

ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

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



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



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





ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

**ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ: ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΜΑΙ ΚΑΙ ΕΝΕΡΓΩ –
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ & ΕΥΘΥΝΗ**

1. Υποθεματική: Ανθρώπινα δικαιώματα

**Ανθρώπινα δικαιώματα και δεξιότητες μάθησης 21^{ου}
αιώνα στο νηπιαγωγείο**



Αικατερίνη Μιχαλοπούλου



Ανθρώπινα δικαιώματα και δεξιότητες μάθησης 21ου αιώνα στο νηπιαγωγείο

Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα

Καθίσταται πλέον σημαντικό για τα εκπαιδευτικά συστήματα να προετοιμάζουν τους νέους ώστε να γίνονται ενεργά, συμμετοχικά και υπεύθυνα άτομα. Οι ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη αποτελούν τον κορμό των Κοινωνικών Επιστημών και εξασφαλίζουν την ομαλή συμμετοχή σε μια δημοκρατική κοινωνία. Στη σύγχρονη εποχή, τα παιδιά χρειάζονται περισσότερο από ποτέ άλλοτε να κατανοήσουν τη σημασία του να είσαι πολίτης (New & Cochran, 2007). Η γνώση των δικαιωμάτων και ευθυνών αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της αναπτυξιακής διαδικασίας του παιδιού (Koutselini, 2011).

Το νηπιαγωγείο αποτελεί τον χώρο όπου ξεκινά η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Καλείται να καλλιεργεί δημοκρατικές αξίες και αρχές, που βοηθούν τα μικρά παιδιά να μπορέσουν να ζήσουν αρμονικά, δρώντας αμερόληπτα απέναντι σε όλους, υιοθετώντας έμπρακτα στάσεις και συμπεριφορές (Σούνουλου & Μιχαλοπούλου, 2018).

Πώς όμως μπορεί να οργανωθεί η μαθησιακή διαδικασία στο νηπιαγωγείο, ώστε να επιτευχθεί η εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα δικαιώματα στη θεματική ενότητα «Ενδιαφέρομαι και ενεργώ - Κοινωνική Συναίσθηση & Ευθύνη»;

Δεξιότητες μάθησης 21^{ου}: Μεθοδολογία και θεωρητική παιδείωση

Κριτική σκέψη

Ο/η εκπαιδευτικός οφείλει να πιστεύει ότι τα παιδιά είναι ικανά για κριτική σκέψη και να προσεγγίζει θέματα δημιουργώντας καταστάσεις προβληματισμού και θέτοντας ερωτήσεις που βοηθούν στην ανάπτυξη του κριτικού πνεύματος, κυρίως διαμέσου της ανάπτυξης στάσεων, όπως η περιέργεια, η διερεύνηση, η ετοιμότητα για σκέψη, η επιμονή, η αποφασιστικότητα αλλά και ο σεβασμός των άλλων απόψεων (Χατζηγεωργίου, 1998).

Τα παιδιά μιούνται σε ερευνητικές διαδικασίες και διεργασίες και ωθούνται στην εστίαση περισσότερο συστηματικών τρόπων παρατήρησης και έρευνας. Η αναζήτηση λύσεων ή απαντήσεων σε ένα πρόβλημα ή μια προβληματική κατάσταση αποτελεί μια μορφή ενεργοποίησης των παιδιών προκειμένου να βρουν απαντήσεις σε ερωτήματα αξιοποιώντας πληροφορίες από διάφορες πηγές (Helm & Katz, 2002).

Στην τάξη του νηπιαγωγείου τα παιδιά καλούνται να προβληματιστούν για κοινωνικά προβλήματα, σχετικά με τους κανόνες, τις αρχές, τις αξίες των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων καθώς και τους εθνικούς και διεθνείς μηχανισμούς για την προστασία τους.

Ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά στην επίλυση προβλημάτων που αποτελούν διαχρονικά κοινωνικά ζητήματα όταν δημιουργεί το κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα, που ενθαρρύνει τα παιδιά να εκφράζουν τις ιδέες τους, να κατανοούν διαφορετικές απόψεις και να αναζητούν εναλλακτικές λύσεις (Slavin, 1995).

