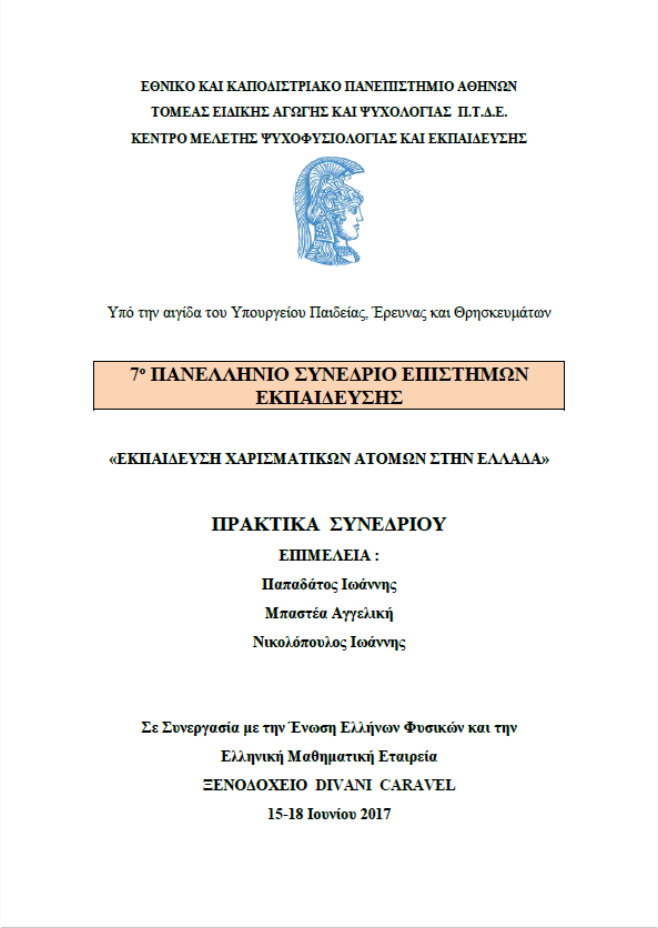
ePublishing

Panhellenic Conference of Educational Sciences

Vol 1 (2017)

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ»

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ :
Παπαδάτος Ιωάννης
Μπαστέα Αγγελική
Νικολόπουλος Ιωάννης

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANI CARAVEL
15-18 Ιουνίου 2017

Η σημασία της οργάνωσης του χώρου του νηπιαγωγείου για μαθητές με νοητική υστέρηση

ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΜΑΝΟΥ, ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΚΑΝΙΑ

doi: 10.12681/edusc.1776

To cite this article:

ΜΑΝΟΥ Α., & ΚΑΝΙΑ Α. (2019). Η σημασία της οργάνωσης του χώρου του νηπιαγωγείου για μαθητές με νοητική υστέρηση. *Panhellenic Conference of Educational Sciences*, *1*, 630–641. https://doi.org/10.12681/edusc.1776

https://epublishing.ekt.gr | **e-Publisher:** EKT | **Downloaded at:** 25/03/2026 06:01:16

Η σημασία της οργάνωσης του χώρου του νηπιαγωγείου για μαθητές με νοητική υστέρηση

Δρ. Αγγελική Μάνου, M.Sc, Π.Ε 60 angmanou@gmail.com

Αγγελική Κανιά, Νηπιαγωγός Ειδικής Αγωγής, Υποψήφια MSc στην Ειδική Αγωγή, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, angelkania@hotmail. com

Περίληψη

Η παρούσα εισήγηση εστιάζει στην αξία της οργάνωσης του χώρου του νηπιαγωγείου για μαθητές με νοητική υστέρηση καθώς, παρά την γενική ομολογία για τη σημαντικότητα του χώρου, ως περιβάλλον μάθησης, λίγες μελέτες έχουν καταγραφεί για την συμβολή του στην Ειδική Αγωγή και συγκεκριμένα για μαθητές με νοητική υστέρηση. Ειδικότερα, γίνεται αναφορά στο χώρο του νηπιαγωγείου, ως βαθμίδα συνεκπαίδευσης και στο πώς ο χώρος μπορεί να γίνει πιο λειτουργικός μέσα από πρακτικές εφαρμογές. Μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, προκύπτει πως ο κατάλληλα διαμορφωμένος χώρος αποτελεί «άρρητο» παράγοντα της παιδαγωγικής διαδικασίας επηρεάζοντας σημαντικά τα αποτελέσματά της, όταν παρέχει πληθώρα ερεθισμάτων καθώς δημιουργεί συνθήκες ενεργητικής μάθησης, παρέχει δυνατότητες για αλληλεπίδραση με το περιβάλλον, για απόκτηση δεξιοτήτων και ανάπτυξη ποικίλων μορφών συμπεριφοράς.

Λέξεις - Κλειδιά: Ειδική Αγωγή, οργάνωση χώρου, νηπιαγωγείο, νοητική υστέρηση, συνεκπαίδευση.

Summary

This presentation focuses on the value of the kindergarten space Organization for students with mental retardation as, despite general agreement on the importance of the site as a learning environment, few studies have recorded for his contribution in special education and especially for students with mental retardation. In particular, reference is made in the area of kindergarten, as tier coeducation and in how the space-exterior and interior-can become more functional through practical applications. Through the literature review, it is apparent that the properly designed space is "implicit" factor of pedagogical process significantly impacting its results, when providing a multitude of impulses as it creates conditions of active learning provides opportunities for interaction with the environment, acquiring skills and develop various forms of behavior.

Keywords: special education, spatial organization, kindergarten, mental retardation, inclusion.

