



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

Γλώσσα και Γραμματισμός στην Προσχολική Εκπαίδευση

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

*«Είναι δημιουργική η διδασκαλία
των γραμμάτων μέσα από τις τέχνες;»*

Τσίτσαρη Βάια

A.M.: 81

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά Μαρίνα

Ρέθυμνο 2014-2015

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	6
----------------	---

Μέρος Α'

Θεωρητικό:

Κεφάλαιο 1: Δημιουργικότητα

1.1. Ορισμός και στάδια της δημιουργικότητας	11
1.2. Δημιουργικότητα στην εκπαίδευση	16
1.3. Δημιουργικότητα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση	19
1.4 Δημιουργικότητα και θεωρία «εμπειρίας ροής» του Csikszentmihalyi	25
1.5. Παράγοντες δημιουργικότητας	27
1.6. Δημιουργικότητα και θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner	29

Κεφάλαιο 2: Τέχνη

2.1. Τέχνη στην εκπαίδευση	32
2.2. Διδασκαλία μέσω τέχνης	35
2.3. Διδασκαλία της Γλώσσας μέσω τέχνης	39
2.4. Πολυπλευρικότητα της τέχνης στα σύγχρονα προγράμματα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης	45

Μέρος Β'

Πειραματική Παρέμβαση:

Κεφάλαιο 1: Μεθοδολογία της έρευνας

1.1. Σκοπός της έρευνας- Ερευνητικά ερωτήματα	47
1.2. Δείγμα της έρευνας	48
1.3. Μέσα συλλογής δεδομένων	50
1.4. Κριτήρια ανάλυσης δεδομένων	55
1.5. Σχεδιασμός-Φάσεις της έρευνας	63

Κεφάλαιο 2: Αποτελέσματα της έρευνας

2.1.Επιδόσεις των παιδιών στο Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων πριν την πειραματική παρέμβαση.....	73
2.2. Παρατήρηση	74
2.3.Επιδόσεις των παιδιών στο Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων μετά την πειραματική παρέμβαση	78
2.4. Συζήτηση με την νηπιαγωγό μετά την παρέμβαση.....	79
2.5. Συμπεράσματα	80

Κεφάλαιο 3: Συζήτηση των αποτελεσμάτων

3.1.Ερμηνεία αποτελεσμάτων.....	81
3.2.Περιορισμοί – Προεκτάσεις της έρευνας.....	85
Επίλογος.....	88
Βιβλιογραφία	90

Μέρος Γ '

Παραρτήματα

Παράρτημα 1

Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων- ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ (Πρώτη και Δεύτερη μορφή)	106
--	-----

Παράρτημα 2

Παραδείγματα βαθμολόγησης του Αυτοσχέδιου Τεστ Δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων	109
---	-----

Παράρτημα 3

Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων πριν από την πειραματική παρέμβαση	112
---	-----

Παράρτημα 4

Κειμένο απομαγνητοφώνησης της παρατήρησης.....	123
4.1. Πλαστελινογράμματα	124
4.2. Γλύπτες	127

4.3. Play back.....	131
4.4. Μουσικοσυνθέτες	135
4.5. Πολυγλωσσία	141

Παράρτημα 5

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης νηπίων ανά δραστηριότητα	144
5.1. Πλαστελινογράμματα	145
5.2. Γλύπτες	169
5.3. Play back.....	195
5.4. Μουσικοσυνθέτες	233
5.5. Πολυγλωσσία.....	270

Παράρτημα 6

Υλικό των παιδιών από τις δραστηριότητες:

6.1. Πλαστελινογράμματα	296
6.2. Γλύπτες	298
6.3. Play back.....	303
6.4. Μουσικοσυνθέτες	304

Παράρτημα 7

Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων μετά από την πειραματική παρέμβαση	309
---	-----

Στην οικογένεια μου

Εισαγωγή

Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας όπως η φαντασία, η πρωτοτυπία, η ευελιξία της σκέψης, η ευχέρεια ιδεών, η ευαισθησία, η σύνθεση, η επεξεργασία, ο επαναπροσδιορισμός, το χιούμορ, η ευρηματικότητα κ.α. (Γκάνιος, 2006· Guilford, 1950· Σιούτας, Ζημιανίτης, Κουταλέλη, & Παναγοπούλου, 2008· Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2007) είναι εκείνα, που βοηθούν το άτομο να αναπτυχθεί και να εξελιχθεί σε ολοκληρωμένη προσωπικότητα, ζώντας «δημιουργικά και ευτυχισμένα στον κόσμο» (Lindstrom, 2006· Ροντάρι, 2003· Sandri, 2013· Υπουργική Απόφαση, Φ. Ε. Κ. 1376/τ.Β'/ 18-10-2001, σελ. 1). Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, τα παραπάνω στοιχεία είναι μορφές συμπεριφοράς, τα οποία συνθέτουν τον ορισμό της δημιουργικότητας (Guilford, 1950· Konstantinidou, Gregoriadis, Grammatikopoulos, & Michalopoulou, 2014· Σιούτας, Ζημιανίτης, Κουταλέλη, & Παναγοπούλου, 2008· Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2007). Η δημιουργικότητα είναι μια πολυδιάστατη νοητική διαδικασία στενά συνδεδεμένη με την νοημοσύνη (Σιούτας, Ζημιανίτης, Κουταλέλη, & Παναγοπούλου, 2008). Πρώτος ο Guilford το 1950 διέκρινε την συγκλίνουσα κριτική σκέψη από την αποκλίνουσα δημιουργική σκέψη ως λειτουργίες του νου. Η συγκλίνουσα σκέψη προϋπάρχει της δημιουργικής πράξης και στηρίζει την αποκλίνουσα δημιουργική σκέψη (Guilford, 1950), η οποία είναι δυνητική και επιζητά να αναπτυχθεί μέσα από την ολοκλήρωση της δημιουργικής διαδικασίας (Guilford, 1950· Lindstrom, 2006· Lindstrom, 2012· Ροντάρι, 2003· Σιούτας, Ζημιανίτης, Κουταλέλη, & Παναγοπούλου, 2008). Η αποκλίνουσα δημιουργική σκέψη είναι αλληλένδετη με την φαντασία, (Σιούτας, Ζημιανίτης, Κουταλέλη, & Παναγοπούλου, 2008) συνιστά καθολικό ανθρώπινο χαρακτηριστικό (Γκάνιος, 2006· Guilford, 1950· Konstantinidou, Gregoriadis, Grammatikopoulos, & Michalopoulou, 2014· Robinson, 2011· Ροντάρι, 2003· Σιούτας, Ζημιανίτης, Κουταλέλη, & Παναγοπούλου, 2008) και μπορεί να καλλιεργηθεί μέσα από την κατάλληλη εκπαίδευση (Γκάνιος, 2006· Lindstrom, 2012· Noddings, 2013· Robinson, 2011· Ροντάρι, 2003· Σιούτας, Ζημιανίτης, Κουταλέλη, & Παναγοπούλου, 2008).

Με βάση τον ορισμό της δημιουργικότητας, οι ερευνητές έδωσαν σταδιακά έναν ευρύτερο ορισμό για τη νόηση. Ενώ παλιότερα ο όρος αναφερόταν αποκλειστικά στον τύπο σκέψης που είχε να κάνει με γλωσσικά και αριθμητικά σύμβολα, σήμερα η νόηση θεωρείται σύνθετη και πολλαπλή (Gardner, 1999). Ο Eisner το 1982 υποστήριξε ότι ο σχηματισμός των εννοιών ξεκινάει από τις εμπειρίες

του ατόμου μέσω των αισθήσεών του, έτσι η νόηση περιλαμβάνει όλα τα είδη αισθητικών τύπων μέσω των οποίων ο άνθρωπος γνωρίζει τον εαυτό του και το περιβάλλον (Efland, 2004). Οι παραπάνω θέσεις ξεκίνησαν να συνδέονται με το χώρο της εκπαιδευτικής πράξης όπου νέες ιδέες και αντιλήψεις άρχισαν να ανθίζουν περί πολλαπλής νοημοσύνης, αισθητικής διδασκαλίας, τέχνης και του ρόλου της στην εκπαιδευτική διαδικασία κ.α. (Diskinson, 1997· Efland, 2004· Gardner, 1999· Pike, 2004· Rooney, 2004). Πλέον οι τέχνες θεωρούνται γνωστικές ενώ παράλληλα διατηρούν την διαισθητική, δημιουργική και συναισθηματική τους υπόσταση (Efland, 2004· Lim, 2004· Pike, 2004· Robinson, 2007· Rooney, 2004).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον τα τελευταία χρόνια παρουσιάζει η παιδαγωγική αξιοποίηση των μορφών τέχνης στην εκπαιδευτική πράξη και η συνύπαρξή τους με άλλα γνωστικά αντικείμενα (Cornett, & Smithrim, 2001· Ellis, & Lawrence, 2009· Lindstrom, 2012· Ronney, 2004· Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2004· Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2011· Sotiropoulou-Zormpala, 2012). «Πολύ συχνά πολλές από τις δραστηριότητες που σχεδιάζονται και οργανώνονται στα πλαίσια της δημιουργίας και έκφρασης εμπλέκονται και αλληλοσυμπληρώνονται ανοίγοντας νέους δημιουργικούς δρόμους» (Υπουργική Απόφαση, Φ. Ε. Κ. 1376/τ.Β'/ 18-10-2001, σελ. 5) προάγοντας τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης. Οι τέχνες μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην εκπαιδευτική διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικειμένων, εμπλουτίζοντας τη διδακτική πράξη, με απώτερο σκοπό να επιτευχθεί η κατανόηση του περιεχομένου σπουδών (Cornett, & Smithrim, 2001· Ellis, & Lawrence, 2009· Lindstrom, 2012· Ronney, 2004· Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2004· Sotiropoulou-Zormpala, 2012). Αξιοποιώντας τις τέχνες στην εκπαιδευτική διαδικασία οι μαθητές προσεγγίζουν τον πυρήνα του προγράμματος σπουδών μέσα από τις αισθήσεις, τα συναισθήματα και τη νοημοσύνη (Sotiropoulou-Zormpala, 2012).

Παρόλο που οι αρχές αυτές γίνονται αποδεκτές από τα εκπαιδευτικά προγράμματα ανά τον κόσμο στην πράξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ακόμη και σήμερα, θεωρούν ότι το περιεχόμενο και οι διαδικασίες σκέψης που σχετίζονται με τη γλώσσα, τα μαθηματικά και τις επιστήμες είναι πιο σημαντικές από ότι οι τέχνες, οι οποίες θεωρούνται υποδεέστερες (Robinson, 2007· Robinson, 2011· Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2011). Κατ' επέκταση εστιάζουν κυρίως στην απομνημόνευση γεγονότων και στην αναλυτική σκέψη περιθωριοποιώντας το συναίσθημα, τη δημιουργικότητα και τη διαίσθηση· (Robinson, 2011· McLaren, 2012· Sandri, 2013) αποθαρρύνοντας μ' αυτό τον τρόπο την ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης του ατόμου (Sandri, 2013).

Επιπλέον, ο Ken Robinson το 2006 στην ομιλία του «Το σχολείο σκοτώνει τη δημιουργικότητα» υποστηρίζει ότι «η δημιουργικότητα στην εκπαίδευση είναι εξίσου σημαντική με τον γραμματισμό αν και τα εκπαιδευτικά συστήματα εκπαιδεύουν ανθρώπους κάνοντάς τους να ξεχνούν τις δημιουργικές τους ικανότητες» (Robinson, 2006).

Σύμφωνα με τον Vygotsky (1978, 2004) η συμπεριφορά του ατόμου και γενικότερα η όλη του δράση διακρίνεται σε δυο μορφές, η μια μορφή είναι αναπαραγωγική και η άλλη δημιουργική. Πιο συγκεκριμένα, όταν το άτομο καλείται να αντιμετωπίσει μια κατάσταση αρχικά αναζητά και έπειτα ανασύρει από τη μνήμη του κατακτημένα μοτίβα συμπεριφοράς ή αναπαραστάσεις από προηγούμενες εμπειρίες προκειμένου να χειριστεί την κατάσταση και να προσαρμοστεί στο περιβάλλον του. Όταν όμως η κατάσταση αυτή είναι νέα και δεν υπάρχει στην προηγούμενη εμπειρία του ατόμου ο εγκέφαλος ενεργοποιεί μια άλλη λειτουργία του νου, τη δημιουργικότητα. Έτσι το άτομο δρα μέσα στη ζώνη επικείμενης ανάπτυξης¹ του, προκειμένου να χειριστεί τη νέα κατάσταση (Vygotsky, 1978· 2004). Με αυτόν τον τρόπο «το άτομο συμμετέχει ενεργητικά και δημιουργικά σε δραστηριότητες που του δίνουν την ευκαιρία να ερμηνεύσει τα συμβολικά δεδομένα της κοινωνίας του και να αντιδρά επενεργώντας σε αυτά» (Σωτηροπούλου – Ζορμπαλά, 2011, σελ. 83). Κρίνεται λοιπόν αναγκαίο τα εκπαιδευτικά προγράμματα να δημιουργήσουν μια εκπαιδευτική πράξη, στην οποία οι μαθητές θα ενθαρρύνονται να σκεφτούν, να αναρωτηθούν, να διερευνήσουν, να πειραματιστούν και να προβληματιστούν σχετικά με όσα συμβαίνουν στην καθημερινή ζωή τους εντός και εκτός σχολείου (Aries & Australian Government Department of the Environment, Water, Heritage and the Arts, 2009· Sandri, 2013). Επομένως είναι απαραίτητο, ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο οφείλει να διαμορφώσει ανθρώπους που δεν «θα είναι “καταναλωτές” παιδείας και αξιών, αλλά δημιουργοί και παραγωγοί αξιών και παιδείας» (Ροντάρι, 2003).

Στην Ελλάδα, όπου πραγματοποιείται η παρούσα έρευνα, το Αναλυτικό Διαθεματικό Πρόγραμμα Σπουδών για το νηπιαγωγείο ενσωματώνει τις τέχνες στις διδακτικές πρακτικές μέσω του διαθεματικού χαρακτήρα με απώτερο σκοπό να

¹Ζώνη επικείμενης ανάπτυξης είναι η δυνατότητα υπέρβασης των δυνατοτήτων του ατόμου σε μια καθορισμένη χρονική στιγμή. Πιο συγκεκριμένα, είναι η απόσταση μεταξύ του επίπεδου ανάπτυξης στο οποίο το παιδί βρίσκεται σε έναν τομέα- αυτών που το παιδί μπορεί να επιτύχει από μόνο του - και του επιπέδου που το παιδί μπορεί να φτάσει με την βοήθεια των ενηλίκων ή των συνομηλίκων του (Vygotsky, 1978).

προκαλέσει το ενδιαφέρον των παιδιών για δημιουργία και έκφραση (Υπουργική Απόφαση, Φ. Ε. Κ. 1376/τ.Β'/ 18-10-2001, σελ. 589). Η έρευνα αυτή πραγματοποιείται μέσα στο πλαίσιο των αντιλήψεων αυτών του Ελληνικού Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (2003). Ειδικότερα, επιδιώκεται να διερευνηθεί εάν η διδασκαλία μέσω τέχνης συμβάλει στην εμφάνιση δημιουργικών μορφών συμπεριφοράς από τα παιδιά ως προς το γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας και πιο συγκεκριμένα των γραμμάτων. Η μελέτη του συγκεκριμένου θέματος αποτελεί πρόκληση αφού η εξοικείωση με τα γράμματα της αλφαβήτου, τα οποία δεν έχουν εμφανή δημιουργική διάσταση, αποτελεί στόχο του Ελληνικού Διαθεματικού Προγράμματος Σπουδών για την Γλώσσα στο ελληνικό Νηπιαγωγείο. Η διερεύνηση της δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων μέσα από τις τέχνες ενδέχεται να φέρει νέα ερευνητικά ευρήματα στο χώρο της εκπαιδευτικής κοινότητας· προάγοντας την διερεύνηση νέων τεχνικών διδασκαλίας των γραμμάτων στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης. Συνοπτικά, στην παρούσα εργασία γίνεται αποδεκτή η θεωρία που ανέπτυξε ο Csikszentmihalyi το 1980 περί «εμπειρίας ροής» και η θεωρία που παρουσίασε ο Gardner το 1983 περί πολλαπλής νοημοσύνης. Αποδεχόμαστε λοιπόν την ενεργοποίηση των πολλαπλών εν δυνάμει δημιουργικών ικανοτήτων, όπως της όρισε ο Guilford το 1950, του παιδιού που βιώνει «εμπειρία ροής» με απώτερο σκοπό την προσέγγιση και επεξεργασία των γραμμάτων της αλφαβήτου μέσω τέχνης και μάλιστα μέσω των τεσσάρων βασικών πεδίων της, δηλαδή του θεάτρου, της μουσικής, της κίνησης και των εικαστικών. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού οργανώνονται δραστηριότητες τέχνης προκειμένου το παιδί να αναπτύξει τη φαντασία και τη δημιουργικότητά του (Cornett, & Smithrim, 2001· Kocer, 2002· Mann, 2014· Ντούλια, 2012). Ο όρος δραστηριότητες τέχνης χρησιμοποιείται για να περιγράψει τις δραστηριότητες εκείνες που ενσωματώνουν το χορό, το θέατρο, τη μουσική και τα εικαστικά για την διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικειμένων. Πιο συγκεκριμένα, στο κεφάλαιο Διδασκαλία μέσω τέχνης θα μας απασχολήσουν οι δραστηριότητες τέχνης, οι οποίες εφαρμόζονται για τη διδασκαλία της γλώσσας. Μέσα στα πλαίσια αυτών των δραστηριοτήτων δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να καλλιεργήσουν σημαντικές δεξιότητες πρώιμου γραμματισμού.

Η παρούσα εργασία αποτελείται από το *Θεωρητικό μέρος* και την *Πειραματική παρέμβαση*. Στο *Θεωρητικό μέρος* υπάρχουν δυο κεφάλαια, το πρώτο κεφάλαιο, με τίτλο *Δημιουργικότητα*, διαπραγματεύεται τον *Ορισμό και τα στάδια της δημιουργικότητας*, τη *Δημιουργικότητα στην εκπαίδευση* και ιδιαίτερα τη

Δημιουργικότητα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Επίσης, αναλύεται η Δημιουργικότητα και θεωρία «εμπειρίας ροής» του Csikszentmihalyi, οι Παράγοντες δημιουργικότητας και η Δημιουργικότητα και θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner. Το δεύτερο κεφάλαιο με τίτλο Τέχνη ασχολείται με την Τέχνη στην εκπαίδευση, τη Διδασκαλία μέσω τέχνης, επίσης εστιάζει στη Διδασκαλία της Γλώσσας μέσω τέχνης και παρουσιάζει την Πολυπλευρικότητα της τέχνης στα σύγχρονα προγράμματα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στη συνέχεια, ακολουθεί το δεύτερο μέρος, αυτό της Πειραματικής παρέμβασης, το οποίο αποτελείται από τρία κεφάλαια: Μεθοδολογία της έρευνας, Αποτελέσματα της έρευνας και Συζήτηση των αποτελεσμάτων. Στο πρώτο κεφάλαιο με τίτλο Μεθοδολογία της έρευνας παρουσιάζεται ο Σκοπός της έρευνας και τίθενται τα Ερευνητικά ερωτήματα. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται το Δείγμα της έρευνας, τα Μέσα συλλογής δεδομένων, τα Κριτήρια ανάλυσης των δεδομένων και ακολουθεί ο Σχεδιασμός-Φάσεις της έρευνας. Στο δεύτερο κεφάλαιο με τίτλο Αποτελέσματα της έρευνας παρουσιάζονται όλα τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από την έρευνα. Αρχικά, παρατίθενται οι Επιδόσεις των παιδιών στο Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων πριν την πειραματική παρέμβαση. Έπειτα, παρατίθενται τα δεδομένα της Παρατήρησης που προέκυψαν κατά τη διάρκεια της πειραματικής παρέμβασης. Στην συνέχεια, παρουσιάζονται οι Επιδόσεις των παιδιών στο Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων μετά την πειραματική παρέμβαση. Μετά, ακολουθεί η Συζήτηση με τη νηπιαγωγό μετά την πειραματική παρέμβαση. Τέλος, παρουσιάζονται τα Συμπεράσματα της έρευνας. Έπεται το τρίτο κεφάλαιο με τίτλο Συζήτηση των αποτελεσμάτων όπου γίνεται η Ερμηνεία των αποτελεσμάτων και δίνονται οι Περιορισμοί – Προεκτάσεις της έρευνας.

Μέρος Α'

Θεωρητικό:

Κεφάλαιο 1: Δημιουργικότητα

1.1. Ορισμός και στάδια της δημιουργικότητας

Ο όρος *δημιουργικότητα* προέρχεται από την μεσαιωνική ελληνική λέξη *δημιουργικός* και ορίζεται ως η ικανότητα του ατόμου να παράγει κάτι νέο (Τεγόπουλος-Φυτράκης, 1989). Το νέο προϊόν που παράγεται γίνεται αντιληπτό μέσα από τις αισθήσεις και μπορεί να λάβει διάφορες μορφές: λογοτεχνικό έργο, πίνακας ζωγραφικής, μουσική σύνθεση, εφεύρεση ή λύση σε κάποιο πρόβλημα (Σιούτας, Ζημιανίτης, Κουταλέλη, & Παναγοπούλου, 2008). Πρώτος ο Guilford, το 1950 κάνει λόγο για δημιουργικότητα και διάκριση αυτής από τη νοημοσύνη. Στην προσπάθειά του να διαχωρίσει τη δημιουργική-αποκλίνουσα σκέψη από τη συμβατική νοημοσύνη παρουσιάζει μαζί με τους συνεργάτες του το 1951 ένα θεωρητικό πρότυπο για τη δομή της νοημοσύνης, το οποίο περιλαμβάνει 120 νοητικές ικανότητες (Aguirre, & Connors, 2010· Ξανθάκου, 2011). Ανάμεσα σ' αυτές τις νοητικές ικανότητες είναι η κριτική-συγκλίνουσα σκέψη και η δημιουργική-αποκλίνουσα σκέψη. Η κριτική σκέψη αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να επεξεργάζεται και να αναλύει τις πληροφορίες με βάση τη λογική, ενώ η απάντηση σε προβλήματα που επιδέχονται κριτική σκέψη είναι μία και συνήθως προκαθορισμένη. Η δημιουργική σκέψη από την άλλη αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να επαναπροσδιορίζει τις γνώσεις του και να αναζητά πολλές και ποικίλες απαντήσεις στα προβλήματα που το απασχολούν (Ξανθάκου, 2011· Guilford, 1950· Σιούτας, Ζημιανίτης, Κουταλέλη, & Παναγοπούλου, 2008· Τσακίρη, Καπετανίδου, Τσατσαρώνη, Κούρου, Μαυρίκης, Δημόπουλος, Τζιμογιάννης, Σιορέντα, Χατζηνικήτα, & Αναγνωστοπούλου, 2007). Ο Guilford στηρίζει τον διαχωρισμό της δημιουργικότητας από τη νοημοσύνη στο ότι τα κύρια κριτήρια για την αξιολόγηση των τεστ νοημοσύνης είναι παράγοντες που

εξετάζουν την ακαδημαϊκή κυρίως επίδοση, ανάγνωση και μαθηματικά, των μαθητών· αφήνοντας στο περιθώριο την ανάδειξη παραγόντων που συνδέονται με τη δημιουργικότητα (Guilford, 1950). Πριν την παρουσίαση του μοντέλου του Guilford «προικισμένο παιδί» θεωρούνταν εκείνο το παιδί που είχε «υψηλό δείκτη νοημοσύνης» ενώ «δημιουργικό παιδί» εκείνο το οποίο είχε «καλλιτεχνικό ταλέντο» (Ξανθάκου, 2011, σελ. 39). Από το 1950 μέχρι σήμερα η δημιουργικότητα έχει απασχολήσει αρκετούς κλάδους της επιστήμης και έχει λάβει πολλές και ποικίλες ερμηνείες. Παρακάτω ο όρος προσεγγίζεται από ψυχολογική και παιδαγωγική πλευρά και παρατίθενται οι σχετικοί ορισμοί.