Επικοινωνία

Οι αλλαγές που επέφεραν στις δυτικού τύπου κοινωνίες η σύγχρονη τεχνολογία και η δημιουργία πολυπολιτισμικών κοινωνιών, ανήγαγαν την εικόνα σε σημαντικότερο από το λόγο επικοινωνιακό μέσο (Kress, 1998. Έμμεση αναφορά στο: Χατζησαββίδης & Γαζάνη, 2005), με αποτέλεσμα η κυριαρχία του γραπτού λόγου να αμφισβητείται όλο και περισσότερο.

Το ζήτημα της πολυτροπικότητας στο σχολείο μπορεί να ιδωθεί από δύο πλευρές: στο σχολείο παράγονται πλέον πολυτροπικά «κείμενα»: λογοτεχνικά κείμενα, ζωγραφικά έργα,



κ.λ.π. Από την άλλη, το σχολείο θα όφειλε να ανοίξει τους ορίζοντές του στη συστηματική πλέον, διδασκαλία και ανάλυση των πολυτροπικών κειμένων, διευκολύνοντας τους μαθητές στην πρόσληψη και αποκωδικοποίηση της πραγματικότητας που βιώνουν, υποβοηθώντας τους στην οικοδόμηση της γνώσης γύρω από τους οπτικούς κώδικες ερμηνεύοντάς τους.

Με τον όρο «εικόνα» νοείται μια σειρά τρόπων, όπως για παράδειγμα το σχέδιο, η φωτογραφία και το σχεδιάγραμμα. Οι τρόποι αυτοί αντικατέστησαν ένα μέρος του γραπτού και του προφορικού λόγου στη δημόσια επικοινωνία και δίνουν τη δυνατότητα μετάδοσης και πρόσληψης μηνυμάτων (Χατζησαββίδης & Γαζάνη, 2005).

Η εικόνα δεν είναι πλέον μέσο μετάδοσης μιας πληροφορίας αλλά χώρος παραγωγής νοημάτων, η οποία αντιμετωπίζει το παιδί, τον αποδέκτη δηλαδή των οπτικών μηνυμάτων σαν ενεργητικό αναγνώστη αυτών των νοημάτων (Κωσταντινίδου-Σέμογλου & Θεοδοροπούλου, 2005). Όσο αφορά στην ανάλυση των εικόνων, σύμφωνα με τους Kress και Van Leeuwen (1996) η οπτική «γραμματική» χρησιμοποιείται στην ανάλυση της εικόνας και διερευνά τη σχέση ανάμεσα στα δύο αυτά διαφορετικά είδη επικοινωνίας, το λόγο και την εικόνα. Η γραμματική αυτή αφορά στις σχέσεις που δομούνται ανάμεσα στα πρόσωπα, τους χώρους και τα αντικείμενα που απεικονίζονται, στις σχέσεις που αναπτύσσονται με το θεατή και στη δομή των εικόνων (Kress, 2000). Μια ίδια εικόνα μπορεί να ερμηνευτεί με διαφορετικούς τρόπους ανάλογα με αυτούς στους οποίους απευθύνεται, το πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται και τις καταστάσεις επικοινωνίας. Επιπλέον, η εκπαίδευση στον οπτικό γραμματισμό είναι σκόπιμο να είναι κριτική, έτσι ώστε να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτύξουν αντιστάσεις (Kellner, 1998. Ryan & Healy, 2008).

Η συνδιαλλαγή με οπτικές αναπαραστάσεις, με έργα τέχνης, αλλά και με κείμενα της σύγχρονης Παιδικής Λογοτεχνίας η οποία προσανατολίζεται προς την πραγματικότητα της κοινωνίας, μέσα από ρεαλιστικά θέματα, αποτελεί ένα μέσο ενίσχυσης της κριτικής σκέψης των παιδιών (Μιχαλοπούλου, 2009). Παρόμοιο αντίκτυπο έχουν και οι κινηματογραφικές ταινίες, καθώς η κινηματογραφική παιδεία αποτελεί έναν από τους θεμελιώδεις άξονες της οπτικοακουστικής παιδείας. Ο/η εκπαιδευτικός, λαμβάνοντας υπόψη το μαθησιακό προφίλ των παιδιών, τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες τους, καλείται να επιλέξει τα κατάλληλα μέσα, στοχεύοντας στην ενδυνάμωση των παιδιών να απολαμβάνουν και να χρησιμοποιούν τα ανθρώπινα δικαιώματα και να προασπίζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα των άλλων, συζητώντας για το δικαίωμα και την υποχρέωση, την ελευθερία, την ισότητα, την δικαιοσύνη, την κοινωνική ευθύνη, την δημοκρατία, την διαφορετικότητα, την κοινωνική ευαισθησία, τον σεβασμό, την αλληλεγγύη (Σούνογλου & Μιχαλοπούλου, 2018).

