίδι για παιδιά 5-7 ετών

> Διαδραστικά παιχνίδια και (tablets) ευχαρίστη βίντεο

Ανέδραστες Παιδιών

- ▶ Παιχνίδια από σφαίρα ▶ Αφροδέδια
- ▶ Διαβίωση
- ▶ Έργο Ανάπτυξη
- ▶ Δημιουργικότητα Φαντασία