Από ψυχολογικής πλευράς ο Guilford ορίζει τη «δημιουργικότητα ως την πιο χαρακτηριστική ικανότητα των δημιουργικών ατόμων. Οι δημιουργικές ικανότητες καθορίζουν εάν το άτομο θα εκδηλώσει δημιουργική συμπεριφορά, η οποία να χαρακτηρίζεται από εφευρετικότητα, σύνθεση και σχεδιασμό. Ένα άτομο, το οποίο έχει τις απαραίτητες δημιουργικές ικανότητες, το εάν θα παράγει αποτελέσματα δημιουργικής φύσεως, εξαρτάται τόσο από τα κίνητρα όσο και από το χαρακτήρα του» (Guilford, 1950, σελ. 444).

Σύμφωνα με τον Αμερικανό ψυχολόγο Torrance «Δημιουργικότητα είναι η ικανότητα που καθιστά το άτομο ικανό να αντιμετωπίζει με ευαισθησία τα προβλήματα, τις αδυναμίες, την έλλειψη γνώσεων, τις δυσαρμονίες κ.α. Είναι επίσης, η προσπάθεια του ατόμου να οριοθετήσει το πρόβλημα και να αναζητήσει λύσεις, κάνοντας υποθέσεις για την επίλυση του. Στη συνέχεια, δοκιμάζει τις υποθέσεις αυτές, εξετάζοντας την αποτελεσματικότητά τους, για την επίλυση του προβλήματος και καταλήγει στην πιο αποτελεσματική λύση» (Shaughnessy, 1998, σελ. 442).

Στο ψυχολογικό λεξικό του Simally δημιουργικότητα ορίζεται ως: «η προδιάθεση προς δημιουργία που υπάρχει φύσει σε όλα τα άτομα και σε όλες τις ηλικίες, στενά συναρτημένη με το κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον. Αυτή η φυσική τάση αυτοπραγμάτωσης απαιτεί ευνοϊκές συνθήκες για να εκφραστεί. Ο φόβος παρέκκλισης και η κοινωνική συμμόρφωση είναι ανασχετικοί παράγοντες. Το μικρό παιδί, που απορεί και γοητεύεται, καταβάλλει προσπάθεια να κατακτήσει τις νέες καταστάσεις του κόσμου· κι όπως δεν έχει υποστεί την εκπαίδευση, είναι ακόμη δημιουργικό» (Ξανθάκου, 1998, σελ. 30).

Ο Gardner υποστηρίζει ότι «η δημιουργικότητα σχετίζεται με την προσωπικότητα του ατόμου και τη θέληση του για ανάληψη πρωτοβουλιών. Η δημιουργικότητα συνιστά ένα συγκεκριμένο είδος ανθρώπου και όχι ένα σύνολο

γνωστικών δεξιοτήτων. Η δημιουργικότητα αναδύεται από τρεις διαφορετικούς τομείς: το ίδιο το άτομο, το πεδίο με το οποίο ασχολείται το άτομο και από τους άρτια εκπαιδευμένους διαμορφωτές της κοινής γνώμης (Gardner, 2012, σελ. 48-49).

Σύμφωνα με την Εθνική Συμβουλευτική Επιτροπή Δημιουργικής και Πολιτισμικής Αγωγής «Η Δημιουργικότητα μπορεί να υπάρξει σε όλες τις ανθρώπινες δραστηριότητες. Μπορεί να υπάρξει στις διάφορες μορφές τέχνης, στις επιστήμες, στη δουλειά, στο παιχνίδι και σε άλλες πλευρές της καθημερινής ζωής ενός ανθρώπου. Όλοι οι άνθρωποι έχουν δημιουργικές ικανότητες αλλά σε διαφορετικό βαθμό. Η δημιουργική εκπαίδευση περιλαμβάνει ισορροπία μεταξύ της διδασκαλίας γνώσεων και δεξιοτήτων και της ενθάρρυνσης για καινοτομία» (NACCCE, 1999, σελ. 6).

Από παιδαγωγική άποψη, η Craft αναφέρεται στη δημιουργικότητα ως έναν τρόπο σκέψης, δράσης και γνώσης. Έναν τρόπο ύπαρξης. Χαρακτηριστικά αναφέρει: «Η δημιουργικότητα είναι μια ικανότητα σκέψης, η οποία βοηθά το άτομο να αντιμετωπίζει τις γρήγορες αλλαγές που συμβαίνουν γύρω του και το οδηγεί σε μια διευρυμένη εφευρετικότητα για τη ζωή» (Craft, 2002, σελ. vi).

Οι παιδαγωγοί Σιούτας, Ζημιανίτης, Κουταλέλη και Παναγοπούλου αναφέρουν: «Η δημιουργικότητα μπορεί να αντιμετωπιστεί ως μια διαδικασία με την οποία ενεργοποιούνται νέες πρωτότυπες αλλά και χρήσιμες ιδέες, οι οποίες βοηθούν στην αντιμετώπιση καθημερινών προβλημάτων και προκλήσεων» (Σιούτας, Ζημιανίτης, Κουταλέλη, & Παναγοπούλου, 2008, σελ. 8).

Η Ελληνίδα παιδαγωγός Ξανθάκου ορίζει την δημιουργικότητα ως:
«1) ορισμένο τρόπο συμπεριφοράς απέναντι στα προβλήματα, 2) συμπεριφορά που φαίνεται να είναι συνδεδεμένη με ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, τα οποία πιθανολογούν εάν και πώς θα εκδηλωθεί η συμπεριφορά, 3) ικανότητα που αφορά όλα τα άτομα και δεν αποτελεί σπάνιο φαινόμενο μόνο των προικισμένων ατόμων, 4) ικανότητα που διαφοροποιεί τα άτομα μεταξύ τους ποσοτικά και όχι ποιοτικά» (Ξανθάκου, 2011, σελ. 32).

Αξίζει να σημειωθεί ότι η δημιουργικότητα του ατόμου είναι δυναμική ικανότητα και αναπτύσσεται υπό τις κατάλληλες προϋποθέσεις (Craft, 2002). Συγκεκριμένα, κατά τη διάρκεια της δημιουργικής διαδικασίας, το ασυνείδητο ανασύρει αναπαραστάσεις από τη μακρόχρονη μνήμη, προκειμένου να επεξεργαστεί το ερέθισμα (Craft, 2002· Ξανθάκου, 2011· Τσακίρη, Καπετανίδου, Τσατσαρώνη, Κούρου, Μαυρίκης, Δημόπουλος, Τζιμογιάννης, Σιορέντα, Χατζηνικήτα,

Αναγνωστοπούλου, 2007). Κατά τη διάρκεια της επεξεργασίας του ερεθίσματος, για να μπορέσουν να ενεργοποιηθούν οι εν δυνάμει δημιουργικές ικανότητες που διαθέτει το άτομο, απαιτείται ένα πλαίσιο δράσης, το οποίο να προάγει την προσέγγιση της γνώσης με πολλούς και ποικίλους τρόπους επεξεργασίας. Έτσι, σε ένα περιβάλλον πλούσιο σε ποικίλα ερεθίσματα, ο νους επεξεργάζεται τις πληροφορίες που λαμβάνει και δημιουργεί νέες δομές, οι οποίες ενσωματώνονται στην προ-υπάρχουσα γνώση και έπειτα αποθηκεύονται στη μακρόχρονη μνήμη με τη μορφή αναπαραστάσεων (Craft, 2002· Ξανθάκου, 2011). Οι αναπαραστάσεις αυτές δημιουργούνται κατά τη διάρκεια επεξεργασίας του ερεθίσματος από την ενεργοποίηση της λειτουργίας επτά διαφορετικών τύπων νοημοσύνης, που κατά τον Gardner (1999, 2011) κάθε άτομο διαθέτει. Η ενεργοποίηση επομένως των πολλαπλών αυτών τύπων νοημοσύνης² βοηθά στην πολυτροπική προσέγγιση του ερεθίσματος, που συνιστά βασικό χαρακτηριστικό της δημιουργικής σκέψης. Επιπλέον, επιτυγχάνεται η δημιουργική ενεργοποίηση του ατόμου, αφού το άτομο καλείται να πειραματιστεί με όλο του το είναι, προκειμένου να προσεγγίσει το ερέθισμα.

Πρώτος το 1926 ο Άγγλος κοινωνικός ψυχολόγος και παιδαγωγός Wallas διακρίνει τα στάδια της δημιουργικότητας. Σύμφωνα με τον ίδιο η διαδικασία της δημιουργικότητας αποτελείται από τα εξής τέσσερα στάδια (Ξανθάκου, 1998· Ξανθάκου, 2011· Guilford, 1950· Σιούτας, Ζημιανίτης, Κουταλέλη, & Παναγοπούλου, 2008· Τσακίρη, Καπετανίδου, Τσατσαρώνη, Κούρου, Μαυρίκης, Δημόπουλος, Τζιμογιάννης, Σιορέντα, Χατζηνικήτα, & Αναγνωστοπούλου, 2007):

Στάδιο της προετοιμασίας - προπαρασκευαστικό στάδιο: στο στάδιο αυτό γίνεται η οριοθέτηση του προβλήματος και η συλλογή των απαραίτητων δεδομένων για την επίλυση του.

Στάδιο της επώασης: στο στάδιο αυτό δεν υπάρχει φανερή νοητική δραστηριότητα. Το πρόβλημα περνάει στο ασυνείδητο, όπου και γίνεται εσωτερική επεξεργασία. Η σκέψη φαίνεται να ασχολείται με άλλες δραστηριότητες, στην πραγματικότητα όμως αποφορτίζεται από την επίμονη προσπάθεια επίλυσης του προβλήματος. Επίσης, στο διάστημα αυτό το άτομο

² Βλέπε σελ. 25

κάνει διάφορους συνδυασμούς και συσχετίζει πληροφορίες τις οποίες λαμβάνει από το περιβάλλον προκειμένου να αποκλείσει τις ακατάλληλες λύσεις και να καταλήξει στον καλύτερο δυνατό τρόπο επίλυσης του προβλήματος. Η διάρκεια της επώασης ποικίλει από άτομο σε άτομο και εξαρτάται από τις διανοητικές ικανότητες του ατόμου, την προηγούμενη ενασχόλησή του και εμπειρία με παρόμοια προβλήματα και από το ευρύτερο περιβάλλον γύρω του.

Στάδιο της έμπνευσης: στο στάδιο αυτό αναδύεται η λύση ή οι λύσεις του προβλήματος. Η έμπνευση είναι σύνθετη νοητική διαδικασία, η οποία συνοδεύεται από έντονη συναισθηματική φόρτιση, ικανοποίηση και ανακούφιση.

Στάδιο της αξιολόγησης-επαλήθευσης: στο στάδιο αυτό εξετάζεται η αποτελεσματικότητα των ιδεών που θα οδηγήσουν στην επίλυση του προβλήματος.

Τα παραπάνω στάδια που όρισε ο Wallas χρησιμοποίησαν πολλοί ερευνητές μετέπειτα και αποτέλεσαν σημείο αναφοράς.

1.2. Δημιουργικότητα στην εκπαίδευση

Η ανάπτυξη των δημιουργικών ικανοτήτων του ατόμου είναι βασικό ανθρώπινο δικαίωμα (Cutcher, 2013). Στις αρχές του 21^{ου} αιώνα πολλά εκπαιδευτικά συστήματα ανά τον κόσμο από την Ιαπωνία και την Κίνα μέχρι την Αμερική και την Ευρώπη έστρεψαν το ενδιαφέρον τους, σε θεωρητικό τουλάχιστον επίπεδο, στην προώθηση της δημιουργικότητας μέσα από τα προγράμματα σπουδών τους (Craft, 2008· Konstantinidou, Gregoriadis, Grammatikopoulos, & Michalopoulou, 2014· Kulundu, & Hayden, 2002· Strom, & Strom, 2002· Wyse, & Spendlove, 2007). Η Noddings (2013) αναφέρει τη δημιουργικότητα ως ικανότητα του 21^{ου} αιώνα και ο Robinson αναφέρεται στη δημιουργικότητα ως το «μεγαλύτερο δώρο της νοημοσύνης» (Robinson, 2011, σελ. Xiii). Σε όλο τον κόσμο όλα τα άτομα γεννιούνται με τις ίδιες δυνητικές δημιουργικές ικανότητες· αυτό το οποίο διαφέρει είναι οι ευκαιρίες που δίνονται στο παιδί ώστε να αναδυθούν αυτές οι ικανότητες. Επομένως, το περιβάλλον του ατόμου διαδραματίζει πολύ σπουδαίο ρόλο στην ανάδυση και καλλιέργεια της δημιουργικότητας του (Γκάνιος, 2006· Csikszentmihalyi, 2012· Cutcher, 2013· Gardner, 1999· Jeffrey & Craft, 2004· McLaren, 2012· Robinson, 2011). Χαρακτηριστικά ο Robinson αναφέρει «είναι πολλά αυτά που μπορεί να κάνει κανείς για να βοηθήσει τους ανθρώπους να γίνουν πιο δημιουργικοί. Εάν κάποιος δεν μπορεί να διαβάσει ή να γράψει, δεν θα θεωρήσουμε ότι είναι ανίκανος να διαβάζει και να γράφει αλλά θα θεωρήσουμε ότι δεν έχει διδαχθεί πως να το κάνει. Το ίδιο συμβαίνει και με τη δημιουργικότητα» (Robinson, 2011, σελ. 4). Σε μια κοινωνία, η οποία συνεχώς μεταβάλλεται, τα σύγχρονα εκπαιδευτικά προγράμματα οφείλουν να βοηθήσουν τα παιδιά να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους και να αναπτύξουν τις δυνητικές δημιουργικές τους δεξιότητες, τις ικανότητες, τις αξίες και τα κίνητρα ώστε να προσεγγίζουν δημιουργικά, κριτικά και καινοτόμα τα θέματα που προκύπτουν στην καθημερινότητα τους (Aries, & Australian Government Department of the Environment, Water, Heritage and the Arts, 2009· Γκάνιος, 2006· Kocer, 2002· Wyse, & Spendlove, 2007).

Σε έρευνα που πραγματοποίησε ο Kim παρατήρησε ότι οι επιδόσεις των παιδιών στο νηπιαγωγείο και στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, τόσο στην πρωτοτυπία όσο στην ευχέρεια και στην επεξεργασία, ήταν αρκετά υψηλότερες από

ότι στις άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης (Kim, 2011). Αυτό συμβαίνει επειδή ο σύγχρονος άνθρωπος αναγκάζεται, λόγω των ραγδαίων εξελίξεων στο περιβάλλον γύρω του, να αντλεί απόλαυση μέσα σε ένα στείρο περιβάλλον. Ο βασικός λόγος που η δημιουργικότητα των παιδιών μειώνεται είναι επειδή «δεν βαριούνται» και αυτό γιατί έχουν εύκολη πρόσβαση σε πλήθος τεχνολογικών αγαθών, τα οποία κατά κύριο λόγο χρησιμοποιούνται για να απασχολούν τα παιδιά χωρίς όμως να προάγουν τη σκέψη τους (Csikszentmihalyi, 2012). Επιπλέον, ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα είναι προσανατολισμένο στο να προάγει τη συγκλίνουσα σκέψη του παιδιού (Csikszentmihalyi, 2012). Ο Robinson αναφέρει ότι «τα σημερινά εκπαιδευτικά συστήματα εκπαιδεύουν ανθρώπους κάνοντάς τους να ξεχνούν τις δημιουργικές τους ικανότητες. Μάλιστα, σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα ανά το κόσμο υπάρχει η ίδια ιεραρχία μεταξύ των διδασκόμενων γνωστικών αντικειμένων. Στην κορυφή βρίσκονται τα μαθηματικά και η γλώσσα, ακολουθούν οι ανθρωπιστικές επιστήμες και στο τέλος της ιεραρχίας βρίσκονται οι τέχνες. Ακόμα όμως και μέσα στις ίδιες τις τέχνες υπάρχει ιεραρχία μεταξύ τους, με τα εικαστικά και τη μουσική να βρίσκονται στην κορυφή ενώ ακολουθούν το θέατρο και ο χορός» (Robinson, 2006). Την ίδια άποψη ενστερνίζεται και η McLaren (2012), η οποία αναφέρει ότι στην σημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα η διαδικασία της μάθησης περιορίζεται σε ένα θρανίο, όπου το παιδί κάθεται σε μια καρέκλα και εστιάζει στα βιβλία.

Ο Eisner (1981) υποστήριξε ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν μια ολιστική αντίληψη για το πρόγραμμα σπουδών. Η αντίληψη αυτή πρέπει να βασίζεται σε δυο παράγοντες. Στην κατανόηση των διαφόρων τύπων σκέψης, με τους οποίους επιτυγχάνεται ο σχηματισμός εννοιών και στα μέσα τα οποία μπορεί να χρησιμοποιήσει ο άνθρωπος, προκειμένου να εκφράσει στους άλλους όσα έχει κατανοήσει. Μέσα στα πλαίσια ενός ολιστικού-διαθεματικού προγράμματος σπουδών, όπου η γνώση προσεγγίζεται ενιαία μέσα από τα διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα, το παιδί προσεγγίζει τη γνώση ως αδιάσπαστη ενότητα (Beane, 1997). Μέσα σε μια τέτοια παιδαγωγική πράξη το παιδί αντιλαμβάνεται ολιστικά το γνωστικό αντικείμενο και το προσεγγίζει με δημιουργικότητα (Eisner, 1981). Ο όρος δημιουργική μάθηση και η εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών για την ανάδυσή της πρωτοεμφανίστηκε στην Αγγλία. Μερικοί από τους οργανισμούς που υποστηρίζουν την δημιουργική μάθηση είναι οι εξής: Creative Partnerships, National College for School Leadership, National Advisory Committee on Creative and Cultural Education's (NACCCE), Qualifications and Curriculum Authority και Cape UK.

(McLaren, 2012· Wyse, & Spendllove, 2007). Η μάθηση μέσα από τη δημιουργικότητα αποβλέπει στην ενεργοποίηση ολόκληρου του ατόμου, έτσι το άτομο μαθαίνει με το μυαλό, την καρδιά, την ψυχή και το σώμα (McLaren, 2012). Η ενσωμάτωση της δημιουργικότητας στην εκπαιδευτική πράξη παρέχει στο άτομο ένα νέο σύστημα επικοινωνίας με δικό του κώδικα, ο οποίος δεν είναι πάντα λεκτικός, παρέχοντας στο παιδί εναλλακτικούς τρόπους για να εξηγήσει, να ερμηνεύσει και να εξερευνήσει τον κόσμο γύρω του (Craft, Cremin, Burnard, & Chappell, 2007· Jeffrey, & Craft, 2004· Kudryavtsev, 2011· McLaren, 2012). Η δημιουργικότητα είναι προσωπική και εσωτερική διαδικασία και η έννοιά της έχει τις ρίζες της στις καλές τέχνες, όπου ο καλλιτέχνης κυριολεκτικά δημιουργεί κάτι το οποίο γίνεται αντιληπτό μέσα από τις αισθήσεις (Bogard, & Donovan, 2013).

Η δημιουργικότητα στην εκπαίδευση σύμφωνα με την Craft (2008) μπορεί να υπάρξει σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος σπουδών (Craft, 2008). Σύμφωνα με τους Cremin, Burnard και Craft (2006) υπάρχουν κοινές κατευθύνσεις σε όλα τα αντικείμενα σπουδών για την προώθηση της δημιουργικότητας, τις οποίες οφείλουν να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί. Κατάλληλη παιδαγωγική ατμόσφαιρα για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών είναι εκείνη που προάγει την εγγενή κινητοποίηση, ενεργοποιεί το παιδί για δράση και προάγει την ενεργή εμπλοκή του στην εκπαιδευτική διαδικασία, δίνει χρόνο και χώρο για ελεύθερη δράση, παρέχει υποβοήθηση και υποστήριξη όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο, επιβραβεύει την περιέργεια και τη διερεύνηση, ενθαρρύνει την ανάληψη πρωτοβουλιών και την ανεξαρτησία της σκέψης, χαρακτηρίζεται από ευελιξία και διεγείρει την έμφυτη περιέργεια του παιδιού (Cremin, Burnard, & Craft, 2006· Lew, & Cho, 2013· McLaren, 2012· Robinson, 2013· Strom, & Strom, 2002· Wyse, & Spendllove, 2007).

1.3. Δημιουργικότητα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας του ατόμου ξεκινάει από την παιδική ηλικία (Gardner, 2012· Kudryavtsev, 2011). Στην παιδική ηλικία η δημιουργικότητα συνιστά καθολικό χαρακτηριστικό και αποτελεί φυσικό τρόπο ύπαρξης (Kudryavtsev, 2011). Σύμφωνα με τους Cutcher (2013) και Kefi (2009), η καλλιέργεια της δημιουργικότητας στην εκπαίδευση, κυρίως των μικρών παιδιών, αναδύεται ευκολότερα μέσω της τέχνης. Οι δραστηριότητες τέχνης θεωρούνται αναπτυξιακά κατάλληλες για τα μικρά παιδιά προκειμένου να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους μέσα σε μια ατμόσφαιρα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και σεβασμού (Paquette, & Rieg, 2008). Κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές οι οποίες προάγουν τη δημιουργικότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσα από την τέχνη σύμφωνα με την Kefi (2009) είναι οι εξής: 1) χρήση υλικών που διεγείρουν το ενδιαφέρον και τη φαντασία των παιδιών, 2) διδασκαλία των κατάλληλων τεχνικών χρήσης των υλικών και έπειτα ελευθερία στον τρόπο χρήσης τους από τα παιδιά, 3) χρήση ερωτήσεων ανοιχτού τύπου που θα προκαλούν τα παιδιά να σκεφτεί για τα υλικά και τη χρήση τους, 4) ενθάρρυνση των παιδιών για έρευνα και πειραματισμό, 5) παρότρυνση των παιδιών να δράσουν ελεύθερα, εφαρμόζοντας τις σκέψεις τους, 6) παραπομπή των παιδιών να χρησιμοποιούν όλα τα υλικά τα οποία έχουν στη διάθεσή τους, παλιότερα και νέα, και να κάνουν συνθέσεις, 7) διδασκαλία εννοιών μέσα από τις τέχνες, 8) ελευθερία στην επιλογή των υλικών, 9) ενθάρρυνση για χρήση της γλώσσας κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας και 10) ενίσχυση των δραστηριοτήτων με παιγνιώδη χαρακτήρα (Kefi, 2009).