Συνεργασία

Η ικανότητα του παιδιού να αναπτύσσει αλληλεπιδράσεις με νόημα με τους άλλους μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικο-πολιτισμικά πλαίσια είναι συνάρτηση της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού και διευρύνεται καθώς το παιδί μεγαλώνει και επικοινωνεί όλο και πιο αποτελεσματικά με τους άλλους (New & Cochran, 2007).

Στο νηπιαγωγείο τα παιδιά επικοινωνούν με ποικίλους τρόπους σε διαφορετικά πλαίσια. Η οργάνωση και η ικανοποιητική λειτουργία των ομάδων επιτρέπει την ανάπτυξη ενός κλίματος εμπιστοσύνης, το μοίρασμα των ρόλων, των καθηκόντων και των πηγών πληροφόρησης. Οι συνεργατικές συμπεριφορές και αλληλεπιδράσεις σ' ένα κλίμα ενθάρρυνσης, η ανάληψη ρόλων και οι κοινές προσπάθειες για την επίτευξη του στόχου βοηθούν τα παιδιά να αποκτήσουν το συναίσθημα ότι ανήκουν σε μια ομάδα. Μαθαίνουν



να αναγνωρίζουν και να αντιδρούν κατάλληλα στις ιδέες, τις δράσεις και τα συναισθήματα των άλλων, να διαπραγματεύονται και να λύνουν πιθανές διενέξεις. Η συνεργασία εμπεριέχει επίσης τις οικογένειες, τις τοπικές κοινότητες και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Καθώς δημιουργούνται κοινές μαθησιακές εμπειρίες, τα παιδιά ενισχύουν το ενδιαφέρον τους για τους άλλους και αναγνωρίζουν πως έχουν δικαιώματα και υποχρεώσεις.

Πέρα από την ικανότητα αποτελεσματικής συνεργασίας με άλλους, οι ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη αφορούν στην επίδειξη αλληλεγγύης και ενδιαφέροντος για την επίλυση προβλημάτων, στην ικανότητα λήψης αποφάσεων, στον αναστοχασμό η χρήση του οποίου διανοίγει ευκαιρίες αυτοαξιολόγησης των παιδιών, αλλά και στην εκδήλωση κατανόησης και σεβασμού. Συμπεριλαμβάνουν την υπευθυνότητα απέναντι στον εαυτό μου και τους άλλους, τον έλεγχο της συμπεριφοράς, την τήρηση των κανόνων της τάξης. Οι συνεργατικές δραστηριότητες και το παιχνίδι μπορούν να βοηθήσουν στην κατανόηση των ισότιμων ρόλων όλων και στη σημασία της συνεισφοράς του καθενός στο συνολικό έργο, υλοποιώντας τους στόχους της εκπαίδευσης μέσω των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, οι οποίοι προϋποθέτουν το σεβασμό στα δικαιώματα τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών/τριών.

Δημιουργικότητα

Δημιουργική σκέψη είναι το είδος της σκέψης που οδηγεί σε δημιουργικές ιδέες και έργα, ένας ιδιαίτερος τρόπος επίλυσης προβλημάτων, μια ικανότητα που διαφαίνεται μέσα από την επίδοση σε έργα όπου εκδηλώνεται πρωτοτυπία, απόμακροι συνειρμοί και ασυνήθιστες ιδέες ή πολλές εναλλακτικές λύσεις (Ευκλείδη, 1997).

Το νηπιαγωγείο διευρύνει τις δυνατότητες των παιδιών να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους και να καλλιεργήσουν τη φαντασία τους όταν παρέχει ένα μαθησιακό περιβάλλον που αποτελεί πηγή ερεθισμάτων και εμπειριών και προτρέπει τα παιδιά στην εξερεύνησή του. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να σέβεται τις πρωτότυπες και ασυνήθιστες ιδέες, να δείχνει στα παιδιά ότι οι ιδέες τους έχουν αξία, να δραστηριοποιεί τη φαντασία τους και να εμπλουτίζει τις δυνατότητές τους να εκφραστούν με ποικίλους τρόπους.