1. Εισαγωγή

Η ιδιαιτερότητα του χώρου, ως παιδαγωγικό περιβάλλον και η επίδραση που ασκεί στην ολόπλευρη ανάπτυξη και διαμόρφωση της συμπεριφοράς του παιδιού, ιδιαίτερα δε του νηπίου, έχει μελετηθεί κι επισημανθεί από διάφορους επιστημονικούς κλάδους, τόσο παιδαγωγούς και ψυχολόγους όσο και αρχιτέκτονες - μελετητές χώρων καθώς επηρεάζει τις διαδικασίες μάθησης και διδασκαλίας.

Τα δεδομένα ως προς την οργάνωση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος διαμορφώνονται κι εξελίσσονται, καθώς με τη Διακήρυξη της Σαλαμάνκα (Unesco, 1994), όλα τα παιδιά πρέπει να έχουν ισότιμη πρόσβαση στην Εκπαίδευση κι επιπροσθέτως, με την Χάρτα του Λουξεμβούργου το 1996, εισάγεται και η έννοια της συνεκπαίδευσης σε «ένα σχολείο για όλους» (Watkins, 2003).

Η συνεκπαίδευση αναφέρεται στην αναδιοργάνωση του σχολείου ώστε να συμπεριλάβει και τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολείο της γειτονιάς. Οι περισσότεροι μαθητές με ειδικές ανάγκες χρειάζονται συνήθως εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, επανεξέταση του τρόπου διδασκαλίας, του αναλυτικού προγράμματος και του περιβάλλοντος μάθησης, άλλοτε μικρή ή ευρύτερη, ανάλογα με τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές τους ανάγκες (Gould & Sullivan, 2008).

Οι εκπαιδευτικοί, γενικής και ειδικής αγωγής, γνωρίζοντας τις συνέπειες που έχουν τα υλικά, ο χώρος κι ο προγραμματισμός, επεμβαίνουν κάνοντας τροποποιήσεις και προσαρμόζοντας τον εξοπλισμό, τις δραστηριότητες και τις προσδοκίες τους, ώστε τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να αναπτύσσουν τις δυνατότητές τους στο σύγχρονο σχολείο για όλους (Gould & Sullivan, 2008), να προλάβουν τυχόν προβλήματα και να διαμορφώσουν το εκπαιδευτικό περιβάλλον με τρόπο που να υποστηρίζει τους στόχους του εκπαιδευτικού προγράμματος.

2. Εννοιολογική Αποσαφήνιση

Σύμφωνα με την εγκυκλοπαίδεια Britannica, ο χώρος ορίζεται ως «*μία απεριόριστη, τρισδιάστατη έκταση στα πλαίσια της οποίας αντικείμενα και γεγονότα λαμβάνουν χώρα και έχουν εξαρτημένη θέση και κατεύθυνση*» (Ρέντζου & Σακελλαρίου, 2014:27). Αναφέρεται, επίσης, πως χώρος «*ονομάζεται το περιβάλλον που είναι άρρηκτα συνδεδεμένο στην ιδέα της απόστασης σε τρεις διαστάσεις. Ο χώρος, έχει τρεις διαστάσεις που συμβολίζονται με τρεις διευθύνσεις κάθετες μεταξύ τους. Κάθε στερεό σώμα έχει συγκεκριμένο μήκος, πλάτος και ύψος*» (Βικιπαίδεια).

Σύμφωνα με τον Γερμανό (2006), η έννοια του χώρου αποτελείται από τρείς βασικές κατηγορίες: α) το υλικό περιβάλλον, β) το κοινωνικό περιβάλλον και γ) το

υποκείμενο. Στο υλικό περιβάλλον ανήκουν τα κτήρια, τα αντικείμενα, οι υπαίθριοι χώροι που όλα αυτά είναι η βάση αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο περιβάλλον και στο υποκείμενο. Στο κοινωνικό περιβάλλον υπάγονται οι συμπεριφορές και η αισθητική που ωθείται από την οργάνωση του χώρου, σύμφωνα με τις αξίες, τα σύμβολα και τα πρότυπα. Στο υποκείμενο περιλαμβάνονται στοιχεία που συνδέουν το σώμα του υποκειμένου με τις πρακτικές, τις μορφές και τους ρόλους που τελικά αναπτύσσει στον χώρο.

Σύμφωνα με τον Γερμανό (2004) οι επιστήμονες της αγωγής προσεγγίζουν τον χώρο περισσότερο μέσα από την έννοια του περιβάλλοντος. Αν και το περιβάλλον είναι μια ευρύτερη έννοια που προσδιορίζει τον περίγυρο του ανθρώπου, το οποίο αποτελείται από τις εξής συνιστώσες: α) το περιβάλλον της φύσης, β) το τεχνητό περιβάλλον, ως αποτέλεσμα της ανθρώπινης εργασίας και γ) το κοινωνικό περιβάλλον, που δομείται από τη σχέση ανάμεσα στα διάφορα επίπεδα κοινωνικών διαρθρώσεων, αλληλεπιδράσεων και θεσμών.

Ενώ παλαιότερα ο ορισμός της νοητικής υστέρησης επικεντρώνονταν σχεδόν αποκλειστικά στην γνωστική (νοητική) λειτουργία, τελευταία, ο ορισμός της νοητικής υστέρησης περιλαμβάνει και άλλα δύο στοιχεία, τις ψυχικές λειτουργίες που καθορίζουν τη συμπεριφορά και την ικανότητα του ατόμου να ζήσει αυτόνομα. Η νοητική υστέρηση παρατηρείται πριν την ενηλικίωση και ο πιο συνήθης τρόπος διάγνωσής της στα παιδιά είναι η μέτρηση του λεγόμενου "Δείκτη Νοημοσύνης" (Κουτουμάνος, 2016). Σύμφωνα με τον Ν. 3699/2000 τα παιδιά με ελαφριά και μέτρια νοητική υστέρηση μπορούν να φοιτούν στο γενικό σχολείο της γειτονιάς τους, παρακολουθώντας κάποιες ώρες το τμήμα ένταξης του σχολείου ή έχοντας παράλληλη στήριξη μέσα στην τάξης τους.