Οι μαθητές οι οποίοι συμμετέχουν στη μάθηση, που βασίζεται στις τέχνες, παρουσιάζουν ανάπτυξη δεξιοτήτων όπως η δημιουργικότητα, η σύνθετη σκέψη και η αυτό-αξιολόγηση (Rooney, 2004). Παρόλα αυτά, καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, οι ευκαιρίες να εκφραστούν καλλιτεχνικά όλο και λιγοστεύουν, αφού οι τέχνες όλο και περιθωριοποιούνται καθώς το εκπαιδευτικό σύστημα, σε μεγαλύτερες τάξεις, επικεντρώνεται στο γνωστικό κομμάτι· αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μειώνεται η δημιουργική ευφυΐα των παιδιών (Cutcher, 2013). Για το λόγο αυτό ο δάσκαλος οφείλει να μην παραμένει απλά στην μετάδοση του προγράμματος σπουδών αλλά να προσφέρει ευκαιρίες στα παιδιά ώστε να οργανώσουν και να αναπτύξουν δημιουργική δράση και σκέψη, προσεγγίζοντας το διδασκόμενο θέμα (Garvis, &

Pendergast, 2012· Noddings, 2013). Στη συνέχεια, ακολουθούν έρευνες που αφορούν την εφαρμογή προγραμμάτων στη σχολική πράξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την ανάδυση και καλλιέργεια της δημιουργικότητας.

Οι Howard-Jones, Taylor και Sutton (2002) διερεύνησαν εάν η προηγούμενη εμπειρία, στα πλαίσια μιας δομημένης δραστηριότητας και μιας ελεύθερης δραστηριότητας (ελεύθερο παιχνίδι), μπορεί να επηρεάσει τη δημιουργικότητα των παιδιών σε μετέπειτα δραστηριότητα. Για το σκοπό αυτό πραγματοποίησαν έρευνα σε ένα σχολείο προσχολικής εκπαίδευσης στη νότια Ουαλία. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 52 παιδιά ηλικίας από 6 έως 7 ετών. Την πρώτη ημέρα για την διεξαγωγή της έρευνας τα παιδιά χωρίστηκαν σε δυο ομάδες και εργάστηκαν σε δυο διαφορετικές αίθουσες. Στην πρώτη ομάδα τα παιδιά χωρίστηκαν σε ομάδες των 3 με 4 ατόμων ανά τραπέζι όπου τους δόθηκε ίση ποσότητα μπλε αλατοζύμαρου. Στη συνέχεια, τους δόθηκε η εξής οδηγία «Κάντε ότι θέλετε με το αλατοζύμαρο που έχετε» χωρίς να δοθούν περαιτέρω διευκρινίσεις. Στη δεύτερη ομάδα τα παιδιά χωρίστηκαν σε ομάδες των 6 με 7 ατόμων και τους ζητήθηκε να κάνουν μια γραφοκινητική άσκηση, η οποία ήταν να αντιγράψουν ένα κείμενο από τον πίνακα· όπου τους δόθηκαν ένα μολύβι και μια κόλλα με γραμμές. Όταν τα παιδιά ολοκλήρωναν την αντιγραφή τους ζητούνταν να αντιγράψουν το κείμενο από την αρχή. Στην συνέχεια τα παιδιά και των δυο ομάδων μαζεύτηκαν σε μια αίθουσα και χωρίστηκαν σε ομάδες των 6 με 7 ατόμων όπου τους ζητήθηκε να φτιάξουν ένα κολάζ ενός πλάσματος χρησιμοποιώντας τα υλικά που τους δόθηκαν. Στο τραπέζι υπήρχαν 100 φύλλα λεπτού χαρτιού (10 διαφορετικά χρώματα από 10 φύλλα το καθένα), 4 δοχεία με κόλλα και 8 πινέλα για να χρησιμοποιήσουν την κόλλα, 8 ψαλίδια και ένα φύλλο χαρτί για κάθε παιδί. Ο χρόνος που δόθηκε στα παιδιά ήταν 35 λεπτά. Τη δεύτερη μέρα για τη διεξαγωγή της έρευνας τα παιδιά επανέλαβαν την ίδια ακριβώς διαδικασία, μόνο που αυτή τη φορά τα παιδιά της δεύτερης ομάδας κλήθηκαν να παίξουν με το μπλε αλατοζύμαρο και να κάνουν ότι θέλουν μ' αυτό ενώ τα παιδιά της πρώτης ομάδας κλήθηκαν να αντιγράψουν το κείμενο από τον πίνακα. Τα έργα των παιδιών βαθμολογήθηκαν σύμφωνα με την τεχνική αξιολόγησης της Amabile³. Κατά την αξιολόγηση της δημιουργικότητας των έργων των παιδιών εκτός από τα κριτήρια που όριζε η Amabile οι κριτές αξιολογούσαν· τη γκάμα των χρωμάτων και τον αριθμό των φύλλων λεπτού χαρτιού

³ Οι κριτές δεν γνώριζαν την πειραματική συνθήκη υπό την οποία πραγματοποιούνταν η έρευνα. Γνώριζαν μόνο την εργασία που δόθηκε στα παιδιά και βαθμολογούσαν σύμφωνα με τα κριτήρια που όριζε η Amabile.

που χρησιμοποίησε το παιδί. Τα αποτελέσματα της έρευνάς τους έδειξαν ότι η φύση της προηγούμενης εμπειρίας, δομημένη δραστηριότητα ή ελεύθερη δραστηριότητα, μπορεί να επηρεάσει την δημιουργικότητα των παιδιών σε μετέπειτα δραστηριότητα. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι η ελεύθερη δραστηριότητα προάγει τη δημιουργικότητα των παιδιών. Χαρακτηριστικά παρατηρήθηκε ότι έπειτα από την ελεύθερη δραστηριότητα αυξήθηκε στατιστικά σημαντικά τόσο η ποικιλία των χρωμάτων όσο και ο αριθμός των φύλλων λεπτού χαρτιού που χρησιμοποιούσε το παιδί. Παρ' όλα αυτά υπογραμμίζουν, ότι αναδύονται πολλά ερωτήματα σχετικά με τους μηχανισμούς μέσω των οποίων η ελεύθερη δραστηριότητα προάγει τη δημιουργικότητα, καθώς επίσης και πως μπορούν οι θετικές αυτές επιδράσεις να μεταφερθούν σε άλλα πλαίσια.

Οι Claxton, Pannells και Rhoads (2005) εφάρμοσαν διαχρονική έρευνα προκειμένου να εξετάσουν τη γνωστική και τη συναισθηματική διαδικασία που σχετίζεται με τη δημιουργική παραγωγή. Για το σκοπό αυτό, αξιολογήθηκαν η δημιουργικότητα και το δημιουργικό συναίσθημα των παιδιών από την τέταρτη έως την ένατη τάξη, δηλαδή από 10 έως 15 ετών. Στην έρευνα συμμετείχε δείγμα 184 μαθητών, 85 αγόρια και 99 κορίτσια, οι οποίοι φοιτούσαν σε πέντε διαφορετικά δημοτικά σχολεία. Οι μαθητές αξιολογήθηκαν τρεις φορές κατά τη διάρκεια της έρευνας. Η πρώτη αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε το 1998, όπου οι μαθητές φοιτούσαν στην τέταρτη τάξη. Η δεύτερη αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε το 2000, όπου 124 από τους 184 μαθητές (57 αγόρια και 67 κορίτσια) αξιολογήθηκαν όταν πια φοιτούσαν στην έκτη τάξη. Η τρίτη και τελευταία αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε το 2003, όπου 75 από τους 184 μαθητές (29 αγόρια και 46 κορίτσια) αξιολογήθηκαν όταν πια φοιτούσαν στην ένατη τάξη. Για τη διεξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τα δεδομένα τα οποία προέκυψαν από τους 25 μαθητές, 8 αγόρια και 17 κορίτσια, που έλαβαν μέρος στην έρευνα, οι οποίοι και ολοκλήρωσαν όλα τα κριτήρια αξιολόγησης κατά τη διάρκεια και των τριών αξιολογήσεων. Για την αξιολόγηση της δημιουργικότητας και του δημιουργικού συναισθήματος των παιδιών χρησιμοποιήθηκε το τεστ αξιολόγησης CAP. Το τεστ για την αξιολόγηση της δημιουργικότητας των παιδιών αποτελούνταν από την συμπλήρωση 12 ατελών εικόνων και αξιολογήθηκε σύμφωνα με τα κριτήρια της δημιουργικότητας· πρωτοτυπία, ευχέρεια, ευελιξία, επεξεργασία και τίτλο. Το τεστ για την αξιολόγηση του δημιουργικού συναισθήματος αποτελούνταν από τη συμπλήρωση 50 ερωτήσεων από τα παιδιά σε μορφή κλίμακας Likert και αξιολογήθηκαν· η περιέργεια, η

ανάληψη πρωτοβουλίας, η πολυπλοκότητα και η φαντασία. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η δημιουργικότητα και το δημιουργικό συναίσθημα αυξήθηκαν με την πάροδο του χρόνου. Όσον αφορά την ευχέρεια και την ευελιξία δεν παρουσιάστηκε κάποια σημαντική αλλαγή. Αντίθετα, σημαντικές αλλαγές παρουσιάστηκαν στην πρωτοτυπία, η οποία παρατηρήθηκε ότι μειώθηκε μεταξύ τετάρτης και έκτης τάξης και στην επεξεργασία, η οποία αυξήθηκε μεταξύ έκτης και ένατης τάξης. Αυτό που παρουσίασε ιδιαίτερο ενδιαφέρον, από τα ευρήματα της έρευνας, ήταν ότι παρείχαν ενδείξεις ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ δημιουργικότητας που σχετίζεται με το δημιουργικό συναίσθημα ανά τάξη. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι όλοι οι παράγοντες του δημιουργικού συναισθήματος αυξήθηκαν σημαντικά.

Σε μια περιοχή της βόρειας Αγγλίας οι Wyse και Splendlove (2007) κλήθηκαν να δοκιμάσουν στην πράξη ένα πρότζεκτ του οργανισμού Creative Partnership⁴. Στο πρόγραμμα αυτό συμμετείχαν 25 σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα οποία κλήθηκαν να οργανώσουν ένα σχέδιο δράσης που να ενισχύει την παραγωγή από τα παιδιά δημιουργικών εργασιών. Το πρόγραμμα παρείχε υποστήριξη στα σχολεία μέσω μιας ομάδας που αποτελούνταν από επτά συμβούλους έρευνας με ποικιλία γνωστικών αντικειμένων και ειδικοτήτων. Σε πρώτη φάση, οι σύμβουλοι πραγματοποίησαν συνεδρίες με τους εκπαιδευτικούς των σχολείων προκειμένου να τους εκπαιδέσουν σχετικά με τη δημιουργικότητα και κάποια σχετικά μεθοδολογικά θέματα με σκοπό να οργανώσουν το σχέδιο έρευνας. Σε δεύτερη φάση, πραγματοποίησαν συναντήσεις κατά τη διάρκεια των οποίων συζητούνταν θέματα σχετικά με την εξέλιξη της έρευνας, την συγκέντρωση των δεδομένων που είχαν ήδη στη διάθεση τους και την μετέπειτα ανάλυση αυτών. Στην τελική φάση πραγματοποίησαν συναντήσεις, στις οποίες οι εκπαιδευτικοί καλούνταν να εντοπίσουν τα βασικά ευρήματα της έρευνας, καθώς και πιο πρακτικά ευρήματα που σχετίζονταν με πρακτικά ζητήματα των πρότζεκτ τα οποία θα παρουσίαζαν στο ετήσιο συνέδριο. Ένα από τα σχολεία, που έλαβαν μέρος στο πρότζεκτ ήταν αυτό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Parklands. Ο σκοπός της έρευνας του σχολείου αυτού ήταν διττός. Αποσκοπούσε στο: 1) να αναλύσει σε ποιο βαθμό το πρόγραμμα των τύπων πολλαπλής νοημοσύνης επηρεάζει τη μέθοδο διδασκαλίας, και 2) να

⁴ Ο οργανισμός Creative Partnership προάγει την δημιουργικότητα στην εκπαίδευση, για το σκοπό αυτό εμπλέκει στην εκπαιδευτική διαδικασία καλλιτέχνες, αρχιτέκτονες και επιστήμονες που συνεργάζονται με τον εκπαιδευτικό της τάξης προκειμένου να εμπνεύσουν τα μικρά παιδιά και να προάγουν τη μάθησή τους (Creative Partnerships, 2012).

αξιολογήσει τυχόν αλλαγές που προήλθαν λόγω της δημιουργικής προσέγγισης του γνωστικού αντικειμένου όσον αφορά την κατάκτηση της γνώσης. Προκειμένου να αξιολογήσουν τις αλλαγές που προέκυψαν ανάμεσα στον προ-έλεγχο και τον μετά-έλεγχο όσον αφορά την κατάκτηση της γνώσης χρησιμοποίησαν «χάρτες του νου». Στα πλαίσια εφαρμογής του προγράμματος το μάθημα της Ιστορίας αντικαταστάθηκε για δυο εβδομάδες με μία διαθεματική ενότητα εργασίας όπου η προσέγγιση της Ιστορίας γινόταν σύμφωνα με τις αρχές του οργανισμού Creative Partnership. Τα αποτελέσματα της έρευνας από την εφαρμογή του πρότζεκτ παρουσιάζουν ενδείξεις ότι η δημιουργική σκέψη προάγεται μέσα από τις πρακτικές της διαθεματικής ενότητας εργασίας που στηρίζονταν στην θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης. Επιπλέον, μέσα από την ανάλυση του «χάρτη του νου» που προέκυψε από τον προέλεγχο και του «χάρτη του νου» που προέκυψε από τον μετά-έλεγχο παρουσιάζουν σαφείς ένδειξη κατάκτησης νέας γνώσης. Οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι αυτή η προσέγγιση συνέβαλε στα υψηλότερα επίπεδα κατανόησης και κατάκτησης της γνώσης από ότι η παραδοσιακή προσέγγιση διδασκαλίας που χρησιμοποιούνταν προηγουμένως.

Σε έρευνα που έκαναν οι Aguirre και Connors (2010) εξέτασαν την σχέση μεταξύ λεκτικής και μη λεκτικής δημιουργικότητας και λεκτικής και μη λεκτικής νοημοσύνης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στην έρευνα συμμετείχαν 27 αγγλόφωνα νήπια από 3 έως 5 ετών. Για την αξιολόγηση της δημιουργικότητας των παιδιών χρησιμοποιήθηκαν δυο τεστ: το Thinking Creatively in Action and Movement τεστ του Torrence 1981 και το Multidimensional Stimulus Fluency Measure τεστ των Moran, Milgram, Sawyers και Fu 1983. Για την αξιολόγηση της νοημοσύνης των παιδιών χρησιμοποιήθηκε το τεστ Stanford Binet V Abbreviated Scale. Η έρευνα είχε διττό σκοπό, αποσκοπούσε στο: 1) να διερευνήσει την σχέση μεταξύ δημιουργικότητας και νοημοσύνης των παιδιών και 2) να εξετάσει κατά πόσο μπορούν να υπάρχουν δύο διαφορετικοί τύποι δημιουργικότητας σ' αυτήν την ηλικία, λεκτική και μη λεκτική, και κατά πόσο αυτοί οι διαφορετικοί τύποι δημιουργικότητας συνδέονται με τη λεκτική και μη λεκτική νοημοσύνη των παιδιών. Τα αποτελέσματά της έρευνάς τους έδειξαν: 1) τα παιδιά με υψηλό δείκτη νοημοσύνης δεν έχουν απαραίτητα και υψηλό δείκτη δημιουργικότητας και 2) ότι δεν υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ λεκτικής και μη λεκτικής δημιουργικότητας και λεκτικής και μη λεκτικής νοημοσύνης. Τονίζουν όμως, ότι τα αποτελέσματα της έρευνάς τους λόγω

του μικρού δείγματος που χρησιμοποιήθηκε για την έρευνα δεν μπορούν να γενικευτούν.

Οι Cline, Edwards, Giacomelli, Gandini, Giovannini και Galardini (2012) στο σχολείο Filastrocca της Ιταλίας, στο τμήμα προσχολικής ηλικίας, εφάρμοσαν πρόγραμμα σε παιδιά 5 ετών με σκοπό να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητά τους μέσα από την ανάγνωση ιστοριών. Στα πλαίσια του προγράμματος εφαρμόστηκαν γλωσσικές δραστηριότητες, ώστε να προωθήσουν την ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων και να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητα των παιδιών. Για τη διεξαγωγή του προγράμματος ο εκπαιδευτικός εστίαζε στη δημιουργία νοημάτων μέσα από βιβλία και ιστορίες. Η προσέγγιση του βιβλίου γίνονταν σε τρία στάδια. Αρχικά, ο εκπαιδευτικός παρουσίαζε το βιβλίο στα παιδιά και διάβαζε την ιστορία με τη μέθοδο αφήγησης ιστοριών· ανάγνωση παράσταση. Έπειτα, διάβαζε πάλι την ιστορία με τη μέθοδο της διαλογικής ανάγνωσης αυτή τη φορά. Τέλος, πραγματοποιούνταν δραστηριότητες όπως· δραματοποίηση της ιστορίας, ζωγραφική, θέατρο, μουσική κ.α. που βοηθούσαν στην κατανόηση της ιστορίας και στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών. Τα αποτελέσματα του προγράμματος έδειξαν ότι μέσα από αυτές τις δραστηριότητες τα παιδιά ανέπτυξαν τη δημιουργικότητα και την εμπάθειά τους προς τους άλλους. Επίσης, ενθαρρύνοντας τη δημιουργική μάθηση των παιδιών, δημιουργήθηκε η κατάλληλη παιδαγωγική ατμόσφαιρα για την ανάπτυξη των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης των παιδιών, αφού τα παιδιά ενθαρρύνονταν να ανακαλύψουν το δικό τους τρόπο μάθησης μέσα από τις ποικίλες προσεγγίσεις που τους προσφέρονταν.

1.4. Δημιουργικότητα και θεωρία «εμπειρίας ροής» του Csikszentmihalyi

Ο Csikszentmihalyi ασχολήθηκε με την εξερεύνηση των κινήτρων του ατόμου για δράση. Παρατηρώντας την ποιότητα των εμπειριών του ατόμου, το 1980-1990 στα εργαστήρια του στο Σικάγο μαζί με κάποιους συνεργάτες του στην Ιταλία, ξεκίνησε να μελετά την θεωρία του περί «εμπειρίας ροής». Η «εμπειρία ροής» είναι μια «βέλτιστη εμπειρία» εσωτερικής παρακίνησης του ατόμου, όπου το άτομο είναι απόλυτα βυθισμένο σ' αυτό που κάνει· σκέψεις, επιθυμίες, αισθήματα και πράξεις βρίσκονται σε απόλυτη αρμονία (Csikszentmihalyi, 1996· Csikszentmihalyi, 1997· Csikszentmihalyi, 2002). Στην «εμπειρία ροής» οι ικανότητές του ατόμου ανταποκρίνονται στις προκλήσεις του για δράση. Πρέπει λοιπόν να υπάρχει ισορροπία ανάμεσα στις προκλήσεις που δέχεται το άτομο από το περιβάλλον του και στις ικανότητές του, διαφορετικά είναι ανήσυχο ή βαριέται και η «ροή» δεν επιτυγχάνεται. Όταν επιτευχθεί αυτή η ισορροπία το άτομο ενεργοποιεί όλο του το είναι και χρησιμοποιεί τη δημιουργικότητά του προκειμένου να χειριστεί την κατάσταση. Επομένως, σύμφωνα με τον Csikszentmihalyi (1996, 2002) για να μπορέσει ένα άτομο να αναδείξει τη δημιουργικότητα του πρέπει να βιώσει «εμπειρία ροής». (Csikszentmihalyi, 1996· Csikszentmihalyi, 2002).

Η «εμπειρία ροής» μπορεί να υπάρξει σε οποιαδήποτε δραστηριότητα του ατόμου και τα κίνητρα για ενασχόληση αναδύονται εκείνη τη στιγμή. Τόσο τα κίνητρα όσο και οι ικανότητες που μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα εμπειρίας κάθε ατόμου διαφέρουν από άτομο σε άτομο και ποικίλουν μεταξύ τους. Παρόλο που οι δημιουργικοί άνθρωποι διαφέρουν μεταξύ τους έχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά· αγαπούν αυτό το οποίο κάνουν και τους αρέσει να σχεδιάζουν ή να ανακαλύπτουν κάτι νέο. Επιπλέον, αντλούν χαρά και διασκεδάζουν από αυτό που κάνουν. Αυτό όμως που έχει μέγιστη σημασία είναι «το πώς» χειρίζονται τα δημιουργικά άτομα αυτό που κάνουν και όχι το «τι είναι» αυτό το οποίο κάνουν (Csikszentmihalyi, 1996· Csikszentmihalyi, 1997· Csikszentmihalyi, 2002).

Η «εμπειρία ροής» παρατηρείται ίδια σε όλα τα άτομα ανεξαρτήτου τάξεως, φύλου, ηλικίας και εθνικότητας (Csikszentmihalyi, 1997· Csikszentmihalyi, 2002). Σύμφωνα με τον Csikszentmihalyi (1996, 1997, 2002) οι προϋποθέσεις οι οποίες επιτρέπουν στο άτομο να αφοσιωθεί πλήρως σε μια παρούσα κατάσταση και που θα

επιτρέψουν τη «ροή» της δημιουργικότητας είναι οι εξής: 1) Να παρέχονται στο άτομο προκλήσεις ή ευκαιρίες να δράσει προκαλώντας τη διεύρυνση και τον εμπλουτισμό των ικανοτήτων του, 2) Ξεκάθαρος, κοντινός στόχος με άμεση ανατροφοδότηση του τι έχει επιτευχθεί, 3) Απόλυτη συγκέντρωση, 4) Ενοποίηση δράσης και γνώσης, 5) Απουσία αίσθησης του εαυτού, του χώρου και του χρόνου, 6) Η αίσθηση ότι μπορεί να ελέγχει τις πράξεις του και να διαχειρίζεται μια κατάσταση, γιατί ξέρει πώς να ανταποκριθεί σε αυτό που πρόκειται να συμβεί, 7) Αντιμετωπίζοντας την κατάσταση ως εγγενής επιβράβευση, όπως για παράδειγμα ο τελικός σκοπός αποτελεί δικαιολογία για τη συνέχιση της ίδιας της διαδικασίας, 8) Απουσία φόβου πιθανής αποτυχίας και 9) Αποφυγή διάσπασης προσοχής.