Στην προσχολική εκπαίδευση τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν ιστορίες με αφορμή παραμύθια, έργα τέχνης, ταινίες, όπου έχουμε επισημάνει «κρίσιμα» σημεία της πλοκής, με τη βοήθεια ερωτήσεων, εικόνων, αντικειμένων.

Η κατανόηση μιας ιστορίας παραπέμπει στις τρεις διαστάσεις της: την αφηγηματική, την περιγραφική - απεικονιστική και την ιδεολογική. Μια ιστορία προϋποθέτει μία πλοκή, μία διάταξη γεγονότων που διαδέχονται το ένα το άλλο, σχηματίζοντας μία ολότητα. Επίσης συνίσταται σε ένα σύνολο προσώπων που οδηγούν σε καταγραφή σχέσεων, σε καθορισμό ρόλων.

Αλλά αν μια ιστορία διηγείται, απεικονίζει παράλληλα ένα κόσμο. Οι τρόποι δράσης, οι αντίστοιχοι χώροι - τόποι όπου αυτή διεξάγεται, ο χρόνος κατά τον οποίο εκτυλίσσεται η ιστορία, αποτελούν ποικίλες δυνατότητες απεικόνισης ενός ιδίου και μοναδικού θέματος. Τέλος δια μέσου της αφήγησης αποκαλύπτονται ηθικές αξίες, τίθενται μηνύματα. Μέσα από κάθε ιστορία διαφαίνεται μία θεώρηση του κόσμου, περισσότερο ή λιγότερο έκδηλη (Μιχαλοπούλου, 2009).

Αλλά τι σημαίνει «κατανόω» μία ιστορία; Ιδιοποιούμαι μία ιστορία, σημαίνει ότι ταυτίζομαι με τα πρόσωπα και τα δρώμενα, έτσι ώστε να γίνει κατά κάποιον τρόπο η δική μου



ιστορία. Αυτή η διάρθρωση των γεγονότων αφορά διαστάσεις σύγκλισης ή απόκλισης των διαδικασιών ερμηνείας. Η κατανόηση αποτελεί μία προσωπική εμπειρία κατά την διάρκεια της οποίας το παιδί συνδιαλέγεται με το αφήγημα υπό το πρίσμα των δικών του βιωμάτων, πάντα μοναδικών.

Η εξήγηση μιας ιστορίας απαιτεί το ξετύλιγμα του κρυμμένου νοήματος, συνεπώς την ανάλυσή της στα πρωταρχικά στοιχεία από τα οποία αποτελείται, για παράδειγμα στα πρόσωπα, στα αντικείμενα και στους χώρους - τόπους όπου αυτή διαδραματίζεται (Μιχαλοπούλου, 1999). Στην συνέχεια απαιτεί την ανασύνθεση της ίδιας ιστορίας βασιζόμενη σ' αυτά τα στοιχεία. Πρόκειται για ένα είδος «παιχνιδιού της πλοκής» (Bremond, 1973). Επί πλέον η κατανόηση μιας ιστορίας προϋποθέτει:

- την ικανότητα αφήγησής της, δηλαδή την κατανόηση της αλληλουχίας των πράξεων των ηρώων που παραπέμπει στην χρονική διαδοχή των γεγονότων
- την ικανότητα απάντησης σε ερωτήσεις που αφορούν τα πρόσωπα της δράσης, τις πράξεις τους, τον χώρο και τον χρόνο κατά τον οποίο διαδραματίζεται η πλοκή, παράγοντες που παραπέμπουν στην περιγραφή των γεγονότων
- την ικανότητα απάντησης σε ερωτήσεις που αφορούν τις ηθικές αξίες, τα μηνύματα που μεταφέρει το αφήγημα (Μιχαλοπούλου, 2018).