Η Συνεκπαίδευση (inclusion) έχει την έννοια της συμπερίληψης δίνοντας βαρύτητα στην ποιότητα της αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται μεταξύ μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, συμμαθητών και εκπαιδευτικών (Anderson, Klassen & George, 2007). Η συνεκπαίδευση δεν αποτελεί μία επιπλέον μέθοδο εκπαίδευσης, αλλά είναι μια φιλοσοφία και δράση που αποδέχεται κάθε μαθητή ανεξάρτητα από τη φύση και το βαθμό της δυσκολίας του ως ένα ικανό και ισότιμο μέλος της σχολικής κοινότητας (Brown & Shearer, 2004).

3. Νοητική Υστέρηση

Οι μαθητές με αναπτυξιακή υστέρηση, κατακτούν τις δεξιότητες και τις γνώσεις, με πιο αργούς ρυθμούς συγκριτικά με τους υπόλοιπους. Κάποιοι σημειώνουν καθυστέρηση λόγω περιβαλλοντικών παραγόντων ενώ άλλοι λόγω νοητικής υστέρησης (Gould & Sullivan, 2008).

Η Νοητική Αναπτυξιακή Διαταραχή σύμφωνα με το DSM-V (American Psychiatric Association, 2015:17), *«είναι μια διαταραχή με έναρξη κατά την αναπτυξιακή περίοδο η οποία περιλαμβάνει όχι μόνο ελλείμματα νοητικής αλλά και ελλείμματα προσαρμοστικής λειτουργίας στους εννοιολογικούς, κοινωνικούς και πρακτικούς τομείς»*.

Ένας ορισμός που έχει γίνει ευρύτερα αποδεκτός είναι ο ορισμός για την Νοητική Υστέρηση του Αμερικάνικου Συνδέσμου Νοητικής Καθυστέρησης: *«Η νοητική καθυστέρηση αναφέρεται ως μία σημαντικά κάτω από το μέσο όρο γενική νοητική λειτουργία, που συνοδεύεται από ανεπάρκειες στην προσαρμοστική συμπεριφορά και εκδηλώνεται κατά τη διάρκεια της αναπτυξιακής περιόδου»* (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 1994). Η νοητική υστέρηση συνήθως συνοδεύεται με προβλήματα ακοής, όρασης, προσοχής και αντίληψης (Gould & Sullivan, 2008).

Για να διαγνωστεί ένα παιδί, με νοητική υστέρηση, θα πρέπει να τηρούνται κάποια κριτήρια, όπως ελλείμματα σε διανοητικές λειτουργίες, σε επίλυση προβλημάτων, σε λογική και αφηρημένη σκέψη, σε ακαδημαϊκή μάθηση, σε αναπτυξιακές σταθερές, σε σταθερές που αναμένονται για την ηλικία του, σε προσωπική ανεξαρτησία και κοινωνική ευθύνη, που περιορίζουν τη λειτουργία σε μία ή περισσότερες από τις δραστηριότητες της καθημερινής ζωής, σε πολλά πλαίσια, όπως σπίτι, σχολείο και κοινότητα (American Psychiatric Association, 2015).

Ανάλογα με τη βαρύτητά της, η νοητική υστέρηση ταξινομείται ως νοητικό πηλίκο σύμφωνα με τεστ νοημοσύνης ως εξής:

- **Οριακή** νοητική υστέρηση με ΔΝ μεταξύ 70 έως 80.
- **Ήπια ή ελαφρά** νοητική υστέρηση με ΔΝ από 50-55 έως 70.
- **Μέτρια** νοητική υστέρηση με ΔΝ από 35-40 έως 50-55.
- **Σοβαρή** νοητική υστέρηση με ΔΝ από 20-25 έως 35-40.
- **Βαριά** νοητική υστέρηση με ΔΝ κάτω από 20 ή 25.

Συνηθέστερα, η νοητική υστέρηση έχει γενετικό υπόβαθρο και η αιτιολογία της αφορά το γενετικό υλικό του ατόμου. Οι χρωμοσωμικές ανωμαλίες αποτελούν την πιο συνήθη γενετική αιτία νοητική υστέρησης (σύνδρομο Down) (Παρασκευόπουλος, 1980). Παράλληλα, οι δυσμενείς συνθήκες διαβίωσης και το κοινωνικό, οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο των γονέων μπορούν να επιδράσουν αρνητικά στην εξέλιξη ενός παιδιού, ώστε να εμφανίζει τη λεγόμενη κοινωνική νοητική υστέρηση με αιτιολογικούς παράγοντες στο περιβάλλον του. Το ποσοστό των ατόμων με νοητική υστέρηση υπολογίζεται περίπου σε 1-3% του γενικού πληθυσμού με συχνότερη μορφή νοητικής υστέρηση το Σύνδρομο Down (Κουτουμάνος, 2016).