Η θεωρία της «εμπειρίας ροής» αποσκοπεί στο να παρέχει στο άτομο τα απαραίτητα κίνητρα προκειμένου να δράσει με απόλυτη αφοσίωση και συγκέντρωση σε αυτό που κάνει ζώντας τη «βέλτιστη εμπειρία». Στην παιδαγωγική πράξη η θεωρία του Csikszentmihalyi μπορεί να φανεί ιδιαίτερα χρήσιμη στον εκπαιδευτικό ο οποίος αποσκοπεί στο να ενεργοποιήσει πλήρως το παιδί παρακινώντας το να αξιοποιήσει και να διευρύνει τις υπάρχουσες ικανότητές του (Whalen, & Csikszentmihalyi, 1991) δρώντας μέσα στο πλαίσιο της «ζώνης επικείμενης ανάπτυξης», όπως το όρισε ο Vygotsky. Επιπλέον, να σημειώσουμε ότι στην παρούσα έρευνα παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον και για το λόγο αυτό γίνεται αποδεχτός ο ορισμός του Ούγγρου ψυχολόγου Mihaly Csikszentmihalyi, σύμφωνα με τον οποίο, δημιουργικότητα είναι: «οποιαδήποτε πράξη, ιδέα ή προϊόν που αλλάζει την παρούσα του μορφή ή μεταμορφώνεται σε καινούργιο. Αυτό που έχει σημασία είναι εάν η καινοτομία μπορεί να ενσωματωθεί στην προ-υπάρχουσα γνώση» (Csikszentmihalyi, 1996, σελ.28).

1.5. Παράγοντες δημιουργικότητας

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσίασε η διερεύνηση των κριτηρίων, που χαρακτηρίζουν τη δημιουργικότητα. Με την οποία ασχολούνται ο Guilford στην Καλιφόρνια και ο Lowenfeld στην Πενσυλβάνια την ίδια χρονική περίοδο, χωρίς να έχουν κάποια επικοινωνία μεταξύ τους. Ο μεν Guilford διερευνά τα κριτήρια υπό επιστημονική πλευρά ο δε Lowenfeld υπό καλλιτεχνική. Αυτό που παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον είναι η συνάφεια των αποτελεσμάτων τους όπως αναφέρει ο Lowenfeld το 1958. Στις έρευνες που έκαναν: 1) ανακάλυψαν μετρήσιμα κριτήρια που διακρίνουν τα δημιουργικά άτομα από εκείνα τα οποία είναι λιγότερο ή καθόλου δημιουργικά, 2) επίσης παρατήρησαν πως: «οι δημιουργικές δυνάμεις στον τομέα της τέχνης υπακούουν στις ίδιες αρχές με αυτές στον τομέα των επιστημών» (Ξανθάκου, 2011, σελ. 46). Σύμφωνα με τον Torrance στοιχεία, που χαρακτηρίζουν τη δημιουργικότητα ενός ατόμου είναι· η ευχέρεια, η πρωτοτυπία και η επεξεργασία (Torrance, Ball, & Safter, 1992). Τα χαρακτηριστικά αυτά θα μας απασχολήσουν και στην παρούσα έρευνα.

Καινοτομία-Πρωτοτυπία (Innovation-Originality): αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να έχει νέες ιδέες. Ο βαθμός καινοτομίας ενός ατόμου εξετάζεται από τη συχνότητα των ασυνήθιστων απαντήσεων του υποκειμένου στις ερωτήσεις. Καινοτόμες χαρακτηρίζονται οι απαντήσεις, που είναι σπάνιες και μοναδικές (Guilford, 1950· Ξανθάκου, 2011· Torrance, Ball, & Safter, 1992).

Ευχέρεια (Fluency): αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να προσεγγίζει το ερέθισμα με πολλούς και ποικίλους τρόπους. Αξιολογείται από την καταμέτρηση του συνόλου των απαντήσεων τις οποίες έδωσε το άτομο μέσα σε προκαθορισμένο χρονικό διάστημα. Υπάρχουν διάφορα τεστ που αξιολογούν την ευχέρεια, όπως τεστ ευχέρειας λέξεων, ιδεών, συνειρμών, έκφρασης κ.α. (Guilford, 1950· Ξανθάκου, 2011· Torrance, Ball, & Safter, 1992).

Οργάνωση-Επεξεργασία (Organization- Elaboration): αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να προσεγγίσει και να επεξεργάζεται το ερέθισμα

στηριζόμενο στις ήδη υπάρχουσες γνώσεις του, προκειμένου να κατασκευάσει νέες δομές (Ξανθάκου, 2011· Torrance, Ball, & Safter, 1992).

Στη συνέχεια, αξίζει να σημειωθεί, ότι προκειμένου να μελετηθεί η δημιουργική σκέψη χρειάστηκε η κατασκευή κατάλληλων ψυχοτεχνικών οργάνων που να αξιολογούν τα χαρακτηριστικά της (Ξανθάκου, 2011). Η κατασκευή ενός πρακτικού κριτηρίου το οποίο να αξιολογεί τη δημιουργικότητα αποτελεί δύσκολο εγχείρημα και αυτό γιατί η δημιουργικότητα δρα χωρίς συγκεκριμένο, ίδιο πάντα τρόπο και δεν ακολουθεί προδιαγεγραμμένη πορεία. Επιπλέον, οι ατομικές διαφορές και το περιβάλλον προσδιορίζουν δυνητικά τη δημιουργία (Guilford, 1950). Μέχρι σήμερα, διάφορα τεστ, που αξιολογούν τη δημιουργικότητα, έχουν σχεδιαστεί. Το πιο γνωστό από αυτά είναι το Test of Creative Thinking του Torrance (1992), το οποίο αξιολογεί τη δημιουργικότητα του ατόμου λεκτικά, κινητικά και προβολικά. Το λεκτικό κριτήριο περιλαμβάνει ερωτήσεις όπως: 1) ρώτησε και μάντεψε, όπου το υποκείμενο παρατηρεί μια εικόνα και καλείται να θέσει ερωτήσεις και να κάνει υποθέσεις σχετικά με αυτό που αναπαριστά η εικόνα 2) βελτίωση προϊόντος, όπου το υποκείμενο καλείται να σκεφτεί όσους πιο πολλούς διαφορετικούς τρόπους μπορεί, ώστε να χρησιμοποιήσει ένα παιχνίδι για να γίνει πιο ενδιαφέρον και διασκεδαστικό 3) ασυνήθιστες χρήσεις, όπου δίνεται στο υποκείμενο ένα αντικείμενο και καλείται να σκεφτεί όσο το δυνατόν περισσότερες εναλλακτικές, ασυνήθιστες και ενδιαφέρουσες χρήσεις του αντικειμένου 4) φανταστικές ιστορίες, όπου το υποκείμενο καλείται να γράψει την πιο ενδιαφέρουσα και συναρπαστική ιστορία που μπορεί 5) πιθανές καταστάσεις, όπου δίνονται στο υποκείμενο κάποιες πιθανές καταστάσεις και καλείται να κάνει υποθέσεις, προβλέψεις, να προτείνει λύσεις ή να σκεφτεί πιθανά προβλήματα, τα οποία θα προκύψουν από μια κατάσταση που του παρουσιάζεται. Το προβολικό κριτήριο περιλαμβάνει ερωτήσεις όπως: 1) ανολοκλήρωτες εικόνες, όπου το υποκείμενο καλείται να συμπληρώσει το σχήμα 2) δόμηση εικόνας, όπου το υποκείμενο προσπαθεί να σκεφτεί μια εικόνα μέρος της οποίας να είναι το σχήμα που δίνεται 3) επαναλαμβανόμενη μορφή, όπου το υποκείμενο καλείται να σχεδιάσει όσες περισσότερες εικόνες ή αντικείμενα μπορεί που να περιέχουν το επαναλαμβανόμενο σχήμα (Torrance, Ball, & Safter, 1992). Στην παρούσα μελέτη προκειμένου να διερευνηθεί η δημιουργική προσέγγιση των γραμμάτων, χρησιμοποιήθηκε το Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων. Ο σχεδιασμός του οποίου βασίστηκε στο *Test of Creative Thinking του Torrance-Figural forms A - B* (1992).

1.6. Δημιουργικότητα και θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner

Ο Gardner το 1983 λαμβάνοντας υπόψη όσα είχε ο Guilford το 1950 περί δημιουργικότητας· υποστήριξε ότι μόνο εάν διευρύνουμε και επαναπροσδιορίσουμε την ιδέα που έχουμε περί νοημοσύνης θα μπορέσουμε να επινοήσουμε καταλληλότερους τρόπους για να αξιολογήσουμε τη δημιουργικότητα και πιο αποτελεσματικές μεθόδους για να τη διδάξουμε. (Gardner, 2011). Η θεωρία του στηρίχτηκε σε βιολογικούς και πολιτισμικούς παράγοντες και είδε τη νοημοσύνη ως μια ψυχοβιολογική δυναμική επίλυσης προβλημάτων. Όπου, σύμφωνα με την νευροβιολογία υπάρχουν συγκεκριμένες περιοχές στον ανθρώπινο εγκέφαλο που ειδικεύονται στην κωδικοποίηση και παραγωγή συγκεκριμένων νοητικών λειτουργιών. Επίσης, το πολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσεται το άτομο διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο για την αξιολόγηση ορισμένων τύπων νοημοσύνης (Gardner, 1999). Στηριζόμενος στα παραπάνω ο Gardner υποστήριξε ότι οι άνθρωποι δεν έχουν απλά μια ενιαία νοημοσύνη, αλλά ένα σύνολο αυτόνομων τύπων νοημοσύνης και ανέπτυξε το 1983 τη θεωρία του περί πολλαπλής νοημοσύνης. Με τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης, που ανέπτυξε, συνδέεται η δημιουργικότητα με τη νοημοσύνη υπό ένα διευρυμένο πλαίσιο. Σύμφωνα με την θεωρία αυτή, η νοημοσύνη δεν είναι μόνο γνωστικές ικανότητες αλλά και ικανότητες που εμπλέκουν το σώμα και το συναίσθημα (Gardner, 2011· Craft, 2002). Με βάση τη θεωρία του τα βασικά είδη νοημοσύνης του ανθρώπου είναι επτά: λεκτική, λογικό-μαθηματική, ηχητική-μουσική, σωματικό-κιναισθητική, χωρική, ενδοποσωπική και διαπροσωπική (Craft, 2002· Gardner, 1999· Fogarty, 2012· Gardner, 2006· Τσακίρη, Καπετανίδου, Τσατσαρώνη, Κούρου, Μαυρίκης, Δημόπουλος, Τζιμογιάννης, Σιορέντα, Χατζηνικήτα, & Αναγνωστοπούλου, 2007). Πιο συγκεκριμένα:

Η λεκτική νοημοσύνη: σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να μπορεί να χειρίζεται αποτελεσματικά τη γλώσσα για να εκφραστεί ρητορικά ή ποιητικά. Χαρακτηρίζει αυτούς που είναι πολύ καλοί στο χειρισμό της γλώσσας, της γραμματικής, της ποίησης, στο διάβασμα και στο γράψιμο. Σύμφωνα με τον Gardner δικηγόροι, φιλόσοφοι, συγγραφείς, διερμηνείς κ.α. είναι ορισμένοι που φαίνεται να έχουν υψηλή γλωσσική νοημοσύνη.

Η λογικό-μαθηματική νοημοσύνη: σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να αναλύει τα προβλήματα λογικά, να ασχολείται με μαθηματικές διαδικασίες και να ερευνά επιστημονικά ζητήματα. Χαρακτηριστικό αυτού του τύπου νοημοσύνης είναι η αφαιρετική και η λογική σκέψη. Αυτή η νοημοσύνη συχνότερα συνδέεται με την επιστημονική και μαθηματική σκέψη. Σύμφωνα με τον Gardner γιατροί, μηχανικοί, προγραμματιστές, επιστήμονες κ.α. είναι ορισμένοι που φαίνεται να έχουν υψηλή λογικό-μαθηματική νοημοσύνη.

Η ηχητική-μουσική νοημοσύνη: σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να παρουσιάζει, να συνθέτει και να μπορεί να εκτιμά τα μουσικά ακούσματα. Εμπεριέχει τη δυνατότητα του να μπορεί κανείς να αναγνωρίζει και να δημιουργεί μουσικές συνθέσεις, τόνους και ρυθμούς. Η μουσική νοημοσύνη συμβαδίζει σε έναν δρόμο παράλληλο με τη γλωσσική νοημοσύνη. Σύμφωνα με τον Gardner ερμηνευτές, συνθέτες, μαέστροι κ.α. είναι ορισμένοι που φαίνεται να έχουν υψηλή μουσική νοημοσύνη.

Η σωματική-κινησθητική νοημοσύνη: αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί όλο το σώμα του ή μέρη του σώματος του, ώστε να μπορεί να λύσει κάποια προβλήματα που του παρουσιάζονται. Ουσιαστικά, είναι η ικανότητα των πνευματικών ικανοτήτων που χρησιμοποιούνται για να κατευθύνουν τις κινήσεις του σώματος. Σύμφωνα με τον Gardner οι πνευματικές και οι σωματικές ενέργειες είναι αλληλένδετες. Υψηλή κινησθητική νοημοσύνη έχουν οι αθλητές, οι χορευτές, οι τεχνίτες κ.α.

Η χωρική νοημοσύνη: αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τα όρια του χώρου στον οποίο βρίσκεται τόσο στο περιορισμένο όσο και στο ευρύτερο περιβάλλον γύρω του. Σύμφωνα με τον Gardner χειρουργοί, ζωγράφοι, μηχανικοί και υδραυλικοί είναι ορισμένοι που φαίνεται να έχουν υψηλή χωρική νοημοσύνη.

Η διαπροσωπική νοημοσύνη: αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να καταλαβαίνει τους άλλους ανθρώπους, τις προθέσεις, τα κίνητρα και τις επιθυμίες τους. Άτομα με ιδιαίτερα ανεπτυγμένη την διαπροσωπική νοημοσύνη μπορούν να εργαστούν αποτελεσματικά με άλλους. Σύμφωνα με

τον Gardner εκπαιδευτικοί, πωλητές, θρησκευτικοί, πολιτικοί ηγέτες, σύμβουλοι κ.α. είναι ορισμένοι που φαίνεται να έχουν υψηλή διαπροσωπική νοημοσύνη.

Η ενδοπροσωπική νοημοσύνη: αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να μπορεί να καταλάβει τον ίδιο του τον εαυτό, δηλαδή να έχει αυτό-αντίληψη. Ένα άτομο με ανεπτυγμένη την ενδοπροσωπική νοημοσύνη έχει την ικανότητα να κατανοήσει τα συναισθήματα, τους φόβους και τα κίνητρά του. Τέτοιοι άνθρωποι μπορούν να πετύχουν σχεδόν σε κάθε τομέα που έχει σχέση με το εαυτό τους.

Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης αποσκοπεί στο να αναγνωρίσει τους διαφορετικούς γνωστικούς τύπους και τις δυνάμεις κάθε ατόμου. Σύμφωνα με τον Gardner οι άνθρωποι μαθαίνουν με πολλούς διαφορετικούς τρόπους και κάθε άνθρωπος έχει τουλάχιστον επτά διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης με τους οποίους αντιλαμβάνεται τον κόσμο και δημιουργεί αναπαραστάσεις για αυτόν (Gardner, 1999· Gardner, 2006). Στην παιδαγωγική πράξη η θεωρία του Gardner αποδέχεται ότι κάθε παιδί το οποίο έρχεται στο σχολείο έχει διαφορετική ζύμωση, έχει δηλαδή αναπτύξει με διαφορετικό τρόπο τους τύπους αυτούς (Broda, 2010 ·Gardner, 1999). Σε έρευνα των Wyse και Spendlove (2007), παρατηρήθηκε ότι η καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης προάγεται μέσα από την ενσωμάτωση της θεωρίας της πολλαπλής νοημοσύνης στην καθημερινή σχολική πραγματικότητα, αφού το παιδί έχει στη διάθεσή του πλήθος τρόπων προκειμένου να προσεγγίσει το γνωστικό αντικείμενο. Επιπλέον, οι ίδιοι παρατήρησαν ότι μέσα από τη δημιουργική προσέγγιση του γνωστικού αντικείμενου επιτεύχθηκαν υψηλότερα επίπεδα κατανόησης και κατάκτησης της γνώσης από τα παιδιά από ότι μέσω των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας που χρησιμοποιούνταν προηγουμένως.

Κεφάλαιο 2: Τέχνη

2.1. Τέχνη στην εκπαίδευση

Η τέχνη αποτέλεσε και αποτελεί το πρώτο είδος ανθρώπινης επικοινωνίας· μια μορφή έκφρασης «με πανανθρώπινη αξία και παγκόσμια αναγνωρίσιμους συμβολισμούς και χαρακτηριστικά» (Δήμου, 1994, σελ. 7). Σε όλη τη διάρκεια της ιστορίας του ανθρώπινου είδους η τέχνη αποτελεί θεμελιώδη στοιχείο όλων των πολιτισμών. Για να μπορέσει το ανθρώπινο είδος να επιζήσει, χρειάζεται όλες τις συμβολικές μορφές αναπαράστασης· τόσο για να μπορέσει να συντηρηθεί σαν έθνος όσο και για να μπορέσει να δημιουργήσει νέα οράματα (Τρούλης, 1991). Η τέχνη συνιστά την πολιτιστική κληρονομία κάθε λαού και μεταφέρει στοιχεία κουλτούρας και πολιτισμού, συστημάτων επικοινωνίας, ικανοτήτων, ιστοριών, ηθών και εθίμων, αξιών και πιστεύω. Στην τέχνη ενυπάρχουν νόηση, συναίσθημα και σώμα και μέσα από αυτήν μεταφέρονται ιδέες και συναισθήματα, τα οποία δεν μπορούν να εκφραστούν με άλλα συστήματα επικοινωνίας (Cornett, & Smithrim, 2001· Melnick, Witmer, & Strickland, 2011· Ντούλια, 2012· Τρούλης, 1991). Επιπλέον, αξίζει να αναφέρουμε ότι ο Eisner το 1982 υποστήριξε ότι ο άνθρωπος δημιουργεί έννοιες για τον κόσμο γύρω του μέσα από τις αισθήσεις του (Eisner, 2002). Ακόμα, ο Dewey προσέγγιζε την τέχνη ως ποιότητα, η οποία εμπλουτίζει την εμπειρία και θεωρούσε πως πρέπει να λαμβάνει χώρα σε κάθε δραστηριότητα του προγράμματος σπουδών. Επίσης, ο Vygotsky υποστήριζε πως η φυσική κλίση των παιδιών για ενασχόληση με την τέχνη πρέπει να καλλιεργείται μέσω κοινωνικής και λεκτικής αλληλεπίδρασης (Fogarty, 2012· Lim, 2004· Tracie, 2007). Για το λόγο αυτό ο δάσκαλος οφείλει να μην παραμένει απλά στην μετάδοση του προγράμματος σπουδών αλλά να προσφέρει ευκαιρίες στα παιδιά να οργανώσουν και να αναπτύξουν δημιουργική δράση και σκέψη, προσεγγίζοντας το διδασκόμενο θέμα (Garvis, & Pendergast, 2012· Noddings, 2013). Έτσι, μέσα από την τέχνη το παιδί μαθαίνει να εκφράζει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του πολύ πιο νωρίς και πιο αποτελεσματικά από ότι την ομιλούμενη γλώσσα του περιβάλλοντός του (Arda, 2009· Bea, 2004). Η τέχνη αποτελεί το κύριο μέσο αυτό-έκφρασης του παιδιού κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του και συνιστά μια μορφή γνωστικής έκφρασης μέσω της οποίας αναπαριστά τις ιδέες, τα αισθήματα και

τα συναισθήματα του για τον κόσμο γύρω του (Bea, 2004· Kocer, 2012· Peló, 2007). Υπάρχουν πολύ σημαντικοί λόγοι για να προσφέρει το σύγχρονο σχολείο στο παιδί μια εκπαίδευση στις τέχνες. Η τέχνη αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής του σημερινού ανθρώπου αφού οι ενήλικοι αντλούν το μεγαλύτερο μέρος της διασκέδασής και ενημέρωσής τους μέσα από αυτήν (Cornett, & Smithrim, 2001). Οι διάφορες μορφές τέχνης στην εκπαίδευση έχουν πολλά οφέλη, πιο συγκεκριμένα:

- Βοηθούν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού αφού ενεργοποιούν το σώμα, την ψυχή και το πνεύμα του (Cornett, & Smithrim, 2001· Αγγελίδου, & Διονυσίου, 2009).
- Αποτελούν μέσο έκφρασης του παιδιού και προάγουν τη δημιουργική του έκφραση (Cornett, & Smithrim, 2001· Epstein, & Τρίμη, 2005).
- Κινητοποιούν το παιδί για δράση (Cornett, & Smithrim, 2001).
- Αποτελούν τρόπο σκέψης μέσω των αισθήσεων (Cornett, & Smithrim, 2001· Epstein, & Τρίμη, 2005).
- Καλλιεργούν την αισθητική ευαισθητοποίηση⁵ του ατόμου και ικανοποιούν τη βασική ανάγκη για το ωραίο (Cornett, & Smithrim, 2001· Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2011).
- Βοηθούν στην ανάπτυξη της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας (Cornett, & Smithrim, 2001· Malchiodi, 2009).
- Βοηθούν στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και στην καλλιέργεια δημιουργικών ικανοτήτων για την επίλυση προβλημάτων (Cornett, & Smithrim, 2001).
- Ευαισθητοποιούν το άτομο ως προς τον σεβασμό στη διαφορετικότητα (Cornett, & Smithrim, 2001).
- Βοηθούν το άτομο να αναπτύξει υπευθυνότητα, συγκέντρωση, αυτό-κατανόηση, αυτοπεποίθηση και αυτό-πειθαρχία (Cornett, & Smithrim, 2001· Σέργη, 1985).
- Αποτελούν τρόπο άντλησης πληροφοριών, κατανόησης και αξιολόγησης του παιδιού από τον εκπαιδευτικό (Cornett, & Smithrim, 2001· Rubin, 1997).

⁵ «Αισθητική ευαισθητοποίηση, συνιστά μια διαδικασία κατά την οποία η διδασκαλία οποιουδήποτε θέματος εμπλουτίζεται από τεχνικές και εκφραστικές αισθητικές δράσεις ή, αλλιώς, οι αισθητικές δράσεις διασυνδέονται με κάθε πτυχή της διδασκαλίας και γενικότερα της σχολικής ζωής» (Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2011, σελ. 113).

- Καλλιεργούν τη συνεργασία και άλλες κοινωνικές δεξιότητες (Cornett, & Smithrim, 2001·Σέργη, 1985· Epstein, & Τρίμη, 2005).
- Ψυχαγωγούν και διασκεδάζουν (Anderson, & Lawrence, 2004· Cornett, & Smithrim, 2001).