Με εφελτήριο παραμύθια, έργα τέχνης, ταινίες που αφορούν σε ηθικές αξίες και μηνύματα που προασπίζουν την εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, ο/η εκπαιδευτικός στοχεύει στην ενδυνάμωση των μαθητών/τριών να απολαμβάνουν και να χρησιμοποιούν τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και να προασπίζουν τα Ανθρώπινα Δικαιώματα των άλλων. Ο στόχος αυτός επιτυγχάνεται σταδιακά, με την ανάπτυξη δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών ώστε τα παιδιά να εφαρμόζουν τις αξίες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στη ζωή τους και να αναλαμβάνουν δράση, μεμονωμένα ή μαζί με άλλα άτομα, για την προώθηση και την υπεράσπιση των ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (Πλαίσιο αναφοράς ικανοτήτων για δημοκρατικό πολιτισμό, 2020).

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Helm, J. & Katz, L.(2002) *Μέθοδος project και προσχολική εκπαίδευση. Μικροί ερευνητές*, (Επιστημονική επιμέλεια-εισαγωγή: Χρυσάφιδης, Κ. & Κουτσοβάνου, Ε.)Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κωσταντινίδου-Σέμογλου, Ουρ., Θεοδωροπούλου, Μ.(2005) Οπτικό,λεκτικό ερέθισμα και άγνωστη λέξη, Στο: Ουρ. Κωσταντινίδου-Σέμογλου, *Εικόνα και Παιδί*, Θεσσαλονίκη: cannot not design publications, 38-50.
- Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α.(1997) *Ψυχολογία της σκέψης*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μιχαλοπούλου, Κ. (1999). Ο ρόλος των ηρώων της παιδικής λογοτεχνίας στην διδακτική του αφηγήματος στο νηπιαγωγείο. Στο Αποστολίδης, Β., Χοντολίδου, Ε., *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Τυπωθήτω, 191-198.
- Μιχαλοπούλου Κ. (2009). *Ο προφορικός λόγος στην προσχολική εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Μιχαλοπούλου, Κ. (2018). *Προσχολική Εκπαίδευση. Μεθοδολογικές Προσεγγίσεις και Αναλυτικά Προγράμματα*. Αθήνα: Πεδίο.



Σούννογλου, Μ., Μιχαλοπούλου, Κ. (2018). Ανθρώπινα Δικαιώματα και Πολιτότητα στην Προσχολική Εκπαίδευση: Απόψεις Παιδιών, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 35, 65, 106-123.

Πλαίσιο αναφοράς ικανοτήτων για δημοκρατικό πολιτισμό. Περιεχόμενο, έννοιες και μοντέλο. (2020). (Επιμ. Η. Μακρή). Συμβούλιο της Ευρώπης.
<https://www.humanrightsforbeginners.gr>

Χατζηγεωργίου, Γ.(1998) *Γνώθι το curriculum*, Αθήνα: Ατραπός.

Χατζησαββίδης, Σ., Γαζάνη, Ε. (2005). Πολυτροπικός και μονοτροπικός εικονικός λόγος: από την πρόσληψη στην κατασκευή του παιδικού υποκειμένου. Στο: Ουρ.Κωσταντινίδου-Σέμογλου, *Εικόνα και παιδί*, Θεσσαλονίκη: cannot not design publications, 25-36.

Ξενόγλωσση

Bremond, C. (1973). *Logique du récit*, Paris: Seuil.

Kellner, D. (1998). Multiple literacies and critical pedagogy in a multicultural Society, *Educational Theory*, 48, 103-122.

Koutselini, M. (2011). Action Research as an Educational Process of Teachers' and Students' Development. 1, 4-10. <http://www.actionresearch.gr>

Kress, G. (2000). Multimodality. In B.Cope & M.Kalantzis(Eds), *Multiliteracies: Literacy learning and the Design of social futures*, London: Routledge, 182-202.

Kress, G, Van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images. The Grammar of Visual Design*, London: Routledge.

New, R.S., Cochran, M. (2007). *Early Childhood Education: An International Encyclopedia*, Volumes 1-4, London: Praeger.

Ryan, M. & Healy, A. (2008). Art'efacts of knowing: Multiliteracies and the Art. In A.Healy, *Multiliteracies and Diversity in Education. New pedagogies for expanding landscapes* (pp.83-143). London: Oxford University Press.

Slavin, R. (1995). *Cooperative learning*, Boston: Ally & Bacon.