4. Οργάνωση του σχολικού χώρου και νοητική υστέρηση

Γενικά θα μπορούσε να ειπωθεί πως όλοι οι μαθητές -τυπικής και μη τυπικής ανάπτυξης- ωφελούνται από ένα καλά οργανωμένο και διαμορφωμένο χώρο που ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους. Ειδικότερα οι μαθητές με νοητική υστέρηση ωφελούνται από την συναναστροφή και την αλληλεπίδραση με συνομηλίκους και μπορούν να εκπαιδευτούν αποτελεσματικά στο γενικό σχολείο μέσω του θεσμού της συνεκπαίδευσης. Οι μαθητές με ελαφριά και μέτρια νοητική υστέρηση μαθαίνουν με βραδύτερο ρυθμό, προσλαμβάνουν περισσότερο συγκεκριμένες παρά αφηρημένες έννοιες, έχουν μειωμένη προσοχή και συγκέντρωση, παρουσιάζουν δυσκολίες αντίληψης και μνήμης, έχουν περιορισμένες ικανότητες συλλογισμού και δυσκολίες στο συνδυασμό, στη μεταφορά και στη γενίκευση των πληροφοριών και της γνώσης που παρέχεται. Συνήθως εμφανίζουν δυσκολίες στον κινητικό συντονισμό γι αυτό και χρειάζεται να γίνουν από τους εκπαιδευτικούς της γενικής και ειδικής αγωγής σημαντικές αλλαγές στην δομή και στην οργάνωση του χώρου. Οι εκπαιδευτικοί, γνωρίζοντας την σπουδαιότητα που ασκούν η επίδραση του περιβάλλοντος και η οργάνωση του χώρου, συχνά αναδιαμορφώνουν τον χώρο της τάξης τους έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του μαθητικού δυναμικού και τους στόχους του εκπαιδευτικού προγράμματος που εφαρμόζουν.

Το σχολικό περιβάλλον πρέπει να κάνει τους μαθητές να νιώθουν άνετα, ευχάριστα και να επηρεάζει σημαντικά τη σχέση που αναπτύσσουν μεταξύ τους και με τους ενήλικες. Παράγοντες που παίζουν ρόλο σύμφωνα με τον Candini (2000), στην μάθηση των παιδιών, είναι το μέγεθος της σχολικής αίθουσας, η επίπλωση, ο φωτισμός και οι χρωματισμοί.

Οι μαθητές χαρακτηρίζονται για την έμφυτη τάση να αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον αλλά η φύση της αλληλεπίδρασης που αναπτύσσουν επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από τις δυνατότητες συμμετοχής που παρέχει το ίδιο το περιβάλλον. Προτείνεται, κατά την Olds (1979), να οργανώνεται ένας ελάχιστος αριθμός έξι κατηγοριών εμπειριών: α) ήρεμες δραστηριότητες όπως ανάγνωση, συνάντηση, ακρόαση, β) δραστηριότητες με δομημένα υλικά, όπως παιχνίδια κατασκευών, οικοδομικό υλικό, ομαδικά παιχνίδια, γ) δραστηριότητες θεατρικού παιχνιδιού, όπως μαγαζάκι, κούκλες, μάσκες, δ) αδρές κινητικές δραστηριότητες, όπως σκαρφάλωμα, γλίστρημα, μπάλες, ε) θεραπευτικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες με υλικά που έχουν θεραπευτικές ιδιότητες για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στ) μοντέλα οργάνων για όλους τους μαθητές-τυπικής και μη τυπικής ανάπτυξης.

Στόχος είναι ο χώρος, να εμπνέει ασφάλεια, να προωθεί την αυτονομία, να είναι ελκυστικός και να προκαλεί τα παιδιά να εμπλέκονται σε διάφορες δραστηριότητες που υποστηρίζουν τη φυσική, κοινωνική και νοητική τους ανάπτυξη. Για τους λόγους αυτούς,

κρίνεται σημαντική η αρχική διαμόρφωση του χώρου και η αναπροσαρμογή του καθώς εξελίσσεται το πρόγραμμα (Δαφέρμου, Κουλούρη, & Μπασαγιάννη, 2004). Οι στόχοι κάθε γωνιάς δραστηριοτήτων και η αναμενόμενη συμπεριφορά των μαθητών, οδηγεί σε μελετημένο συνδυασμό του φυσικού περιβάλλοντος σύμφωνα με τις εμπειρίες των μαθητών και τα διαθέσιμα υλικά.

4.1. Εξωτερικός Χώρος

«*Εξωτερικός χώρος θεωρείται κάθε ελεύθερος χώρος που εκτείνεται είτε μεταξύ της περίφραξης και των κτιρίων είτε μεταξύ των κτιρίων. Οι εξωτερικοί χώροι μπορεί να είναι υπαίθριοι και να λειτουργούν ως τόποι παιχνιδιού, αθλοπαιδιών, πράσινου και κυκλοφορίας πεζών*» (Ρέντζου & Σακελλαρίου, 2014:139). Ο εξωτερικός χώρος έχει σημαίνοντα ρόλο στην ψυχοκινητική και ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών. Έξω από την τάξη τα παιδιά μπορούν να κινούνται ελεύθερα και να αποκτούν συνήθειες φυσικής άσκησης. Το κυριότερο χαρακτηριστικό όσον αφορά τον εξωτερικό χώρο, είναι να παρέχει ασφάλεια, να είναι ευρύχωρος, ευχάριστος και εξοπλισμένος με παιδαγωγικά παιχνίδια (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2004).