2.2. Διδασκαλία μέσω τέχνης

Ο Eisner κατέβαλε συνεχή προσπάθεια ώστε να τονίσει το ρόλο της τέχνης στην ανάπτυξη και τον εμπλουτισμό της πνευματικής ζωής του εκπαιδευόμενου. Το 1970 έθεσε κάποια ερωτήματα προς μελέτη: 1) Εάν θεωρήσουμε πως η ενασχόληση με την τέχνη είναι γνωστική διαδικασία τότε με ποιο τρόπο είναι; 2) Υπάρχουν ποιοτικές μορφές σκέψης και λύσεις προβλημάτων; Και αν υπάρχουν οι διαδικασίες που χρησιμοποιούν είναι ίδιες με εκείνες που χρησιμοποιούνται για την εκμάθηση της ανάγνωσης; (Efland, 2004). Ο Gardner το 1983 μελετώντας τη λειτουργία του ανθρώπινου εγκεφάλου κλόνισε το νοησιαρχικό σχολείο αναπτύσσοντας τη θεωρία του περί πολλαπλών τύπων νοημοσύνης. Παρατήρησε πως σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη συνδέσεων στον ανθρώπινο εγκέφαλο παίζει η ενασχόληση των παιδιών με δραστηριότητες σχετικές με τις τέχνες (Diskinson, 1997) και υποστήριξε ότι η διδασκαλία πρέπει να προάγει και να καλλιεργεί ποικίλες μορφές σκέψης πέρα της γλωσσικής και μαθηματικής, όπως· μουσική, χωρική, σωματική-κιναισθητική, διαπροσωπική και ενδοπροσωπική. Σύμφωνα με τον Gardner, για να επιτευχθεί αυτό θα πρέπει το εκπαιδευτικό σύστημα να δίνει στο άτομο τη δυνατότητα να έχει στη διάθεση του πολλά συμβολικά συστήματα προκειμένου να σκεφτεί και να δράσει με πολλούς και ποικίλους τρόπους (Efland, 2004· Gardner, 1999· Gardner, 2006· Gardner, 2011).

Οι θεωρητικές προσεγγίσεις των Dewey, Vygotsky, Gardner αλλά και άλλων μεγάλων παιδαγωγών και ψυχολόγων δόμησαν ένα νέο θεωρητικό υπόβαθρο περί διαδικασίας της μάθησης. Στα τέλη του 20^{ου} αιώνα στη βόρεια Αμερική εμφανίστηκε ένα νέο παιδαγωγικό ρεύμα, σύμφωνα με το οποίο τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών θέτουν στο επίκεντρο τους την τέχνη. Συγκεκριμένα, στα πρόγραμμα αυτά η λογοτεχνία, τα εικαστικά, το θέατρο, ο χορός και η μουσική «ζωντανεύουν» και «εξανθρωπίζουν» το πρόγραμμα σπουδών κάνοντάς το πιο προσιτό στα παιδιά (Cornett, & Smithrim, 2001). Ένα πρόγραμμα σπουδών που βασίζεται στις τέχνες, μπορεί να ενσωματώνει τις διάφορες μορφές τέχνης σε όλους τους τομείς του προγράμματος σπουδών, εμπλουτίζοντας τη διδακτική πράξη, με απώτερο σκοπό να επιτευχθεί η κατανόηση του περιεχομένου σπουδών (Bogard, & Donovan, 2013· Burnaford, Brown, Doherty, & McLaughlin, 2007· Cornett, & Smithrim, 2001· Lin, Hong, Chen, & Chou, 2011· Rooney, 2004· Sotiropoulou- Zormpala, 2012).

Διδάσκοντας μέσα από την τέχνη το παιδί ενισχύει τις ήδη υπάρχουσες ικανότητές του, συνδέοντας τις διαθεματικά με άλλα γνωστικά αντικείμενα (Batllori, 2003· Bogard, & Donovan, 2013· Burnaford, Brown, Doherty, & McLaughlin, 2007· Cornett, & Smithrim, 2001· Sotiropoulou- Zormpala, 2012). Οι πρώτες έμπρακτες προσπάθειες ενσωμάτωσης της τέχνης στο πρόγραμμα σπουδών έγιναν από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα Waldorf και Reggio Emilia (Cornett, & Smithrim, 2001).

Υπάρχουν πολλοί σημαντικοί λόγοι για να ενσωματωθούν οι τέχνες στην εκπαιδευτική διαδικασία για την διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικειμένων. Κάποιοι από τους λόγους αυτούς είναι οι εξής:

- Η μάθηση μέσα από τις τέχνες έχει κοινωνικό, πολιτισμικό και ιστορικό χαρακτήρα (Garvis, & Pendergast, 2012· Lindstrom 2006· Lindstrom, 2012). Επιπλέον, η τέχνη αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής του σύγχρονου ανθρώπου αφού υπάρχει παντού γύρω μας· στο ραδιόφωνο, στην τηλεόραση, στο βιβλίο κ.α. Για τον ενήλικα οι τέχνες αποτελούν πηγή ευχαρίστησης και ενημέρωσης. Για το παιδί οι τέχνες λειτουργούν ως μέσο για να μπορέσει να αντιμετωπίσει δημιουργικά μη οικίες καταστάσεις και να τις προσεγγίζει με σύνεση σε έναν κόσμο που συνεχώς αλλάζει (Arda, 2009· Cummins, 2005· Raluca, & Bocos, 2013).
- Με την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία προάγεται η ολιστική προσέγγιση της μάθησης και επιτυγχάνεται η σύνδεση ζωής εντός και εκτός σχολείου (Cornett, & Smithrim, 2001).
- Μέσα από τις τέχνες παρουσιάζονται διαφορετικές οπτικές που θα ήταν αδύνατον να παρουσιαστούν με κάποιο άλλο σύστημα επικοινωνίας (Bogard, & Donovan, 2013· Cornett, & Smithrim, 2001· Martens, Martens, Doyle, Loomis, & Aghalarov, 2012).
- Οι τέχνες βοηθούν τον εγκέφαλο να αναπτυχθεί (Cornett, & Smithrim, 2001· Min, 2013). Οι συνάψεις του ανθρώπινου εγκεφάλου που σχετίζονται με την μουσική, τη γλώσσα, τα μαθηματικά και το συναίσθημα δημιουργούνται και ολοκληρώνονται κατά την παιδική ηλικία του ατόμου. Είναι λοιπόν απαραίτητο το παιδί από μικρή ηλικία να αποκτήσει όσο το δυνατόν περισσότερα μουσικά ερεθίσματα (Cornett, & Smithrim, 2001).
- Οι δραστηριότητες τέχνης κινητοποιώντας τη φυσική περιέργεια των παιδιών (Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2005b) και ενεργοποιώντας το ενδιαφέρον τους

για μάθηση παρέχουν σε όλους τους μαθητές τη δυνατότητα να επιτύχουν χωρίς να αφήνουν κανέναν στο περιθώριο (Bogard, & Donovan, 2013· Cornett, & Smithrim, 2001).

- Σε όλες τις μορφές έκφρασης μέσα από τις τέχνες, είτε πρόκειται για εικαστικά, θέατρο ή μουσική, το παιδί καταθέτει ένα κομμάτι της ψυχής και της φαντασίας του. Αυτές οι μορφές έκφρασης συνιστούν τον καλύτερο τρόπο για να αξιολογηθεί οποιαδήποτε διαδικασία μάθησης· αφού πηγάζουν από την ευχαρίστηση και τη χαρά, την εμπλοκή και την συγκέντρωση, την ενσυναίσθηση και τη συναισθηματική εμπλοκή και τέλος την αυτό-ενεργοποίηση του παιδιού μέσα από τις δραστηριότητες τέχνης (Ellis, & Lawrence, 2009). Με αυτό τον τρόπο ο εκπαιδευτικός μπορεί να αντλήσει πλήθος πληροφοριών για τις προτιμήσεις, τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις ακόμα και για την προσωπικότητα του παιδιού (Δήμου, 1994· Cornett, & Smithrim, 2001· Eisner, 2002).
- Υπάρχει ισχυρή συσχέτιση μεταξύ τέχνης και ακαδημαϊκής επίδοσης του παιδιού (Cornett, & Smithrim, 2001). Έχει παρατηρηθεί πως δεξιότητες τις οποίες αποκτούν τα παιδιά κατά την ενασχόλησή τους με την τέχνη παρουσιάζονται και σε άλλους τομείς όπως η γλώσσα, τα μαθηματικά και οι επιστήμες (Burnaford, Brown, Doherty, & Mclaughlin, 2007· Lopez, Takiff, Kernan, & Stone, 2000).
- Οι δραστηριότητες τέχνης βοηθούν το παιδί να αναπτύξει τη φαντασία και τη δημιουργικότητά του (Cornett, & Smithrim, 2001· Kocer, 2002· Mann, 2014· Ντούλια, 2012). Προάγουν ακόμα τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα όπως χαρακτηρίστηκαν στα αγγλικά τα 4C: δημιουργικότητα (creativity), κριτική σκέψη (critical thinking), επικοινωνία (communication) και συνεργασία (collaboration) (Bogard, & Donovan, 2013).
- Μέσα από το θέατρο, το χορό, τη μουσική και τη λογοτεχνία το παιδί βιώνει θετικά συναισθήματα όπως· ενδιαφέρον, χαρά, υπερηφάνεια κ.α. (Brown, & Sax, 2013), αναπτύσσει την κοινωνικό-συναισθηματική του ανάπτυξη (Arda, 2009· Kocer, 2002) και μαθαίνει να συνεργάζεται σε ομάδες (Cornett, & Smithrim, 2001).

Όσον αφορά τον ελληνικό χώρο της εκπαίδευσης παρατηρείται ότι σε θεωρητικό επίπεδο το Ελληνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για το νηπιαγωγείο ενστερνίζεται το νέο αυτό παιδαγωγικό ρεύμα ενσωματώνοντας τις τέχνες στις διδακτικές πρακτικές μέσω του διαθεματικού του χαρακτήρα (Υπουργική Απόφαση, Φ. Ε. Κ. 1376/τ. Β' / 18-10-2001). Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών τα παιδιά δημιουργούν και εκφράζονται μέσα από τις τέχνες· «τα εικαστικά, η μουσική, η δραματική τέχνη και η φυσική αγωγή συγκινούν, μαγεύουν, αφυπνίζουν την περιέργεια, κινητοποιούν τη φαντασία, ενθαρρύνουν την έκφραση, καλλιεργούν τη δημιουργικότητα και δίνουν ευκαιρία για πειραματισμό με υλικά και τεχνικές» (Υπουργική Απόφαση, Φ. Ε. Κ. 1376/τ. Β' / 18-10-2001, σελ. 5). Έτσι, μέσα στο πλαίσιο μιας ολιστικής, βιωματικής, ενεργητικής και συνεργατικής μάθησης οι μορφές τέχνης γίνονται το μέσο για να μπορέσει το νήπιο να αναπτύξει τις γνώσεις και να εκφράσει τα συναισθήματά του (Υπουργική Απόφαση, Φ. Ε. Κ. 1376/τ. Β' / 18-10-2001). Στην πράξη όμως το παιδί ζει και μαθαίνει μέσα σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον που κατά κύριο λόγο αποθαρρύνει την ενεργητική συμμετοχή του για την κατάκτηση του γνωστικού αντικείμενου· μετατρέποντάς το σε παθητικό δέκτη (Csikszentmihalyi, 2012· Robinson, 2011· Sandri, 2013). Η εξυγίανση αυτού του φαινομένου μπορεί να επιτευχθεί μόνο όταν εφαρμοστεί έμπρακτα η θεωρία περί εμπλοκής των τεχνών στην εκπαιδευτική πράξη. Μόνο όταν η εκπαιδευτική διαδικασία προάγει την ενεργοποίηση των παιδιών, μέσα από κατάλληλα διαμορφωμένες δραστηριότητες (Σωτηροπούλου-Zορμπαλά, 2004). Κατάλληλες δραστηριότητες για παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι εκείνες που βρίσκονται «στο χώρο της συμβολικής έκφρασης, μέσω των τομέων της Αισθητικής Αγωγής και ευρύτερα της Τέχνης» (Σωτηροπούλου-Zορμπαλά, 2004, σελ.13).

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι, όπως είδαμε, είναι πολλοί οι λόγοι που ενισχύουν την ενσωμάτωση των τεχνών στην διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικείμενων δεν πρέπει όμως να φτάνουμε στο άλλο άκρο και να θυσιάζεται η ίδια η τέχνη στο βωμό των ακαδημαϊκών επιδιώξεων. Τα παιδιά χρειάζονται εξίσου την ακαδημαϊκή και την καλλιτεχνική εκπαίδευση (Bogard, & Donovan, 2013· Χρυσοστόμου, 2009).

2.3. Διδασκαλία της Γλώσσας μέσω τέχνης

Στα μέσα της δεκαετίας του '80 στο πεδίο έρευνας της εκπαιδευτικής κοινότητας τα ερευνητικά δεδομένα στρέφουν το ενδιαφέρον τους στη θεωρία του αναδυόμενου γραμματισμού. Με τον όρο αναδυόμενος γραμματισμός εννοούνται όλες οι μορφές συμπεριφοράς, που σχετίζονται με τη μάθηση της ανάγνωσης και της γραφής, πριν τα παιδιά φοιτήσουν στο δημοτικό (Γιαννικοπούλου, 1998· McGee, & Richgels, 2003· Morrow, 2005· Τάφα, 2005). Επηρεασμένο το ελληνικό νηπιαγωγείο από τη θεωρία του αναδυόμενου γραμματισμού το 1999 αναθεωρεί το πρόγραμμα σπουδών του. Έτσι, πλέον τα γράμματα του ελληνικού αλφαβήτου θεωρητικά πια αποτελούν μέρος των καθημερινών δραστηριοτήτων της τάξης (Manolitsis, & Tafa, 2011). Στην παρούσα εργασία θα μας απασχολήσει η αντιστοιχία γραφήματος-φωνήματος από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και για το λόγο αυτό αναφερόμαστε στο πρόγραμμα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων του διαθεματικού προγράμματος του νηπιαγωγείου που σχετίζεται με τη γραφή. Σύμφωνα λοιπόν με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σχεδιασμού και Ανάπτυξης δραστηριοτήτων Γλώσσας - Γραφή για τα ελληνικά νηπιαγωγεία (Υπουργική Απόφαση· Φ. Ε. Κ. 1376/τ.Β' / 18-10-2001) τα νήπια πρέπει να κατανοήσουν το κοινωνικό χαρακτήρα του γραπτού λόγου και να ευαισθητοποιηθούν σε θέματα που συνδέονται με το γιατί και το πώς γράφουμε ώστε: «να κατανοήσουν τη σημασία της γραφής ως μέσου επικοινωνίας, ανάπτυξης ιδεών, μεταφοράς πληροφοριών και ως πηγή ευχαρίστησης και απόλαυσης. Ακόμα πρέπει να συνειδητοποιήσουν πως ο γραπτός λόγος είναι αναπαράσταση της γλώσσας και η εικόνα αναπαράσταση του κόσμου. Επιπλέον, να κατανοήσουν γενικά στοιχεία από τη σχέση προφορικού - γραπτού λόγου, να συνειδητοποιήσουν σταδιακά ότι τα φωνήματα της ομιλούμενης γλώσσας αντιστοιχούν σε γράμματα, να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές του γραπτού λόγου και να γράφουν το όνομά τους στις εργασίες τους με κεφαλαία ή πεζά γράμματα (Υπουργική Απόφαση· Φ. Ε. Κ. 1376/τ.Β' / 18-10-2001, σελ.10- 13). Η εξοικείωση των παιδιών με τα δομικά στοιχεία της γλώσσας αποτελεί σημείο σταθμό για την κατάκτηση του συστήματος γραφής. Στα ελληνικά, τα αγγλικά και άλλες αλφαβητικές γλώσσες το σύστημα γραφής αποτελείται από τα γράμματα του αλφάβητου (Ellefson, Treiman, & Kessler, 2009· Irwin, Moore, Tornatore, & Fowler, 2012· Treiman, Levin, Kessler, 2012). Η γνώση του αλφάβητου αναφέρεται στην

ικανότητα των παιδιών να αντιληφθούν την αντιστοιχία γραφήματος - φωνήματος, δηλαδή ότι το κάθε γράμμα του αλφάβητου έχει ένα όνομα, έναν ήχο (ή περισσότερους σε κάποιες γλώσσες) και ένα γράφημα, δηλαδή μια οπτική αναπαράσταση που συμβολίζει ένα ή περισσότερα φωνήματα (Manolitsis, & Tafa, 2011). Μια ορθογραφημένη γλώσσα όπως η ελληνική λόγω της φύσης της επιτρέπει στα παιδιά να αποκτήσουν μια σαφή εικόνα για τη φωνολογική δομή της από πολύ μικρή ηλικία (Tafa, 2010· Manolitsis, Georgiou, Stephenson, & Parrila, 2011). Τα γράμματα που αποτελούν το ελληνικό αλφάβητο είναι 24, 17 σύμφωνα και 7 φωνήεντα. Τα φωνήεντα είναι τα εξής: <α>, <ε>, <η>, <ι>, <ο>, <υ>, <ω> και τα σύμφωνα είναι τα εξής: <β>, <γ>, <δ>, <ζ>, <θ>, <κ>, <λ>, <μ>, <ν>, <ξ>, <π>, <ρ>, <σ>, <τ>, <φ>, <χ>, <ψ> (Τριανταφυλλίδης, 1975). Τα περισσότερα από τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου αντιστοιχούν σε έναν μόνο ήχο. Υπάρχουν και κάποιες εξαιρέσεις που πάντα όμως ακολουθούν συγκεκριμένους ορθογραφικούς κανόνες. Κατά κύριο λόγο όμως η ελληνική γλώσσα διακρίνεται από σταθερότητα αντιστοιχίας γραφήματος-φωνήματος (Manolitsis, & Tafa, 2011). Για να καταφέρουν τα παιδιά να κατανοήσουν τη φύση της γραφής, ότι δηλαδή ο προφορικός λόγος αποτελείται από διαφορετικά στοιχεία και ότι ο γραπτός λόγος απαρτίζεται από ξεχωριστά σύμβολα και αποτελεί αναπαράσταση του προφορικού, και να αντιληφθούν τα οπτικά χαρακτηριστικά της γραφής πρέπει να ενθαρρύνονται από το περιβάλλον τους να συμμετέχουν ενεργά σε δραστηριότητες γραμματισμού (Bloodgood, 1999· Irwin, Moore, Tornatore, & Fowler 2012· Tafa, 2010· Treiman, Cohen, Mulqueeny, Kessler, & Schechtman, 2007). Δραστηριότητες αναπτυξιακά κατάλληλες που θα έχουν νόημα για τα ίδια, επικοινωνιακό χαρακτήρα και θα τα εμπλέκουν με τρόπο ευχάριστο και παιγνιώδη στην εκπαιδευτική διαδικασία (Γιαννικοπούλου, 2001· Gardner, 2006· Irwin, Moore, Tornatore, & Fowler, 2012· Kassow, 2006· Neumann, & Neumann, 2009· Nitecki, & Chung, 2013· Υπουργική Απόφαση· Φ. Ε. Κ. 1376/τ.Β' / 18-10-2001· Tafa 2010· Τάφα, 2011).

Η ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας στο χώρο της εκπαιδευτικής έρευνας φανερώνει ότι αναπτυξιακά κατάλληλες δραστηριότητες για τη διδασκαλία γλωσσικών θεμάτων σε παιδιά του νηπιαγωγείου και των πρώτων τάξεων του δημοτικού είναι εκείνες που ενσωματώνουν τις τέχνες (Deasy, 2002· Dickinson, 1997· Rooney, 2004). Μέσα από τις δραστηριότητες τέχνης το παιδί κινητοποιείται και εμπλέκεται ενεργά στη διαδικασία μάθησης συμμετέχοντας σε δραστηριότητες που αποβλέπουν στη βελτίωση ικανοτήτων ακοής, ομιλίας, ανάγνωσης και γραφής

(Akkoyun, 2009). Στη διδασκαλία της γλώσσας μέσω τέχνης εφαρμόζονται⁶ δραστηριότητες τέχνης προκειμένου να επιτευχθεί η ανάδυση και ανάπτυξη γλωσσικών ικανοτήτων στα παιδιά. Η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού αναδύεται μέσα από την εφαρμογή ενός πολύ-αισθητηριακού προγράμματος που προσαρμόζεται στις δυνατότητες και τις ανάγκες κάθε παιδιού (Brand, & Dalton, 2012). Ο Oreck αναφέρει ότι η λεκτική ικανότητα των μαθητών προωθείται μέσα από τις τέχνες (Dickinson, 1997).

Η Podlozny (2000) σε έρευνα που πραγματοποίησε βρήκε ότι μέσα από τη δραματοποίηση επιτυγχάνεται η γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Ακόμα, τα αποτελέσματα της έρευνάς της έδειξαν ότι τα παιδιά χρησιμοποιούσαν τις γνώσεις και τις ικανότητες που κατέκτησαν σε νέες καταστάσεις (Podlozny, 2000).

Τα αποτελέσματα της έρευνας μαθητών που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Μαθαίνοντας ανάγνωση μέσα από τις τέχνες» έδειξαν ότι μέσα από τα προγράμματα τέχνης βελτιώθηκαν οι ικανότητες ανάγνωσης και γραφής (Zamdmer, 1994).

Οι Cremin, Goouch, Blakemore, Goff και Macdonald (2006) μελέτησαν τη σχέση που δύναται να υπάρχει μεταξύ γραφής και θεάτρου. Στο πρόγραμμα που εφάρμοσαν, σε σχολεία της νότιας Αγγλίας σε παιδιά ηλικιακών ομάδων 6-7 ετών και 10-11 ετών, κατά την διάρκεια οχτώ συνεδριών, μέσης διάρκειας μιας ώρα, τα παιδιά ασχολούνταν με το θέατρο και συγκεκριμένα με θεατρικά κείμενα που επέλεγαν τα ίδια. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν, έδειξαν ότι το θέατρο κινητοποιεί τα παιδιά να γράψουν, επηρεάζει και ενισχύει την γραφή τους· δρώντας ως σημαντικός παράγοντας ανάδυσης της συγγραφικής τους ικανότητας. Επιπλέον, παρατηρήθηκε ότι επηρεάστηκε θετικά η ικανότητα συγκέντρωσης των παιδιών (Cremin, Goouch, Blakemore, Goff, & Macdonald, 2006).

Οι Kardash, Wright και Conard σε έρευνα που πραγματοποίησαν βρήκαν θετική συσχέτιση μεταξύ δραματοποίησης και ανάπτυξης προφορικού λόγου και ανάγνωσης. Μέσα από την δραματοποίηση προάγεται η γλώσσα και ο γραμματισμός των παιδιών αφού χρησιμοποιώντας το σώμα και τη φωνή τους εξερευνούν τις λέξεις και το νόημα τους (Mages, 2006).

⁶ Οι δραστηριότητες τέχνης μπορούν να εφαρμοστούν από τον εκπαιδευτικό της τάξης ή από κάποιον εκπαιδευτικό ειδικότητας ή ακόμα από την συνεργασία των δυο (Greenfader, & Brouillette, 2013· Sotiropoulou- ZormPala, 2012).