Για την αποφυγή ατυχημάτων στους εξωτερικούς χώρους πρέπει να δίνεται προσοχή στα δάπεδα και τις ιδιότητές τους, δίνοντας ιδιαίτερη σημασία στην ποικιλία των υλικών, το χρώμα, την υφή ώστε να δημιουργούνται ανάγλυφες αισθητικές εντυπώσεις στο μαθητή. Η μονοτονία, συνήθως, αποτελεί αιτία ατυχημάτων στους εξωτερικούς χώρους του νηπιαγωγείου καθώς και η συγκράτηση νερού σε διάφορα σημεία της αυλής. Η τελική επιφάνεια πρέπει να είναι απαλλαγμένη από σκληρά αντικείμενα, σε οριοθετημένους χώρους, χωρίς προεξοχές και με στρογγυλεμένες ακμές. Οι χώροι κυκλοφορίας και το προαύλιο, πρέπει να είναι χώροι διαλείμματος και παιχνιδιού, να διακρίνονται εύκολα από τους μαθητές και να μην υπάρχουν παρεμβαλλόμενα εμπόδια, όπως σκαλοπάτια, φωταγωγοί και επικίνδυνα ανοίγματα (Ρέντζου & Σακελλαρίου, 2014). Στη χώρα μας, σε ελάχιστα νηπιαγωγεία έχει γίνει πρόβλεψη ώστε οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όπως νοητική υστέρηση ή κινητικά προβλήματα, να έχουν ασφαλή πρόσβαση τόσο στον εσωτερικό όσο και στον αύλειο χώρο του σχολείου (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2004).

Για την πρόσβαση όλων των μαθητών στους εξωτερικούς χώρους θα πρέπει να υπάρχουν προδιαγραφές από μηχανικούς, λαμβάνοντας υπόψη και τα παιδιά με κινητικές δυσκολίες ακόμα και στα γενικά σχολεία. Εάν υπάρχουν σκάλες και φυσικά εμπόδια, να τοποθετηθούν ειδικές ράμπες ώστε να διευκολύνονται και οι μαθητές με κινητικές δυσκολίες. Πολύ σημαντική είναι η καλή ορατότητα της αυλής από τον εκπαιδευτικό για να βεβαιώνεται πως τα παιδιά δεν κινδυνεύουν (Gould & Sullivan, 2008).

Σύμφωνα με την Ντολιοπούλου (2003), μια καλή πρόταση είναι ο εξωτερικός χώρος του νηπιαγωγείου να διαθέτει: α) εξωτερική σκεπαστή αμμοδόχο με μεγάλα πλαστικά παιχνίδια, όπως κουβαδάκια, φτυαράκια, β) παλιά ελαστικά (ρόδες), γ) επιδαπέδια παιχνίδια, όπως κουτσό, φιδάκι, δ) ένα παρτέρι που να παίρνει εναλλακτικά τη μορφή ανθόκηπου, λαχανόκηπου και εργαλεία κηπουρικής. Επίσης, να υπάρχουν παγκάκια και κιόσκια ώστε να προαυλίζονται οι μαθητές ακόμα και σε δύσκολες καιρικές συνθήκες.

4.2. Εσωτερικός χώρος

«Εσωτερικός χώρος του σχολείου είναι το κτιστό περιβάλλον μέσα στο οποίο το παιδί ασκείται με μια σειρά από θεωρητικές και πρακτικές εμπειρίες. Οι εσωτερικοί εκπαιδευτικοί χώροι μπορεί να είναι αίθουσες διδασκαλίες, εργαστήρια, χώροι υγιεινής και χώροι κυκλοφορίας που συνδέουν τους υπόλοιπους χώρους» (Ρέντζου & Σακελλαρίου, 2014:141).

Για να αισθάνονται οι μαθητές άνετα κι ευχάριστα, θα πρέπει ο εσωτερικός χώρος, να αντανακλά τα βιώματά τους και να εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις για την εξέλιξή τους καθώς οι γνώσεις θα προσεγγιστούν και θα στηριχτούν στις ήδη βιωμένες εμπειρίες και σε όσα έχουν κατακτήσει. Η δυνατότητα συγκέντρωσης και συνεργασίας όλων των παιδιών με την/τον εκπαιδευτικό, η δυνατότητα ατομικής και ομαδικής εργασίας, η χωροταξική διαρρύθμιση θεωρείται σημαντική γιατί συνδέεται με το είδος των αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών.

Στα ελληνικά νηπιαγωγεία, ο εσωτερικός χώρος της κάθε τάξης διαμορφώνεται σε επιμέρους χώρους, σε περιοχές διαφορετικών ενδιαφερόντων που ονομάζονται «γωνιές», έχουν συγκεκριμένο θέμα λειτουργίας και είναι εξοπλισμένες με κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό. Υπάρχουν γωνιές που λειτουργούν καθ' όλη την διάρκεια του χρόνου, όπως η γωνιά του κύκλου, και άλλες που αναπροσαρμόζονται προκειμένου να εξυπηρετηθούν οι ανάγκες των δραστηριοτήτων που αναπτύσσονται κάθε φορά (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2004).

Οι γωνιές ενοποιούν την μάθηση που έρχεται από διαφορετικές μαθησιακές περιοχές, με τον καλύτερο τρόπο και οργανώνουν το πρόγραμμα έτσι ώστε να γίνονται σεβαστές οι δυνατότητες και ο διαφορετικός ρυθμός του κάθε μαθητή. Ασκούν σημαντικό ρόλο καθώς τα παιδιά παίζουν, συμμετέχουν, σχεδιάζουν, διαπραγματεύονται, διαφωνούν, εντοπίζουν προβλήματα και προσπαθούν να τα επιλύσουν καθώς αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και με τον εκπαιδευτικό τους. Στις γωνιές το κάθε παιδί μπορεί να δουλέψει ατομικά, παράλληλα ή σε συνεργασία με φίλους ή ως μέλος μιας ομάδας (Isbell, 1995).

Συνήθως στα νηπιαγωγεία υπάρχει η γωνιά της συζήτησης ή «παρεούλα», η γωνιά των εικαστικών, της βιβλιοθήκης, του οικοδομικού υλικού, των μαθηματικών, της

δραματικής τέχνης, των δεξιοτήτων καθώς και η γωνιά της σύγχρονης τεχνολογίας ή η γωνιά του υπολογιστή.

Η συνολική διαμόρφωση της τάξης του νηπιαγωγείου παίζει σημαντικό ρόλο, καθώς πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη, ο τρόπος σχεδιασμού και κατανομής των γωνιών μέσα τάξη, ώστε οι «ήσυχες» γωνιές να είναι όσο το δυνατόν πιο μακριά από τις «θορυβώδεις», το υλικό να είναι προσαρμοσμένο στο ύψος των παιδιών, να διακρίνεται με σαφήνεια ο χώρος της κάθε γωνιάς, να υπάρχουν διάδρομοι χωρίς εμπόδια για τη μετακίνηση από τη μία γωνιά στην άλλη και τέλος η χωροθέτηση να είναι τέτοια που ο εκπαιδευτικός να μπορεί να έχει την συνολική εποπτεία της τάξης (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2004).

Στις περιπτώσεις που η τάξη του γενικού σχολείου, φιλοξενεί μαθητές με ειδικές ή και μαθησιακές δυσκολίες, θα πρέπει να γίνονται τροποποιήσεις όχι μόνο σε συνηθισμένες δραστηριότητες αλλά κυρίως στη διαμόρφωση κι οργάνωση του χώρου, για να προωθείται η ομαλή και ισότιμη ανάπτυξή τους (Gould & Sullivan, 2008).

Κατά το σχεδιασμό και οργάνωση ενός περιβάλλοντος νηπιαγωγείου, πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και η ποιότητα του περιβάλλοντος για τους ενήλικες (Κουτσουβάνου & Γιαλαμάς, 1996), ώστε να διευκολύνεται η παρουσία και η αλληλεπίδραση με τους εκπαιδευτικούς άλλοτε συμμετέχοντας κι άλλοτε επιβλέποντας διακριτικά το χώρο, τις κινήσεις και τη συμπεριφορά των νηπίων.

4.2.1. Οργανώνοντας τον εσωτερικό χώρο του νηπιαγωγείου για μαθητές με νοητική υστέρηση

Οι μαθητές του νηπιαγωγείου γενικότερα, χρειάζονται ζεστασιά και περιβάλλον στο οποίο να κυριαρχούν ερεθίσματα, να είναι προσεκτικά οργανωμένο και σχεδιασμένο για να καλύπτει τις ανάγκες τους. Ειδικότερα, οι μαθητές με ειδικές ή και μαθησιακές δυσκολίες, επηρεάζονται από τη διαμόρφωση του χώρου και τον παρεχόμενο εξοπλισμό, ο οποίος μπορεί να διευκολύνει ή να δυσχεραίνει τη διαδικασία μάθησης.

Ενδεικτικά γίνεται αναφορά σε γωνιές όπως η γωνιά της συζήτησης, των καλών τεχνών και του οικοδομικού υλικού, τα βασικά χαρακτηριστικά τους, τις κύριες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με νοητική υστέρηση και διατυπώνονται προτάσεις για το σχεδιασμό και την οργάνωση των γωνιών, ώστε να συμμετέχουν ισότιμα όλοι οι μαθητές.

Α) Η γωνιά της συζήτησης

Η ώρα του κύκλου είναι αυτή κατά την οποία τα παιδιά συγκεντρώνονται για να μοιραστούν τα νέα της ημέρας, να διαβάσουν μια ιστορία, να τραγουδήσουν, να παίξουν με τα μουσικά όργανα, να πάρουν οδηγίες για κάποιες δραστηριότητες, με τις οποίες θα

ασχοληθούν στη συνέχεια ή να παίξουν ένα παιχνίδι. Κάποιες φορές μπορεί να υλοποιηθεί κατά την ώρα αυτή και μια δραστηριότητα για την οποία απαιτείται η προσοχή των παιδιών όπως το να τοποθετηθούν κάποιες ετικέτες πάνω σε πίνακα ή να κάνουν τις ημερήσιες καταγραφές. Κυρίως όμως η παρεούλα είναι η ώρα που οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες και νοοτροπίες που απαιτούν ομαδικό πνεύμα, όπως το να ακούν, να περιμένουν την σειρά τους για να μιλήσουν, να βελτιώσουν την γλωσσική τους ικανότητα και τις κοινωνικές τους δεξιότητες.

Οι μαθητές με νοητική υστέρηση μπορεί να συμπεριφέρονται με «απρεπή» τρόπο, στη γωνιά της συζήτησης κι αυτό μπορεί να οφείλεται είτε σε ανικανότητα να κατανοήσουν μια δραστηριότητα γιατί υπερβαίνει το γνωστικό τους επίπεδο, είτε σε αναπτυξιακή ανωριμότητα. Άλλη μερίδα μαθητών με νοητική υστέρηση νιώθουν ασφαλείς για να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες σε ελεγχόμενες δραστηριότητες.

Για να συμμετέχει με τον καλύτερο τρόπο ο μαθητής με νοητική υστέρηση στην ώρα της παρεούλας, προτείνεται: α) για να είναι ήσυχο, να κρατάει ένα παιχνίδι χαλαρωτικό που θα το απασχολεί οπτικά, β) για να ενθαρρυνθεί η γλωσσική αλληλεπίδραση με μαθητές που χρησιμοποιούν καλύτερα τον προφορικό λόγο, να του απευθύνονται ερωτήσεις στις οποίες να μπορεί να απαντά με μια δυο λέξεις, γ) αν ο μαθητής με νοητική υστέρηση είναι σε θέση να μιλήσει για τις καθημερινές του δραστηριότητες, θα ήταν σκόπιμο να παρατείνεται η ώρα της παρεούλας, δίνοντάς του περισσότερες ευκαιρίες να εκφραστεί προφορικά, δ) για να διατηρήσει την προσοχή του μαθητή, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να χρησιμοποιεί τον προφορικό λόγο με διάφορες παραλλαγές, μιλώντας ψιθυριστά, αστεία, φωνακτά, τραγουδώντας και δημιουργώντας ήχους με την γλώσσα του, ε) για να συμμετέχει σε μουσικές δραστηριότητες, καλό είναι να επιλέγονται τραγούδια που να χρησιμοποιούν κινήσεις με όλο το χέρι, καθώς μαθητές με νοητική υστέρηση έχουν δυσκολία στο να απομονώσουν κάποιο από τα δάκτυλά τους (Gould & Sullivan, 2008).