Σύμφωνα με τις Paquette και Rieg (2008) η καλλιέργεια της δημιουργικότητας και η ανάπτυξη του γραμματισμού μέσα από την τέχνη, ιδιαίτερα μέσα από τη μουσική, συνιστά παράγοντα ζωτικής σημασίας στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές παιδικές τάξεις. Τα τραγούδια και η μουσική αποτελούν τα πρώτα δείγματα γραπτού λόγου με τα οποία τα νήπια έρχονται σε επαφή και πειραματίζονται με τις συμβάσεις της γλώσσας, τους γραμματικούς κανόνες και τα ομοιοκατάληκτα μοτίβα. Έτσι, η μουσική μπορεί να μετατρέψει την τάξη σε ένα ευχάριστο περιβάλλον μάθησης όπου το παιδί αναπτύσσεται συναισθηματικά, κοινωνικά και ακαδημαϊκά. Επιπλέον, η μουσική λειτουργεί ως μέσο για την καλλιέργεια επικοινωνιακών και γλωσσικών δεξιοτήτων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά πειραματίζονται με το ρυθμό, το τέμπο και τον τονισμό· το τραγούδι εναλλάσσεται φυσικά με την ομιλία και αντίστροφα. Επίσης, μέσα από το τραγούδι τα παιδιά αναπτύσσουν την ακουστική και προφορική τους γλωσσική ανάπτυξη, βελτιώνουν τις δεξιότητες κατανόησης και εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους (Paquette, & Rieg, 2008).

Στο Σαν Ντιέγκο δημιουργήθηκε το πρόγραμμα «Τέχνη και πολιτισμός». Σκοπός του προγράμματος αυτού ήταν να διδάξει όλους τους τομείς του προγράμματος σπουδών όπως γλώσσα, κοινωνικές επιστήμες, εικαστικά και τέχνες του θεάματος μέσα από τη τέχνη. Μέσα από τις δραστηριότητες τέχνης τα παιδιά δρουν, μιμούνται, ανταποκρίνονται με κινήσεις καθώς πειραματίζονται με μια νέα γλώσσα προκειμένου να μάθουν τους κανόνες και τη δομή της. Το πρόγραμμα «Τέχνη και πολιτισμός» εφαρμοζόταν από εκπαιδευτικούς ειδικότητας. Για τη συνέχεια και διατήρηση της ολιστικής προσέγγισης και της ομαλής διεξαγωγής του προγράμματος σπουδών υπήρχε συνεχής συνεργασία μεταξύ δασκάλων ειδικότητας και δασκάλων της τάξης. Στις συναντήσεις τους οι εκπαιδευτικοί ειδικότητας απευθύνονταν στους εκπαιδευτικούς της τάξης ρωτώντας τους σε ποια γλωσσικά θέματα ήθελαν να εστιάσουν κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων τους, ποιες γλωσσικές δεξιότητες χρειάζονταν να καλλιεργηθούν στα παιδιά τη συγκεκριμένη χρονιά και πως θα μπορούσε να ενσωματωθεί η διδασκαλία των συγκεκριμένων, κάθε φορά, δεξιοτήτων στα πλαίσια του κουκλοθέατρου για παράδειγμα. Το πρόγραμμα παρείχε στα παιδιά του σχολείου σε εβδομαδιαία βάση μαθήματα μουσικής, εικαστικών, χορού, θεάτρου και κουκλοθέατρου. Στο άρθρο «Helping Children Cross Cultural Boundaries in the Borderlands: Arts Program at Freese Elementary Creates Cultural Bridges» αναφέρεται η περίπτωση ενσωμάτωσης του κουκλοθέατρου στο πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία γλωσσικών θεμάτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και πρώτης

δημοτικού. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το πρόγραμμα βοήθησε τα παιδιά να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση στη χρήση της αγγλικής γλώσσας και βελτίωσαν τις γλωσσικές τους δεξιότητες· τόσο στην κατανόηση του κειμένου όσο και στη βελτίωση του προφορικού τους λόγου (Brouillette, & Jennings, 2010).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 8000 παιδιά της πέμπτης τάξης βρέθηκε ότι· τα παιδιά που συμμετείχαν σε εξωσχολικές δραστηριότητες τέχνης, όπως ο χορός, τα εικαστικά και η μουσική, παρουσίασαν καλύτερες επιδόσεις στη γλώσσα και στα μαθηματικά σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς της τάξης από ότι οι συμμαθητές τους που δεν παρακολουθούσαν αντίστοιχα προγράμματα εκτός σχολείου. Επιπλέον, τα αποτελέσματα της ίδιας έρευνας έδειξαν ότι τα παιδιά που παρακολουθούσαν μαθήματα διδασκαλίας τέχνης στην τάξη παρουσίασαν υψηλότερες αναγνωστικές δεξιότητες από ότι τα παιδιά που δεν λάμβαναν μαθήματα τέχνης στο σχολείο τους (Melnick, Witmer, & Strickland, 2011).

Σε προγράμματα που εφαρμοστήκαν σε 30 σχολεία σε παιδιά νηπιαγωγείου, πρώτης και δευτέρας δημοτικού στο Σαν Ντιέγκο με σκοπό την εκμάθηση εννοιών της αγγλικής γλώσσας ενσωματώθηκαν δραστηριότητες θεάτρου και χορού. Η διάρκεια των προγραμμάτων ήταν ένας χρόνος, στη διάρκεια του οποίου οι εκπαιδευτικοί των τάξεων συνεργάστηκαν με κάποιους εκπαιδευτικούς ειδικότητας για την εφαρμογή πενήντά-λεπτών μαθημάτων που αποσκοπούσαν στην κατάκτηση θεμελιωδών δεξιοτήτων γραμματισμού της αγγλικής γλώσσας από αγγλόφωνα και κυρίως από δίγλωσσα παιδιά που διδάσκονται την αγγλική ως ξένη γλώσσα. Από τα αποτελέσματα της έρευνας τους βρέθηκε, ότι όλα τα παιδιά και ειδικότερα τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, βοηθηθήκαν σημαντικά στην ανάπτυξη του προφορικού τους λόγου και κατανόησαν έννοιες της αγγλικής γλώσσας όπως· η προφορά, ο τονισμός των λέξεων, ο ρυθμός, ο συλλαβισμός κ.α. Ο χρόνος και η δομή που υπάρχει στο θέατρο και στο χορό βοηθά το παιδί να κατανοήσει τη συντακτική δομή της γλώσσας, μιας και ο ρυθμός συνιστά προγνωστικό παράγοντα αναγνωστικής ικανότητας (9).

Σύμφωνα με τους η ανάδυση του γραμματισμού σε παιδιά προσχολικής ηλικίας επιτυγχάνεται μέσα από την αφήγηση ιστοριών. Η αφήγηση ιστοριών και τα τραγούδια για τα γράμματα αποτελούν σύμφωνα με τις Irwin, Moore, Tornatore και Fowler μερικά από τα μέσα για την εμπλοκή των παιδιών με τα γραφήματα και τα φωνήματα με τρόπο διασκεδαστικό και δημιουργικό. Αφού όπως υποστηρίζουν κατά την αφήγηση ιστοριών τα παιδιά δεν πρέπει μόνο να ακούνε αλλά και να μιλούν και να ενθαρρύνονται να διαβάζουν. Ακόμα επισημαίνουν πόσο σπουδαίο ρόλο παίζει η

επιλογή του αναπτυξιακά κατάλληλου υλικού για την επίτευξη των στόχων. Τέλος, αναφέρουν ότι ενώ πρέπει τα παιδιά να διδάσκονται τα γραφήματα, αυτό δεν πρέπει να γίνεται αυτοσκοπός και να αποτελεί στείρα διδασκαλία χωρίς νόημα για τα παιδιά, αλλά να πραγματοποιείται με τρόπο που θα ενεργοποιεί πολύ-αισθητηριακά τα παιδιά, μέσα σε περιβάλλον μάθησης, όπου τα παιδιά θα μαθαίνουν παίζοντας.

Οι Greenfader και Brouillette (2013) βρήκαν θετική συσχέτιση μεταξύ δραματοποίησης και ανάπτυξης προφορικού λόγου και ανάγνωσης. Παρατήρησαν ότι μέσα από τη δραματοποίηση επιτυγχάνεται η γλωσσική ανάπτυξη και ο γραμματισμός των παιδιών. Βρήκαν ακόμα, ότι μέσα από την δραματοποίηση τα παιδιά κατανοούν πλήρως το νόημα του κειμένου και δεν μένουν απλά στην αποκωδικοποίησή του σεναρίου. Επίσης, σε αξιολόγηση των παιδιών που πραγματοποίησαν μετά την εφαρμογή των προγραμμάτων βρέθηκε ότι οι έννοιες αυτές κατακτήθηκαν από τα παιδιά και μεταφέρθηκαν στην μακρόχρονη μνήμη τους (Greenfader, & Brouillette, 2013).

Η Achkasova (2013) αναφέρει ότι για να είναι αποτελεσματική η διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας σε παιδιά πολύ μικρής ηλικίας θα πρέπει: 1) τα παιδιά να εμπλέκονται σε δραστηριότητες που αναδύονται αυθόρμητα από το παιδί αυτής της ηλικίας όπως η ζωγραφική, ο χορός, η κίνηση, οι ιστορίες και το θέατρο, 2) οι δραστηριότητες να οργανώνονται με τέτοιο τρόπο ώστε να προάγουν την φυσική ανάγκη του παιδιού για αυτό-έκφραση. Σύμφωνα με την Achkasova το κατάλληλο μέσο για τη εκμάθηση της αγγλικής ως ξένης γλώσσας είναι η όπερα για παιδιά. Η όπερα για παιδιά περιέχει όλα εκείνα τα στοιχεία που αρέσουν στα παιδιά των 5 και 6 ετών· ρυθμό, μελωδία, πλοκή, χορό, τραγούδι, ομιλία και δράση. Τα αποτελέσματα έρευνας που έκανε η ίδια με σκοπό να διερευνήσει την εκμάθηση της αγγλικής ως ξένης γλώσσας έδειξαν ότι η όπερα για παιδιά βοήθησε τα παιδιά να καλλιεργήσουν στοιχειώδεις επικοινωνιακές δεξιότητες (Achkasova, 2013).

2.4. Πολυπλευρικότητα της τέχνης στα σύγχρονα προγράμματα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Στα σύγχρονα εκπαιδευτικά προγράμματα σπουδών, ανά τον κόσμο η τέχνη λαμβάνει πολλές και ποικίλες μορφές. Πιο συγκεκριμένα, περιλαμβάνει τα εικαστικά, το θέατρο, το χορό και τη μουσική (Cornett, & Smithrim, 2001). Οι διάφορες μορφές τέχνης βοηθούν το άτομο να νιώσει ασφαλή και ήρεμο εκφράζοντας την αντίληψή του για τον κόσμο μέσα από τις αισθήσεις του (Krensky, & Steffen, 2009). Επομένως, η ύπαρξη διαφόρων μορφών τέχνης στα προγράμματα σπουδών παρέχει στο παιδί πλήθος συμβολικών συστημάτων, τα οποία επιτρέπουν στο άτομο να παρουσιάσει τις ιδέες, τις ανησυχίες, τα συναισθήματα και τις αντιλήψεις του. Έτσι, το άτομο εκφράζεται με μια ποικιλία μορφών, η οποία μπορεί να γίνει κατανοητή από άλλους ανθρώπους (Bae, 2004· Καλούρη-Αντωνοπούλου, 1999· Pelo, 2007). Ειδικότερα, σύμφωνα με τους Cutcher (2013) και Kefi (2009), η καλλιέργεια της δημιουργικότητας στην εκπαίδευση, κυρίως των μικρών παιδιών, αναδύεται ευκολότερα μέσω της τέχνης. Για το λόγο αυτό οι δραστηριότητες τέχνης θεωρούνται αναπτυξιακά κατάλληλες για τα μικρά παιδιά προκειμένου να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους μέσα σε μια ατμόσφαιρα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και σεβασμού (Paquette, & Rieg, 2008). Επομένως, όταν το παιδί εμπλέκεται με τις τέχνες έχει στην διάθεση του πολλά διαφορετικά συστήματα επικοινωνίας για να εκφραστεί επιλέγοντας εκείνα τα οποία του ταιριάζουν καλύτερα. Αυτά τα ποικίλα εκφραστικά μέσα βοηθούν το παιδί να αντιληφθεί και να γνωρίσει τον κόσμο που το περιβάλλει (Cornett, & Smithrim, 2001· Dickinson, 1997· Tracie, 2007· Gardner, 1999· Gardner, 2006· Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2005b· Ζορμπαλά-Σωτηροπούλου, 2007). Ιδιαίτερα το παιδί της προσχολικής ηλικίας το οποίο «έχει στη φύση του την κίνηση (χορός), το λόγο, τη μίμηση, το συμβολικό παιχνίδι (θέατρο), τις ηχητικές και φωνητικές εξερευνήσεις (μουσική) και το ιχνογράφημα (εικαστικά) και μέσα από αυτά αξιοποιεί την έμφυτη περιέργειά του» (Γκανά, Ζησοπούλου, Θεοδωρίδης, Καραχάλιου, Κοκκίδου, & Χατχηκαμάρη, 1994, σελ. 15-16). Επομένως, το παιδί κατανοώντας την τέχνη κατακτά μια «νέα γλώσσα» για να σκέφτεται (Arda, 2009) και ένα νέο «γλωσσικό σύστημα» για να επικοινωνεί (How the Arts Advance Kids' Learning, 2004).

Ένα πρόγραμμα το οποίο στηρίζεται στις τέχνες, σύμφωνα με τους Toole και Beckett, μπορεί να προσφέρει μια ισορροπία ανάμεσα στην ακαμψία και την δημιουργικότητα, τη φαντασία και την ακρίβεια, το άτομο και το σύνολο (Toole, & Beckett, 2010). Σύμφωνα με τους Gibson και Ewing (2011) ένα πρόγραμμα, το οποίο έχει σαν βασικό στοιχείο τις τέχνες, είναι απαραίτητο προκειμένου να μπορέσουν τα παιδιά να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητά τους (Gibson, & Ewing, 2011). Επίσης, το παιχνίδι είναι εκείνο που θα πρέπει να βρίσκεται στο επίκεντρο οποιασδήποτε εκπαιδευτικής διαδικασίας στην προσχολική εκπαίδευση, αφού βοηθά τα παιδιά στις μικρές ηλικίες να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητά τους (Nitecki, & Chung, 2013).

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι η ενασχόληση με την τέχνη προάγει την καλλιέργεια των αισθητικών ικανοτήτων του παιδιού (Arda, 2009· Cornett, & Smithrim, 2001· Gardner, 1999). Αναλυτικότερα, ως αισθητικές ικανότητες εννοούνται οι ικανότητες του να μπορεί κανείς να κρίνει, να ερμηνεύει ένα έργο και να παράγει ηχητικά-μουσικά, θεατρικά, κινητικά, εικαστικά, λογοτεχνικά κ.α. έργα, τα οποία παράγονται και γίνονται αντιληπτά ως αδιάσπαστα σύνολα μορφών και νοημάτων (Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2007, σελ.31). Επίσης, σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το ελληνικό νηπιαγωγείο δραστηριότητες εικαστικών, θεάτρου, φυσικής αγωγής και μουσικής θεωρούνται κατάλληλες προκειμένου να προκαλέσουν το ενδιαφέρον των παιδιών για δημιουργία και έκφραση στην προσχολική εκπαίδευση ενεργοποιώντας τις φυσικές τους ικανότητες (Υπουργική Απόφαση, Φ. Ε. Κ. 1376/τ. Β' / 18-10-2001, σελ.589). Για το σκοπό αυτό σχεδιάστηκαν δραστηριότητες τέχνης οι οποίες ενσωματώνουν το χορό, το θέατρο, τη μουσική και τα εικαστικά για τη διδασκαλία της αντιστοιχίας γραφήματος φωνήματος των πεζών γραμμάτων <ο>, <ι> και <α>.

Μέρος Β'

Πειραματική Παρέμβαση:

Κεφάλαιο 1: Μεθοδολογία της έρευνας

1.1. Σκοπός της έρευνας- Ερευνητικά ερωτήματα

Στην παρούσα εργασία επιδιώκεται να διερευνηθεί εάν η διδασκαλία μέσα από τις τέχνες συμβάλει στην εμφάνιση δημιουργικών μορφών συμπεριφοράς από τα νήπια ως προς την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος των πεζών γραμμάτων <ο>, <ι> και <α> και στην ενεργοποίηση των νηπίων με πολλαπλούς τρόπους σκέψης ως προς την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος των πεζών γραμμάτων <ο>, <ι> και <α> κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Αναλυτικότερα, για τη διερεύνηση του σκοπού της έρευνας εξετάζεται εάν:

1. Τα παιδιά θα συμμετέχουν ενεργά στις δραστηριότητες του προγράμματος κατά την παρέμβαση.
2. Τα παιδιά θα προσεγγίσουν τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> με πρωτοτυπία, ευχέρεια και επεξεργασία κατά την επίδραση της παρέμβασης.
3. Τα παιδιά θα ενεργοποιηθούν με πολλαπλούς τρόπους σκέψης (γλωσσικά, λογικό-μαθηματικά, σωματικό-κινησθητικά, μουσικό-ηχητικά, χωρικά, διαπροσωπικά, ενδοπροσωπικά) κατά την παρέμβαση.
4. Τα παιδιά θα προσεγγίσουν αισθητικά (θεατρικά, ηχητικά, κινητικά και εικαστικά) τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> κατά την παρέμβαση.

1.2. Δείγμα της έρευνας

Η επιλογή του δείγματος της έρευνας, έγινε το Δεκέμβριο του 2013 με επιλεκτική δειγματοληψία (Παπαναστασίου, & Πανπαναστασίου, 2005). Η νηπιαγωγός του ολοήμερου τμήματος, του 3^{ου} Νηπιαγωγείου Σητείας, ήταν πρόθυμη από την πρώτη στιγμή, να συνεργαστεί για τη διεξαγωγή της έρευνας. Το δείγμα της έρευνας, συγκροτήθηκε από 10 ελληνόφωνα νήπια 5 έως 6 ετών, τα οποία φοιτούσαν στο σχολείο κατά το ακαδημαϊκό έτος 2013-2014. Το τμήμα αποτελούνταν από 10 νήπια, 3 αγόρια και 7 κορίτσια. Για να αποτελέσει ένα νήπιο, υποκείμενο του δείγματος της έρευνας έπρεπε να πληρεί τις ακόλουθες προϋποθέσεις:

1. Να έχει χρονολογική ηλικία, την ημερομηνία χορήγησης του Αυτοσχέδιου Τεστ ανίχνευσης αντιστοιχίας γραφήματος-φωνήματος, από 5 ετών και άνω. Αυτό αποτέλεσε προϋπόθεση, διότι οι δραστηριότητες παρέμβασης που σχεδιάστηκαν να εφαρμοστούν στην πειραματική παρέμβαση δεν ήταν αναπτυξιακά κατάλληλες για μικρότερες ηλικιακές ομάδες.
2. Να έχει μητρική γλώσσα την ελληνική. Κατά τη διεξαγωγή της πειραματικής παρέμβασης συμμετείχαν όλα τα παιδιά της τάξης, ελληνόφωνα και μη. Στην παρούσα έρευνα, δεν εξετάζεται η διγλωσσία. Για αυτόν το λόγο στο δείγμα προσμετρήθηκαν μόνο τα παιδιά τα οποία είχαν μητρική γλώσσα την ελληνική.

Πίνακας Α: Δείγμα της έρευνας

Παιδιά ολοήμερου τμήματος	
3^ο Νηπιαγωγείου Σητείας	
Όνομα παιδιού	Χρονολογική Ηλικία
1. Πέτρος	5;9
2. Κατερίνα	6;0
3. Γιάννης	5;9
4. Νικολέτα	6;0
5. Ιόλη	5;3
6. Αχιλλέας	6;2
7. Γεωργία	5;8
8. Χριστίνα	5;0
9. Φωτεινή	6;1
10. Κατερίνα Δ.	5;5

ΣΥΝΟΛΙΚΟ ΔΕΙΓΜΑ ΕΡΕΥΝΑΣ: 10 ΠΑΙΔΙΑ

1.3. Μέσα συλλογής δεδομένων

Προκειμένου να συλλεχθούν δεδομένα για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων χρησιμοποιήθηκαν: το Αυτοσχέδιο Τεστ Δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων και η παρατήρηση.

Για τη διερεύνηση της δημιουργικής προσέγγισης των γραμμάτων, χρησιμοποιήθηκε το Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων⁷. Ο σχεδιασμός του οποίου βασίστηκε στο *Test of Creative Thinking του Torrance-Figural forms A - B* (1992). Το τεστ έχει δυο μορφές και αποτελείται από τρία γράμματα το <ο>, το <ι> και το <α>, τα οποία διδάσκονται τα παιδιά. Στην πρώτη μορφή, που χρησιμοποιείται πριν από την πειραματική παρέμβαση, τα γράμματα χορηγούνται στα παιδιά με την εξής σειρά: <ι>, <ο> και έπειτα <α>. Στην δεύτερη μορφή, που χρησιμοποιείται μετά από την πειραματική παρέμβαση, τα γράμματα χορηγούνται με την εξής σειρά: <ο>, <α> και έπειτα <ι>. Η χορήγηση του τεστ, πραγματοποιήθηκε ατομικά, σε κάθε υποκείμενο της έρευνας. Κατά την ατομική επίδοση, η ερευνήτρια ενημέρωνε το παιδί, ότι επρόκειτο να παίξουν ένα ευχάριστο παιχνίδι, με τα γράμματα. Συγκεκριμένα, η ερευνήτρια ζητούσε από το παιδί, να παρατηρήσει τα γράμματα και να τα συμπληρώσει, φτιάχνοντας μια εικόνα ή ένα πράγμα, το οποίο να αφηγείται μια ιστορία. Ο μέσος χρόνος χορήγησης του τεστ, ήταν 6' για κάθε παιδί. Οι απαντήσεις αξιολογήθηκαν ως προς την πρωτοτυπία, την ευχέρεια και την επεξεργασία.