Β) Η γωνιά των καλών τεχνών

Στη γωνιά των καλών τεχνών, οι μαθητές μπορούν να εξερευνήσουν τον κόσμο, με τις μουντζούρες, τα σχήματα, τα σχέδια και τις εικόνες, χρωματίζοντας, σχεδιάζοντας ή ζωγραφίζοντας. Στην γωνιά των καλών τεχνών οι μαθητές περνούν τον περισσότερο από τον ελεύθερο χρόνο τους, χρησιμοποιώντας αντικείμενα όπως παστέλ, πινέλα, μαρκαδόρους, κιμωλίες, σφραγίδες, ξυλομπογιές, μαρκαδόρους πάνω σε διάφορες επιφάνειες, αλλά κυρίως πάνω σε χαρτί. Ενώ οι μαθητές τυπικής ανάπτυξης μεταβαίνουν από το ένα εξελικτικό στάδιο της ζωγραφικής στο άλλο, χωρίς καθοδήγηση, οι μαθητές με ειδικές ανάγκες χρειάζονται τη βοήθεια του εκπαιδευτικού καθ’ όλη την πορεία τους.

Ο μαθητής με νοητική υστέρηση που λειτουργεί σε χαμηλότερο επίπεδο ανάπτυξης από

τους συμμαθητές του, μπορεί να έχει κατακτήσει κάποιες δεξιότητες της ηλικίας του ενώ κάποιες άλλες όχι. Γι αυτό θα χρειαστεί βοήθεια για να μεταβεί από το ένα στάδιο στο άλλο και το σημαντικότερο είναι πως ίσως χρειαστεί να επαναλάβει πολλές φορές κάποια δραστηριότητα μέχρι να τη μάθει. Θα πρέπει να εκτελεί τη δραστηριότητα χωρίς χρονικούς περιορισμούς, χωρισμένη σε μικρότερες ενότητες και με πρακτική βοήθεια. Συνίσταται κάθε δραστηριότητα να την υλοποιεί πρώτα ο εκπαιδευτικός, ενώ το παιδί παρακολουθεί και μετά να την επαναλαμβάνει βήμα - βήμα. Ίσως χρειαστεί ο εκπαιδευτικός να κρατήσει το χέρι του παιδιού για να το βοηθήσει ακόμα περισσότερο. Για το μαθητή με μυϊκή αδυναμία στα χέρια, προτείνεται να χρησιμοποιούνται ειδικά εργαλεία γραφής και ζωγραφικής που είναι κοντά και παχιά ώστε να μπορεί να τα πιάσει πιο εύκολα, λεπτά εργαλεία γραφής και ζωγραφικής. Προτείνεται, επίσης, να προστίθενται διάφορα υλικά ή/και αρώματα στην μπογιά, όπως χρυσόσκονη, αρώματα τροφίμων για να ερεθιστούν και οι άλλες αισθήσεις του μαθητή.

Προτείνεται στο σημείο που δουλεύει και τοποθετεί τα δάχτυλά του ο μαθητής, να τοποθετείται χρωματιστή χαρτοταινία για να οριοθετηθεί ο χώρος που μπορεί να ζωγραφίσει καθώς και μεγάλο χαρτί ώστε να μπορεί να κάνει μεγάλες κινήσεις (Gould & Sullivan, 2008).

Γ) Η Γωνιά του Οικοδομικού Υλικού

Σε αντίθεση με τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, τα παιδιά με νοητική υστέρηση δεν είναι αναπτυξιακά έτοιμα να χρησιμοποιήσουν το οικοδομικό υλικό για φανταστικό παιχνίδι και τις περισσότερες φορές προτιμούν να βάζουν τα τουβλάκια στο στόμα τους, να τα πετούν και να καταστρέφουν τις δουλειές άλλων παιδιών που παίζουν στον ίδιο χώρο. Είναι υποστηρικτικό ο μαθητής να παίζει σε καθορισμένο χώρο, που οριοθετείται από κάποιο πατάκι ή χαλάκι με συγκεκριμένο αριθμό, μέγεθος και σχήμα από τουβλάκια. Καλό είναι εκτός από τα τουβλάκια να δίνονται και άλλα αντικείμενα - παιχνίδια όπως ανθρωπάκια, ζωάκια, αυτοκινητάκια κ.α. που θα διευκολύνουν το μαθητή να φτιάξει κάποια κατασκευή και να παίξει με αυτήν.

Επειδή είναι σύνηθες το φαινόμενο παιδιά με νοητική υστέρηση να τοποθετούν τα αντικείμενα στο στόμα τους, θα πρέπει να αντικατασταθούν τα ξύλινα με πλαστικά μη τοξικά τουβλάκια, τα οποία μπορούν να πλένονται πιο εύκολα και δεν προκαλούν ζημιές όταν τα πετούν. Για να αποθαρρύνονται οι μαθητές να «μασήσουν» το οικοδομικό υλικό, καλό θα είναι να προσφέρονται διάφορα υποκατάστατα, παιχνίδια που να μπορούν να βάλουν στο στόμα, χωρίς κίνδυνο, όπως μη τοξικά καλαμάκια και σωληνάκια (Gould & Sullivan, 2008).