⁷ Βλέπε Παράρτημα 1 σελ. 106

Παρατήρηση

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, πραγματοποιήθηκε πειραματική παρέμβαση στο φυσικό χώρο της ομάδας, την τάξη της. Η συλλογή των δεδομένων κατά τη διάρκεια της πειραματικής παρέμβασης, πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της παρατήρησης. Η ερευνήτρια πραγματοποίησε άμεση-συμμετοχική παρατήρηση (Bell, 2005· Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης, & Γούδας, 2003· Παπαναστασίου, & Παπαναστασίου, 2005), έχοντας διττό ρόλο στην έρευνα: αυτόν του παρατηρητή και αυτόν του εμπυχωτή. Η καταγραφή και η αποθήκευση των δεδομένων, πραγματοποιήθηκε με τη χρήση της βιντεοσκόπησης (Παπαναστασίου, & Παπαναστασίου, 2005). Κατά την απομαγνητοφώνηση της βιντεοσκόπησης της πειραματικής παρέμβασης, χρησιμοποιήθηκε κλείδα παρατήρησης, προκειμένου να κατηγοριοποιηθούν οι πιθανές μορφές συμπεριφοράς, τις οποίες εκδήλωναν τα παιδιά. Η ανάλυση των δεδομένων, έγινε με την ανάλυση περιεχομένου και τη χρήση αυτοσχέδιας κλείδας παρατήρησης⁸, (Altrichter, Posch, & Somekh, 2001). Η αυτοσχέδια κλείδα παρατήρησης, συμπληρώθηκε ατομικά για κάθε παιδί και ο σχεδιασμός της στηρίχθηκε στην θεωρία της «εμπειρίας ροής» του Csikszentmihalyi, στους παράγοντες της δημιουργικότητας τις οποίες όρισε ο Guilford, στο μοντέλο της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner, καθώς επίσης και στα αισθητικά μέσα που χρησιμοποίησε το παιδί κατά την παρέμβαση.

⁸ Η κλείδα παρατήρησης, η οποία χρησιμοποιήθηκε έχει σχεδιαστεί από την κ. Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, σε συνάντηση που είχε η ερευνήτρια μαζί της, στα πλαίσια πτυχιακής εργασίας της ερευνήτριας με τίτλο «Αισθητική Διδασκαλία των Αριθμών, μια διαφορετική μέθοδος προσέγγισης των Αριθμών» (Ακαδημαϊκό έτος 2007-2008).

Μέθοδος ανάλυσης περιεχομένου

Ως μονάδα ανάλυσης της κατηγοριοποίησης του κειμένου της απομαγνητοφώνησης, χρησιμοποιήθηκε η φράση περιεχομένου (Altrichter, Posch, & Somekh, 2001· Κυριαζή, 1998). Με τον όρο φράση, εννοούμε ένα σύνολο λέξεων που εκφράζουν πλήρες νόημα (Τεγόπουλος-Φυτράκης, 1988).

Πιο συγκεκριμένα:

1. Οι προτάσεις, οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους παρατακτικά (αλλά, και, όμως), θεωρούνται ως μια φράση. Όταν όμως οι προτάσεις ανήκουν σε μια άλλη κατηγορία του συστήματος ανάλυσης, τότε θεωρούνται διαφορετικές φράσεις.
2. Όταν μια φράση διακόπτεται από μια άλλη ανεξάρτητη νοηματικά φράση, που δεν εντάσσεται σε κάποια άλλη κατηγορία, λαμβάνεται ως μια φράση.
3. Επαναλαμβανόμενες φράσεις, λαμβάνονται ως μια φράση.
4. Φράσεις, οι οποίες αναφέρονται στο ίδιο θέμα με αντιφατικό περιεχόμενο και η μια συνιστά διόρθωση της άλλης, λαμβάνεται ως μια φράση.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα:

Μικρό όνομα παιδιού:

Ηλικία παιδιού:

Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας:

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή)

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ.
 - c. Επεξεργασία, π.χ.

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ.
 - b. Στοιχεία λογικά, π.χ.
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
 - d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
 - f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ.
 - g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
 - b. Να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
 - c. Να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ.
 - d. Να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
 - e. Να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ.

1.4. Κριτήρια ανάλυσης δεδομένων

Για την αξιολόγηση των απαντήσεων των παιδιών ως προς την πρωτοτυπία, την ευχέρεια και την επεξεργασία χρησιμοποιήθηκαν όμοια κριτήρια αξιολόγησης με εκείνα που όρισε στο *Test of Creative Thinking o Torrance* στο *Figural forms A-B* (1992). Ειδικότερα:

Βαθμολόγηση ως προς την πρωτοτυπία

Ως προς την πρωτοτυπία, στις απαντήσεις του παιδιού, εξετάστηκε ο τρόπος χρήσης του γράμματος από το παιδί. Κατά την αξιολόγηση, το ενδιαφέρον εστιάστηκε στο ίδιο το γράμμα και όχι στον τίτλο που έδωσε το παιδί στην εικόνα που έφτιαξε. Πιο συγκεκριμένα, οι απαντήσεις του παιδιού, οι οποίες διαχειρίζονταν το ίδιο το γράμμα πέρα από τη συνηθισμένη του μορφή, αυτή ως γράμμα του αλφαβήτου, προσδίδοντάς του μια νέα μορφή βαθμολογούνταν με 1. Οι απαντήσεις του παιδιού, που δεν χρησιμοποίησαν το γράμμα, προσδίδοντάς του μια νέα ευδιάκριτη μορφή βαθμολογούνταν με 0.

Βαθμολόγηση ως προς την ευχέρεια

Για την αξιολόγηση, των απαντήσεων του παιδιού ως προς την ευχέρεια Εξετάστηκε, το πλήθος των ιδεών, που έδωσε το παιδί στις ερμηνεύσιμες απαντήσεις του, χρησιμοποιώντας τα γράμματα. Απαραίτητη προϋπόθεση, σε κάθε περίπτωση ήταν να έχει χρησιμοποιηθεί το γράμμα στην εικόνα, την οποία έφτιαξε το παιδί.

Πιο συγκεκριμένα:

Η απάντηση βαθμολογούνταν με 0 όταν:

1. το γράμμα δεν χρησιμοποιούνταν άμεσα, ακόμα και εάν υπήρχε τίτλος ή
2. η ιδέα ήταν ανεξάρτητη από το γράμμα ή
3. η ιδέα ήταν αφηρημένα σχέδια με τίτλους χωρίς νόημα ή

4. υπήρχαν δυο ίδιες απαντήσεις. Στην περίπτωση αυτή αξιολογούνταν μόνο η πρώτη απάντηση του παιδιού.

Η απάντηση βαθμολογούνταν με 1 όταν:

1. το γράμμα χρησιμοποιούνταν άμεσα στην εικόνα ή
2. δεν υπήρχε τίτλος, αλλά η κεντρική ιδέα της εικόνας ήταν ευδιάκριτη.

Βαθμολόγηση ως προς την επεξεργασία

Για την αξιολόγηση, των απαντήσεων του παιδιού ως προς την επεξεργασία χρησιμοποιήθηκαν παρόμοια κριτήρια αξιολόγησης με εκείνα που όρισε στο *Test of Creative Thinking o Torrance-Figural forms A - B* (1992). Πριν, ξεκινήσει η αξιολόγηση της επίδοσης, ως προς την επεξεργασία των απαντήσεων του παιδιού, απαραίτητη προϋπόθεση ήταν το γράμμα να έχει νέα ευδιάκριτη μορφή με νόημα μέσα στην εικόνα.

Πιο συγκεκριμένα:

Η απάντηση βαθμολογούνταν με 0 όταν:

1. στην απάντηση που έδινε το παιδί το γράμμα δεν τροποποιούνταν αποκτώντας νέα ευδιάκριτη μορφή μέσα στην εικόνα.

Η απάντηση βαθμολογούνταν με 1 όταν στην απάντηση του το παιδί:

1. πρόσθετε νέα χαρακτηριστικά διακοσμώντας το γράμμα ή
2. χρωμάτιζε την εικόνα προσδίδοντας χαρακτηριστικά στην ιδέα του ή
3. δεν ονομάτιζε απλά το αντικείμενο που έφτιαξε άλλα έδινε έναν τίτλο σε αυτήν.

Για την κατηγοριοποίηση του κειμένου απομαγνητοφώνησης της παρατήρησης χρησιμοποιήθηκαν οι ακόλουθες κατηγορίες:

Σύμφωνα με τη θεωρία της «εμπειρίας ροής» του Csikszentmihalyi όσον αφορά τη συμμετοχή του νηπίου κατά τη διάρκεια της πειραματικής παρέμβασης

αναζητούνται εκείνες οι μορφές συμπεριφοράς που χαρακτηρίζονται από αδιαφορία, ενδιαφέρον και μεγάλο ενδιαφέρον (Csikszentmihalyi, 1996·1997).

Αδιαφορία: «έλλειψη ενδιαφέροντος» (Τεγόπουλος-Φυτράκης, 1988, σελ.12). Στην παρούσα έρευνα, το υποκείμενο θεωρείται ότι παρουσίασε στοιχεία αδιαφορίας όταν δεν ενεργοποιήθηκε⁹ καθόλου ως προς τη δραστηριότητα και δεν παρενέβη με σχόλια καμία φορά.

Ενδιαφέρον: «που προκαλεί ιδιαίτερη εντύπωση» (Τεγόπουλος-Φυτράκης, 1988, σελ.12). Στην παρούσα έρευνα, το υποκείμενο θεωρείται ότι παρουσίασε στοιχεία ενδιαφέροντος όταν ενεργοποιήθηκε ως προς τη δραστηριότητα και παρενέβη με σχόλια 1 με 3 φορές.

Μεγάλο ενδιαφέρον: «που προκαλεί πολύ ιδιαίτερη εντύπωση» (Τεγόπουλος-Φυτράκης, 1988, σελ.12). Στην παρούσα έρευνα, το υποκείμενο θεωρείται ότι παρουσίασε στοιχεία μεγάλου ενδιαφέροντος όταν ενεργοποιήθηκε ως προς τη δραστηριότητα και παρενέβη με σχόλια από 3 φορές και πάνω.

Με βάση αυτά τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς του παιδιού προέκυψαν στοιχεία, για να δοθεί απάντηση στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα.

Σύμφωνα με τον Guilford από τις αντιδράσεις του παιδιού κατά τη διάρκεια της πειραματικής παρέμβασης αναζητούνται εκείνες οι μορφές δημιουργικής συμπεριφοράς που χαρακτηρίζονται από πρωτοτυπία, ευχέρεια και επεξεργασία (Torrance, Ball, & Safter, 1992).

Καινοτομία-Πρωτοτυπία (Innovation-Originality): αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να έχει νέες ιδέες (Guilford, 1950· Ξανθάκου, 2011· Torrance, Ball, & Safter, 1992). Στην παρούσα έρευνα, το υποκείμενο θεωρείται ότι παρουσίασε ενδείξεις πρωτοτυπίας, όταν προσέγγισε τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> πέρα από την ανάλυση των γραμματικών χαρακτηριστικών του ήχου και του σχήματος τους.

⁹ Με τον όρο «ενεργοποιήθηκε» εννοούμε την ενεργή εμπλοκή του παιδιού στη δραστηριότητα και τη συμμετοχή του σε όσα ζητούνταν από την ερευνήτρια κατά την διάρκεια των δραστηριοτήτων.

Ευχέρεια (Fluency): αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να προσεγγίζει το ερέθισμα με πολλούς και ποικίλους τρόπους (Guilford, 1950· Ξανθάκου, 2011· Torrance, Ball, & Safter, 1992). Στην παρούσα έρευνα, το υποκείμενο θεωρείται ότι παρουσίασε ενδείξεις ευχέρειας, όταν προσέγγισε τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> με πολλούς και ποικίλους τρόπους.

Οργάνωση-Επεξεργασία (Organization- Elaboration): αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να προσεγγίσει και να επεξεργάζεται το ερέθισμα στηριζόμενο στις ήδη υπάρχουσες γνώσεις του προκειμένου να κατασκευάσει νέες δομές (Ξανθάκου, 2011· Torrance, Ball, & Safter, 1992). Στην παρούσα έρευνα, το υποκείμενο θεωρείται ότι παρουσίασε ενδείξεις επεξεργασίας όταν επεξεργάστηκε τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> στηριζόμενο στις ήδη υπάρχουσες γνώσεις του και πρόσθεσε νέα χαρακτηριστικά σ' αυτά.

Με βάση αυτά τα τρία χαρακτηριστικά της δημιουργικότητας προέκυψαν στοιχεία για να δοθεί απάντηση στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Gardner, από τις αντιδράσεις του παιδιού, κατά τη διάρκεια της πειραματικής παρέμβασης αναζητούνται εκείνες οι μορφές συμπεριφοράς, οι οποίες χαρακτηρίζονται από στοιχεία λεκτικά, λογικό-μαθηματικά, μουσικό-ηχητικά, σωματικό-κινησθητικά, χωρικά, διαπροσωπικά και ενδοπροσωπικά (Craft, 2002· Gardner, 1999· Fogarty, 2012· Gardner, 2006· Τσακίρη, Καπετανίδου, Τσατσαρώνη, Κούρου, Μαυρίκης, Δημόπουλος, Τζιμογιάννης, Σιορέντα, Χατζηνικήτα, & Αναγνωστοπούλου, 2007).

Η λεκτική/γλωσσική νοημοσύνη: σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να χειρίζεται αποτελεσματικά τη γλώσσα. Στην παρούσα έρευνα, οι αντιδράσεις του υποκειμένου θεωρήθηκε ότι παρουσίασαν ενδείξεις λεκτικών στοιχείων όταν το υποκείμενο: 1) έκανε λεκτική ανάλυση των χαρακτηριστικών του ήχου και του σχήματος των γραμμάτων <ο>, <ι> και <α> (πλαστελινογράμματα, γλύπτες, play back, μουσικοσυνθέτες, πολυγλωσσία), 2) ενεργοποιήθηκε για αυτοσχέδια παραγωγή και απόδοση ιστορίας σε σχέση με τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> (Play back).

Η λογικό-μαθηματική νοημοσύνη: σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να αναλύει τα προβλήματα λογικά. Στην παρούσα έρευνα, οι αντιδράσεις του υποκειμένου θεωρήθηκε ότι παρουσίασαν ενδείξεις λογικών στοιχείων όταν το υποκείμενο ενεργοποιήθηκε ατομικά ή σε συνεργασία με τους συμμαθητές του σε σχέση με τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> για: 1) επίλυση ηχητικών-μουσικών προβλημάτων (μουσικοσυνθέτες), 2) επίλυση δισδιάστατων και τρισδιάστατων εικαστικών προβλημάτων (γλύπτες, πλαστελινογράμματα) 3) ταυτόχρονη παραγωγή και ακρόαση ήχων-πειραματισμός με ένταση του ήχου (πολυγλωσσία) 4) μη λεκτική επικοινωνία, πρακτική εφαρμογή εννοιών/συμβόλων σχετικών με τα χαρακτηριστικά του ήχου (μουσικοσυνθέτες).

Η μουσικό-ηχητική νοημοσύνη: σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να παρουσιάζει, να συνθέτει και να εκτιμά τα μουσικά ακούσματα. Στην παρούσα έρευνα, οι αντιδράσεις του υποκειμένου θεωρήθηκε ότι παρουσίασαν ενδείξεις ηχητικών στοιχείων σε σχέση με τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> όταν το υποκείμενο: 1) ενεργοποιήθηκε προκειμένου να συνθέσει, να εκτελέσει και να παρουσιάσει τη δική του ηχητική δημιουργία (μουσικοσυνθέτες), 2) επεξεργάστηκε τα χαρακτηριστικά του ήχου (διάρκεια-ένταση-ήχοι διαφόρων χροιών) (μουσικοσυνθέτες, πολυγλωσσία, play back), 3) ενεργοποιήθηκε με ταυτόχρονη ακρόαση και παραγωγή ήχου (πολυγλωσσία) 4) ανταποκρίθηκε και ερμήνευσε ηχητικά ερεθίσματα (Play back).

Η σωματικό-κιναισθητική νοημοσύνη: αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί όλο του το σώμα ή μέρη του σώματος του, ώστε να μπορεί να λύσει κάποια προβλήματα, που του παρουσιάζονται. Στην παρούσα έρευνα, οι αντιδράσεις του υποκειμένου θεωρήθηκε ότι παρουσίασαν ενδείξεις σωματικό-κιναισθητικών στοιχείων σε σχέση με τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> όταν το υποκείμενο: 1) ενεργοποιήθηκε προκειμένου να συντονίσει την παραγωγή ήχου του γράμματος σε σχέση με το οπτικό ερέθισμα/ερέθισμα αφής (πολυγλωσσία, πλαστελινογράμματα), 2) εκφράστηκε μέσα από παντομιμική απόδοση της διήγησης (play back) 3) πειραματίστηκε με υλικά και τεχνικές (πλαστελινογράμματα).

Η χωρική νοημοσύνη: αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τα όρια του χώρου στον οποίο βρίσκεται τόσο στο περιορισμένο όσο και στο ευρύτερο περιβάλλον γύρω του. Στην παρούσα έρευνα, οι αντιδράσεις του υποκειμένου θεωρήθηκε ότι παρουσίασαν ενδείξεις χωρικών στοιχείων ως προς τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> όταν το υποκείμενο: 1) μετακινήθηκε στο χώρο σύμφωνα με νοητικές εικόνες (πολυγλωσσία) 2) ενεργοποιήθηκε για σύλληψη και ιχνογραφική απόδοση των γραμμάτων στο χώρο (μουσικοσυνθέτες, play back, γλύπτες).

Η διαπροσωπική νοημοσύνη: αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να καταλαβαίνει τους άλλους ανθρώπους, τις προθέσεις, τα κίνητρα και τις επιθυμίες τους. Στην παρούσα έρευνα, οι αντιδράσεις του υποκειμένου θεωρήθηκε ότι παρουσίαζαν ενδείξεις διαπροσωπικών στοιχείων ως προς τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> όταν το υποκείμενο: 1) συνεργάστηκε, μοιράστηκε και αλληλοεπίδρασε με τις ιδέες των συμμαθητών του που σχετίζονταν με τα γράμματα (πλαστελινογράμματα, γλύπτες, Play back, μουσικοσυνθέτες, πολυγλωσσία) 2) το υποκείμενο προβληματίστηκε σχετικά με τα αισθήματα των άλλων μέσα από τη χρήση των γραμμάτων <ο>, <ι> και <α> (play back, μουσικοσυνθέτες), 3) ενεργοποιήθηκε ως προς την εξάσκηση της ακρόασης των άλλων (πολυγλωσσία).

Η ενδοπροσωπική νοημοσύνη: αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τα συναισθήματα, τους φόβους και τα κίνητρά του. Στην παρούσα έρευνα, οι αντιδράσεις του υποκειμένου θεωρήθηκε ότι παρουσίαζαν ενδείξεις ενδοπροσωπικών στοιχείων σε σχέση με τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> όταν το υποκείμενο: 1) έκανε συνδέσεις μεταξύ των γραμμάτων <ο>, <ι> και <α> και του εαυτού του (play back, πλαστελινογράμματα, γλύπτες, πολυγλωσσία, μουσικοσυνθέτες) 2) εξέφρασε προτιμήσεις προς κάποιο από τα γράμματα (πλαστελινογράμματα, γλύπτες, πολυγλωσσία) 3) εκφράστηκε λεκτικά (play back) 4) εκφράστηκε με παντομίμα (play back) 5) εκφράστηκε εικαστικά (πλαστελινογράμματα, γλύπτες, play back, μουσικοσυνθέτες) 6) ενεργοποιήθηκε ως προς τη σύλληψη και ηχητική απόδοση μηνυμάτων (μουσικοσυνθέτες, play back).

Με βάση τα επτά είδη αντίληψης, όπως αυτά αναφέρονται στη θεωρία περί πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner προέκυψαν στοιχεία για να δοθεί απάντηση στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα.

Επιπλέον, από τις αντιδράσεις του παιδιού κατά τη διάρκεια της πειραματικής παρέμβασης αναζητούνται εκείνες οι μορφές συμπεριφοράς που χαρακτηρίζονται από στοιχεία θεατρικά, ηχητικά, κινητικά και εικαστικά (Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2011,σελ. 157).

Θεατρικά: «τα είδη θεατρικής δράσης (αυτοσχεδιασμοί, θεατρικά παιχνίδια, δραματοποιήσεις, παραστάσεις, δρώμενα με αντικείμενα, όπως θέατρο σκιών, μαριονέτες, κουκλοθέατρο κ.α.)». Στην παρούσα έρευνα, οι αντιδράσεις του υποκειμένου θεωρήθηκε ότι παρουσίασαν ενδείξεις θεατρικών στοιχείων ως προς τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> όταν το υποκείμενο ενεργοποιήθηκε ως προς τον αυτοσχεδιασμό παραγωγής και απόδοσης μιας ιστορίας (play back).

Ηχητικά: «τους ήχους (ήχοι διαφόρων χροιών, εναλλαγές ηχητικής έντασης, διάρκειας, ύψους, ανοργάνωτοι ήχοι, μουσικοί ήχοι, ηλεκτρονικοί ήχοι κ.α.)». Στην παρούσα έρευνα, οι αντιδράσεις του υποκειμένου θεωρήθηκε ότι παρουσίασαν ενδείξεις ηχητικών στοιχείων ως προς τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> όταν το υποκείμενο ενεργοποιήθηκε ως προς: 1) τη σύνθεση και καταγραφή μουσικού έργου (μουσικοσυνθέτες) 2) την εκτέλεση και παρουσίαση ηχητικής δημιουργίας χρησιμοποιώντας τη φωνή του (μουσικοσυνθέτες) 3) την αναπαραγωγή μουσικών ακουσμάτων με διάφορους τρόπους (μουσικοσυνθέτες) 4) την αναγνώριση και ανταπόκριση στα χαρακτηριστικά του ήχου (διάρκεια, ένταση, χροιά), (πλαστελινογράμματα, μουσικοσυνθέτες, πολυγλωσσία) 5) την πρόσληψη και παραγωγή ηχητικών ερεθισμάτων (πολυγλωσσία), 6) την ενεργητική ακρόαση (πολυγλωσσία), 7) την αναγνώριση του σχήματος του γράμματος και την παραγωγή ήχου του γράμματος.

Κινητικά: «τις κινήσεις (κινητικές τεχνικές, σωματική έκφραση, χορό, παντομίμα, ακροβατικά)». Στην παρούσα έρευνα, οι αντιδράσεις του υποκειμένου θεωρήθηκε ότι παρουσίασαν ενδείξεις κινητικών στοιχείων ως προς τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> όταν το υποκείμενο ενεργοποιήθηκε ως

προς: 1) τη σύνθεση σχημάτων των γραμμμάτων <ο>, <ι> και <α> με το σώμα του (γλύπτες), 2) την απόδοση ιδεών μέσα από την παντομίμα (play back) , 4) την κίνηση στο χώρο προς όλες τις κατευθύνσεις (Πολυγλωσσία).

Εικαστικά: «υλικά (χρώματα, σχήματα, μορφές, υφή, μέγεθος)». Στην παρούσα έρευνα, οι αντιδράσεις του υποκειμένου θεωρήθηκε ότι παρουσίασαν ενδείξεις εικαστικών στοιχείων ως προς τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> όταν το υποκείμενο ενεργοποιήθηκε ως προς: 1) τον πειραματισμό με υλικά και τεχνικές για τη σύνθεση των σχημάτων των γραμμμάτων <ο>, <ι> και <α> (πλαστελινογράμματα, γλύπτες) 2) την αναπαράσταση των σχημάτων των γραμμμάτων στο χαρτί για την απόδοση της μουσικής του δημιουργίας (μουσικοσυνθέτες) και την συγγραφή της ιστορίας (Play back).

Με βάση τις παραπάνω μορφές συμπεριφοράς του παιδιού προέκυψαν στοιχεία, για να δοθεί απάντηση στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα.