5. Συμπερασματικά

Συμπερασματικά θα μπορούσαμε να πούμε ο χώρος του νηπιαγωγείου πρέπει να αποπνέει αέρα φιλοξενίας και ζεστασιάς, ατμόσφαιρα ανακαλύψεων και ηρεμίας καθώς η παροχή υψηλού επιπέδου ποιότητας αγωγής κι εκπαίδευσης σε μαθητές προσχολικής ηλικίας είναι αναγκαία και έχει μεγάλη σημασία για την εξέλιξή τους. Το εκπαιδευτικό περιβάλλον είναι ένα ζωντανό σύστημα που διαρκώς μεταβάλλεται κι εξελίσσεται επηρεάζοντας τον τρόπο σκέψης, συμπεριφοράς και έκφρασης συναισθημάτων των μαθητών τυπικής και μη τυπικής ανάπτυξης. Αναγκαία συνθήκη ο χώρος του νηπιαγωγείου να είναι προσαρμοσμένος στα βιώματα των μαθητών, επιτρέποντάς τους να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, να εκφράζονται ελεύθερα, να παρέχεται η δυνατότητα αλληλεπιδράσεων, να μην χρησιμοποιείται με στερεοτυπικό τρόπο παρά να υποβοηθείται η αυθόρμητη κίνηση και ανάπτυξη της δημιουργικότητας όλων των μαθητών.

Κλείνοντας, δανειζόμαστε τη φράση της Carlina Rinaldi (1990), πως «οι μαθητές πρέπει να αισθάνονται πως όλο το σχολείο, συμπεριλαμβανομένων του χώρου, των υλικών και των προγραμμάτων εργασίας, σέβεται αλλά και προωθεί την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία όλων τους».

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

Anderson C. J. K., Klassen R. M. & George G. K. (2007). Inclusion in Australia, what teachers say they need and what school psychologists can offer. *Psychology International, 28* (2), σ.σ. 131-137.

American Psychiatry Association (1994). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (fourth edition).* USA: Washington, DC.

Brown, P. I. &Shearer, J. (2004). Challenges for inclusion within a quality of life model for the 21st century. (D. Mitchell, επιμ.) *Special educational needs and inclusive education: Major themes in education, Vol. II,* p.p. 139-156.

Candini, L. (2000). Χώροι εκπαίδευσης και φροντίδας. Στο C. C. Edwards, & E. Κουτσουβάνου (επιμ.), *Reggio Emilia: Οι χίλιες γλώσσες των παιδιών προσχολικής ηλικίας* (σ.σ. 232-254). Αθήνα: Πατάκης.

Gould, P. & Sullivan, J. (2008). *Μια τάξη νηπιαγωγείου για ΟΛΑ τα παιδιά.(Α.* Βεργιοπούλου, μτφρ.) Αθήνα: Πατάκης.

Isbell, R. (1995). *The complete Learning center book.* Cryphon House Inc.

Olds, A. (1979). Designing developmentally optimal classrooms for children with special needs. Στο: S. Meisels (Ed.), *Special education and development: Perspectives on young children with special needs. Baltimore*: University Park Press.

Rinaldi, C. (1990). Social constructivism in Regio Emilia, Italy. Kennote Address, annual conference of the Association of Constructivist Teachers, Northampton M.A.

Unesco. (1994). The Salamanca Statement and framework for action on special needs education. στο D. Mitchell (επιμ.), *Special educational needs and inclusive education: Major themes in education. Vol. I,* pp. 382-385. New York: Routledge Falmer.

Watkins, A. (επιμ.), (2003). *Αρχές-Κλειδιά της Ειδικής Αγωγής.* Denmark: European

Agency for Development in Special Needs Education.

Ελληνόγλωσση

American Psychiatry Association (2015). *Διαγνωστικά Κριτήρια από DSM-V*..(Κ. Γκοτζαμάνης, μτφρ.) Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Λίτσας.

Γερμανός, Δ. (2004). *Χώρος και διαδικασίες αγωγής. Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου.* Αθήνα: Gutenberg.

Γερμανός, Δ. (2006). *Οι Τοίχοι της γνώσης Σχολικός χώρος και εκπαίδευση.* Αθήνα: Gutenberg.

Δαφέρμου, Χ. Κουλούρη, Π. Μπασαγιάννη, Ε. (2004). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί, Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης.* Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Κουτσουβάνου, Ε. & Γιαλαμάς, Β. (1996). *Ο χώρος του νηπιαγωγείου και οι διαδικασίες μάθησης και διδασκαλίας.* Αθήνα: Οδυσσέας.

Μπιρμπίλη, Μ. (Επιμ.). (2011). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου.* Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ντολιοπούλου, Ε. (2003). *Σύγχρονα προγράμματα για Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας.* Αθήνα: Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1980). *Νοητική Καθυστέρηση.* Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

Ρέντζου, Κ. & Σακελλαρίου, Μ. (2014). *Ο χώρος ως παιδαγωγικό πεδίο σε προσχολικά περιβάλλοντα μάθησης-Σχεδιασμός & οργάνωση.* Αθήνα: Πεδίο.

Ιστοσελίδες

Akinsanmi, B. (2008). The optimal learning environment: Learning theories. Διαθέσιμοστο δικτυακό τόπο: http://www.designshare.com/index.php/articles/the-optimal-learning-environment-learning-theories (προσπελάστηκε στις 7/01/2017).

Βικιπαίδεια. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A7%CF%8E%CF%81%CE%BF%CF%82 (προσπελάστηκε στις 7/03/2017).

Κουτουμάνος, Α. (2016). *Νοητική υστέρηση.* Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: www.noesi.gr: http://www.noesi.gr/book/syndrome/mentalretardation (προσπελάστηκε στις 7/01/2017).

Νομοθεσία

Ν. 3699/2000