1.5. Σχεδιασμός-Φάσεις της έρευνας

Προκειμένου, να διερευνηθεί ο σκοπός της έρευνας εφαρμόστηκε μια σειρά προκαθορισμένων φάσεων (Βάμβουκας, 2002· Christensen, 2007· Παπαναστασίου, & Παπαναστασίου, 2005· Robson, 2007). Σε πρώτη φάση, ήρθα σε επικοινωνία με τη νηπιαγωγό για να συγκεντρώσω πληροφορίες σχετικά με τα χαρακτηριστικά του δείγματος· την ηλικία και τη μητρική γλώσσα των παιδιών· ώστε να επιλεγθεί το τελικό δείγμα της έρευνας. Σε δεύτερη φάση, ακολουθεί η πρώτη επίσκεψη στο νηπιαγωγείο με σκοπό να συναντήσω τη νηπιαγωγό του τμήματος και να γνωρίσω τα παιδιά. Σε τρίτη φάση, επισκέφτηκα το νηπιαγωγείο με σκοπό να πραγματοποιηθεί προέλεγχος της ομάδας σε σχέση με τη δημιουργική προσέγγιση των γραμμάτων. Έτσι, πριν από τη-ν έναρξη της παρέμβασης, χορηγείται το *Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων*. Σε τέταρτη φάση, ακολουθεί επίσκεψη στο νηπιαγωγείο για να ξεκινήσει η πειραματική παρέμβαση. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης η ομάδα προσεγγίζει την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος των πεζών γραμμάτων <ο>, <ι> και <α> μέσα από τις τέχνες. Οι δραστηριότητες, πραγματοποιήθηκαν από τις 2 έως τις 6 Ιουνίου 2014 στα πλαίσια του ημερήσιου προγράμματος του νηπιαγωγείου με μέσο όρο ενασχόλησης 30' καθημερινά.

Εβδομαδιαίο πρόγραμμα δραστηριοτήτων μέσω τέχνης

Οι πέντε δραστηριότητες, οι οποίες ακολουθούν αποτελούν το πρόγραμμα παρέμβασης που πραγματοποιήθηκε για τη διδασκαλία της αντιστοιχίας γραφήματος-φωνήματος των πεζών γραμμάτων <ο>, <ι> και <α> μέσα από τις διάφορες μορφές τέχνης. Οι δραστηριότητες του προγράμματος, είναι δραστηριότητες της κ. Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά· κάποιες προέρχονται από το βιβλίο της με τίτλο "Κάθε μέρα πρεμιέρα: Αισθητική προσέγγιση της γνώσης στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο" (2007) και κάποιες άλλες από συναντήσεις που είχα με την ίδια. Αρχικά, για το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων συμβουλευτήκαμε τους στόχους για τη Γλώσσα του Διαθεματικού Ενιαίου Προγράμματος Σπουδών για το Ελληνικό Νηπιαγωγείο (Υπουργική Απόφαση, Φ. Ε. Κ. 1376/τ.Β'/ 18-10-2001). Στη συνέχεια, οι δραστηριότητες σχεδιάστηκαν με κύριο στόχο να κινητοποιήσουν τα παιδιά, ώστε να προσεγγίσουν δημιουργικά τα γράμματα εμπλέκοντας τα με τα συστατικά στοιχεία της τέχνης, όπως το χρώμα, το σχήμα, τη μορφή, τον ήχο, την κίνηση κ.α. Τα φωνήεντα αποτέλεσαν το κέντρο όλων των δραστηριοτήτων και τα παιδιά κατευθύνθηκαν στο να εξερευνήσουν τη δημιουργική διάσταση των φωνηέντων (Sotiropoulou- Zormpala, 2012, σελ. 7-8).

1. "Πλαστελινογράμματα"

Ο εμπνευστής έχει σε ένα καβαλέτο μια κόλλα Α3, στην οποία γράφει τα γραφήματα των φωνημάτων <ο>, <ι> και <α>. Αφού, πρώτα παροτρύνει τα παιδιά να αναφέρουν παραδείγματα λέξεων που ξεκινούν από το <ο>, έπειτα γράφει το γράφημα του <ο>. Το ίδιο γίνεται και για τα γραφήματα <ι> και <α>. Στη συνέχεια, δίνεται σε κάθε παιδί μικρή ποσότητα πλαστελίνης, για να φτιάξει ένα από τα τρία γραφήματα με το υλικό πάνω σε μία κόλλα Α4. Αφού, όλα τα παιδιά ολοκληρώσουν τα γραφήματα κάθονται σε κύκλο. Έπειτα, ο εμπνευστής δένει τα μάτια σε ένα ένα παιδί. Μετά, βάζει μπροστά από το παιδί με τα κλειστά μάτια το γράφημα το οποίο έκανε ένα άλλο παιδί. Έτσι, το παιδί με τα δεμένα μάτια καλείται να αναγνωρίσει μέσω της αφής το γράμμα που έχει μπροστά του. Τα υπόλοιπα παιδιά της ομάδας, αναλαμβάνουν διαδοχικά το ρόλο του παιδιού με τα δεμένα μάτια.

Στόχοι δραστηριότητας "Πλαστελινογράμματα"

- η μάθηση αντιστοιχίας γραφήματος-φωνήματος,
- η φωνολογική επίγνωση,
- η κατανόηση της σχέσης προφορικού και γραπτού λόγου,
- η ανάπτυξη της λεκτικής, λογικό-μαθηματικής, σωματικό-κιναισθητικής, διαπροσωπικής και ενδοπροσωπικής νοημοσύνης,
- η σύνθεση σχημάτων,
- η μεταβολή του υλικού (να πλάθουν και να μορφοποιούν),
- ο πειραματισμός με υλικά και τεχνικές,
- η ψυχαγωγία
- ενεργοποίηση της αφής.

Υλικά: κόλλα Α3, πλαστελίνη, κόλλες Α4 και ένα μαντήλι.

2. "Γλύπτες"

Ο εμπνευστής έχει σε ένα καβαλέτο μια κόλλα Α3, στην οποία γράφει τα γραφήματα των φωνημάτων <ο>, <ι> και <α>. Αφού, γράψει πρώτα το γράμμα του <ο> παροτρύνει τα παιδιά να σκεφτούν διάφορους τρόπους με τους οποίους μπορούν να το αναπαραστήσουν· είτε με τα μέλη του σώματός τους (δάχτυλα, χέρια, πόδια, στόμα, κ.α.) είτε με όλο το σώμα τους, ατομικά ή ομαδικά (δηλαδή να σχηματίσουν το γράμμα τα σώματα δύο ή περισσότερων παιδιών). Όλα τα παιδιά έχουν από μια κόλλα Α4, στην οποία καλούνται να σχεδιάσουν το γράμμα που αναπαριστούν με το σώμα τους οι ίδιοι και οι συμμαθητές τους. Το ίδιο γίνεται και για τα γράμματα <ι> και <α>.

Στόχοι δραστηριότητας "Γλύπτες"

- η μάθηση αντιστοιχίας γραφήματος-φωνήματος,
- η κατανόηση της σχέσης προφορικού και γραπτού λόγου,
- η ανάπτυξη της λεκτικής, λογικό-μαθηματικής, χωρικής, διαπροσωπικής και ενδοπροσωπικής νοημοσύνης,
- η ανάπτυξη της κινητικότητας,
- η παιγνιώδης προσέγγιση των φωνημάτων ως βασικών μονάδων της ομιλίας,
- η σύνθεση σχημάτων,
- η επαφή με τους διαφορετικούς τρόπους σκέψης των άλλων,
- η ανάπτυξη της συνεργασίας, της κατανόησης και της αλληλοβοήθειας,
- η ψυχαγωγία.

Υλικά: κόλλες Α4 και μαρκαδόροι.

3. "Play back"¹⁰

Ο εμπυχωτής κάνει ένα <αααα!!> θαυμασμού και ρωτά τα παιδιά: «Τι αισθάνομαι τώρα;», «Δηλαδή, τι μπορεί να μου συνέβη;». Στη συνέχεια, πειραματίζεται με τις φωνές των γραμμάτων <ο>, <ι> και <α> και δοκιμάζει να εκφράσει διάφορα συναισθήματα με τους ήχους των γραμμάτων αυτών δείχνοντας στα παιδιά ότι ανάλογα με το πως θα χρωματίσουν τη φωνή τους μπορούν να αποδώσουν πολλά και διαφορετικά συναισθήματα, π.χ. ένας άνθρωπος που λέει <α> (π.χ. έκπληξη, φόβο, πόνο), <ο> (π.χ. χαρά, θαυμασμό, αδιαφορία, “παράτα με”), <ι> (π.χ. αηδία, απειλή, πανικό). Καθώς, ο εμπυχωτής αποδίδει διάφορα συναισθήματα στους ήχους των γραμμάτων, παροτρύνει τα παιδιά να προτείνουν πώς εκφέρεται (ηχητικά, σωματικά και εκφραστικά) το <ο>, <ι> και το <α> σε κάθε περίπτωση. Έπειτα, τα παιδιά επιλέγουν κάποιες ιδέες που τους άρεσαν περισσότερο και φτιάχνουν μια μικρή ιστορία με τις φωνές των τριών γραμμάτων. Ο εμπυχωτής, γράφει σε ένα καρτέλι τις προτάσεις και όπου μπορεί αντικαθιστά τις λέξεις με εικόνες. Στο τέλος, όλοι μαζί διαβάζουν την ιστορία και χρωματίζουν κατάλληλα συναισθηματικά τις φωνές των γραμμάτων <ο>, <ι> και <α>.

Στόχοι δραστηριότητας "Play back"

- η κατανόηση των φωνημάτων ως μονάδων της ομιλούμενης γλώσσας,
- η άρθρωση των διδασκόμενων φωνημάτων,
- η κατανόηση της συμβολικής και επικοινωνιακής διάστασης της γλώσσας,
- η κατανόηση αντιστοιχίας γραφήματος-φωνήματος,
- η κατανόηση συμβάσεων του γραπτού λόγου (φορά ανάγνωσης: από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω),
- η κατανόηση της σχέσης προφορικού και γραπτού λόγου,
- η ενεργή συμμετοχή στην "δημιουργία" δικών τους κειμένων,
- η παιγνιώδης χρήση των φωνημάτων ως βασικών μονάδων της ομιλίας,

¹⁰ Η δραστηριότητα Play back αποτελεί παραλλαγή της δραστηριότητας της κυρίας Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά (2007) στο βιβλίο της Κάθε μέρα πρεμιέρα, σελ. 218.

- η ανάπτυξη της λεκτικής, μουσικό-ηχητικής, σωματικό-κιναισθητικής χωρικής, διαπροσωπικής και ενδοπροσωπικής νοημοσύνης,
- η ανάπτυξη εκφραστικών δεξιοτήτων,
- η ανταπόκριση και ερμηνεία των ηχητικών ερεθισμάτων,
- η καλλιέργεια της εκφραστικότητας και της δημιουργικότητας,
- η καλλιέργεια της φαντασίας,
- η ψυχαγωγία.

Υλικά: κόλλα Α3 και μαρκαδόροι.

4. "Μουσικοσυνθέτες"

Τα παιδιά και ο εμψυχωτής, αναλαμβάνουν το ρόλο μουσικό-συνθετών προκειμένου να συνθέσουν ένα μουσικό έργο. Οι ήχοι του έργου θα είναι οι φωνές των γραμμάτων <ο>, <ι> και <α>. Τα παιδιά, διαλέγουν τη σειρά με την οποία θα ακουστούν οι φωνές των γραμμάτων στο μουσικό τους έργο καθώς και πόσα <ο>, <ι> και <α> κάθε φορά. Στη συνέχεια, γράφουν τα γράμματα σε κόλλα Α4 χωρισμένη σε κουτάκια ισάριθμα με τις φωνές που αποτελούν τη σύνθεση. Γεμίζουν τα κουτάκια, ένα γράμμα στο καθένα, από τα αριστερά προς τα δεξιά. Όταν, συμπληρώσουν το μουσικό τους έργο με τους ήχους που το αποτελούν, ο εμψυχωτής καλεί τα παιδιά να αναπαράγουν τη σύνθεσή τους "παίζοντας" με ένα βασικό χαρακτηριστικό του ήχου, τη διάρκεια. Στην συνέχεια, ο εμψυχωτής παρακινεί τα παιδιά να κάνουν το μουσικό τους έργο τραγούδι ρωτώντας τα: "Πώς θα κάνουμε τη φωνή μας όταν λέμε τον μακρύτερο ήχο και πως όταν λέμε τον συντομότερο;" Τα παιδιά αποφασίζουν τι "σημάδι" θα βάλουν σε κάθε γράμμα του μουσικού τους έργου ανάλογα με το εάν θα αναπαράγουν κοφτά ή με διάρκεια. Στη συνέχεια, εκτελούν όλοι μαζί το μουσικό έργο.

Στόχοι δραστηριότητας "Μουσικοσυνθέτες"

- η άρθρωση των διδασκόμενων φωνημάτων,
- η μάθηση αντιστοιχίας γραφήματος-φωνήματος,
- η μάθηση συμβάσεων του γραπτού λόγου (φορά ανάγνωσης από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω)
- η κατανόηση της σχέσης προφορικού και γραπτού λόγου,
- η ανάπτυξη της λεκτικής, λογικό-μαθηματικής, μουσικό-ηχητικής, χωρικής, διαπροσωπικής και ενδοπροσωπικής νοημοσύνης,
- η σύνθεση και καταγραφή μουσικού έργου χρησιμοποιώντας κατάλληλα σημεία και σύμβολα,
- η εκτέλεση και παρουσίαση του μουσικού έργου,

- η παρουσίαση ηχητικής δημιουργίας χρησιμοποιώντας τις φωνές τους,
- η ανταπόκριση σε σήματα, σύμβολα και οδηγίες,
- η αναπαραγωγή μουσικών ακουσμάτων με διάφορους τρόπους,
- η αναγνώριση χαρακτηριστικών των ήχων (διαρκής-κοφτός),
- η ψυχαγωγία.

Υλικά: κόλλες A4 και μαρκαδόροι.

5. "Πολυγλωσσία"¹¹

Οι παίκτες είναι κάτοικοι κάποιων φανταστικών "χωρών", στις οποίες μιλούν "γλώσσες" που αποτελούνται από ένα συνεχόμενο φώνημα (διδασκόμενο γράμμα), για παράδειγμα σε μια από αυτές τις χώρες, όταν μιλούν ακούγεται "οοοοο", σε άλλη ακούγεται "ιιιιιι" και σε άλλη ακούγεται "αααααα". Ο εμψυχωτής ζητά από τα παιδιά να επιλέξουν το πιο αγαπημένο τους από τα τρία γράμματα το <ο>, το <ι> ή το <α>. Μετά, τα παιδιά ανακατεύονται στο χώρο. Το κάθε παιδί, με κλειστά μάτια, κινείται πολύ αργά και με τεταμένα χέρια, προφέροντας το αγαπημένο του γράμμα, με στόχο να βρει τους συμμαθητές του με το ίδιο αγαπημένο γράμμα. Τα παιδιά παίζοντας, ρυθμίζουν την ένταση της φωνής τους, έτσι ώστε να μπορούν να ακούσουν τον ήχο των άλλων, αλλά να ακούγονται και από τους άλλους. Το θέμα αυτό μπορεί να αποτελέσει θέμα συζήτησης με τα παιδιά, μετά την εφαρμογή της δραστηριότητας. Στο τέλος της δραστηριότητας, αφού συγκροτηθούν οι τρεις ομάδες ο εμψυχωτής δείχνει εναλλάξ στα παιδιά καρτέλες με τα γραφήματα των γραμμάτων <ο>, <ι> και <α>. Έτσι, η ομάδα του <ο> πρέπει να κάνει τον ήχο του <ο> όταν ο εμψυχωτής δείχνει την καρτέλα με το γράφημα του <ο>. Ενώ οι άλλες δυο ομάδες, <ι> και <α>, παραμένουν σιωπηλές. Κάθε ομάδα καλείται να παράγει τον ήχο του γράμματός της, μόνο όταν ο εμψυχωτής κρατά την καρτέλα με το γράφημά του. Ο εμψυχωτής, δείχνει εναλλάξ όλα τα γραφήματα ένα ένα <ο>, <ι> και <α>. Στη συνέχεια, ο εμψυχωτής δείχνει τα δυο ή και τα τρία γραφήματα ταυτόχρονα. Ο εμψυχωτής μπορεί να κάνει τη δραστηριότητα όσο περίπλοκη θέλει παρουσιάζοντας πολλά γράμματα ταυτόχρονα ή και προσθέτοντας άλλα γράμματα πέρα του <ο>, <ι> και <α> για να προσπαθήσει να μπερδέψει τα παιδιά.

Στόχοι παραλλαγής δραστηριότητας "Πολυγλωσσία"

- η κατανόηση της συμβολικής και επικοινωνιακής διάστασης της γλώσσας,
- η μάθηση αντιστοιχίας γραφήματος-φωνήματος,
- η κατανόηση της σχέσης προφορικού και γραπτού λόγου,

¹¹ Η δραστηριότητα Play back αποτελεί παραλλαγή της δραστηριότητας της κυρίας Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά (2007) στο βιβλίο της Κάθε μέρα πρεμιέρα, σελ. 212 - 213.

- η παιγνιώδης προσέγγιση των φωνημάτων ως βασικών μονάδων της ομιλίας,
- η άρθρωση των διδασκόμενων φωνημάτων,
- η ανάπτυξη της λεκτικής, λογικό-μαθηματικής, μουσικό-ηχητικής, σωματικό-κινησθητικής, χωρικής, διαπροσωπικής και ενδοπροσωπικής νοημοσύνης,
- η πρόσληψη και παραγωγή ηχητικών ερεθισμάτων,
- η ενεργητική ακρόαση,
- η συζήτηση για τους τρόπους παραγωγής των ήχων (εναλλαγές έντασης),
- η αναγνώριση και ανταπόκριση στα μουσικά στοιχεία (ένταση),
- η ανάπτυξη της κινητικότητας,
- η κίνηση στο χώρο προς όλες τις κατευθύνσεις,
- η ψυχαγωγία.

Υλικά: καρτέλες με τα γράμματα.

Μετά το τέλος της πειραματικής παρέμβασης ακολούθησε η πέμπτη φάση όπου πραγματοποιήθηκε η αξιολόγηση των επιδόσεων των παιδιών με την χορήγηση του *Αυτοσχέδιου Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων*. Μια εβδομάδα μετά το τέλος της πειραματικής παρέμβασης, έγινε συζήτηση με την νηπιαγωγό της πειραματικής ομάδας, προκειμένου να διερευνηθεί εάν τα παιδιά έκαναν αναφορές σε αυτά που διδάχτηκα (Greenfader, & Brouillette, 2013).

Κεφάλαιο 2: Αποτελέσματα της έρευνας

2.1. Επιδόσεις των παιδιών στο Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων πριν την πειραματική παρέμβαση

Από τη χορήγηση του *Αυτοσχέδιου Τεστ Δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων (Μορφή Α)*¹² εξετάζεται η πρωτοτυπία, η ευχέρεια και η επεξεργασία με την οποία τα παιδιά προσέγγισαν τα γράμματα.

Πιο συγκεκριμένα, από τον προέλεγχο φαίνεται ότι περισσότερα από τα μισά παιδιά προσέγγισαν τα γράμματα με στοιχεία πρωτοτυπίας. Ειδικότερα, από τα 10 παιδιά της ομάδας προσέγγισαν με πρωτοτυπία το γράμμα <ο> τα 7 π.χ. «Έφτιαξα μια μπάλα». Ακόμα, στοιχεία πρωτοτυπίας ως προς το γράμμα <ι> παρουσίασαν 7 από τα παιδιά π.χ. «Το έκανα σκάλα». Επιπρόσθετα, 5 από τα 10 παιδιά πρόσθεσαν στοιχεία πρωτοτυπίας στο γράμμα <α> π.χ. «Είναι ένα μήλο».

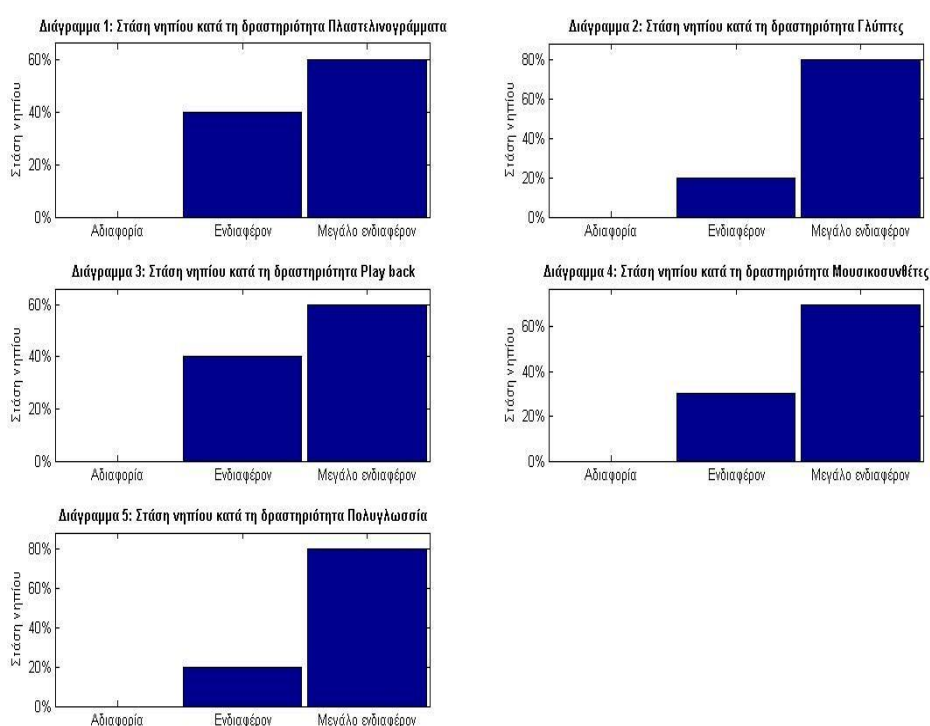
Επίσης, παρατηρείται ότι η πλειοψηφία των παιδιών προσέγγισε με ευχέρεια τα γράμματα. Αναλυτικότερα, 7 από τα 10 παιδιά παρουσίασαν στοιχεία ευχέρειας ως προς το γράμμα <ο> στις ζωγραφιές τους π.χ. «Είναι ένας άγιος ήλιος». Ομοίως, από τα 10 παιδιά της ομάδας προσέγγισαν με ευχέρεια το γράμμα <ι> τα 7 π.χ. «Έκανα δέντρο». Ενώ, 4 από τα 10 παιδιά πρόσθεσαν στοιχεία ευχέρειας στο γράμμα <α> π.χ. «Αυτά είναι γυαλιά».

Επιπλέον, τα περισσότερα από τα παιδιά προσεγγίζουν με επεξεργασία τα γράμματα. Έτσι, από τα 10 παιδιά της ομάδας προσέγγισαν με επεξεργασία το γράμμα <ο> τα 7 π.χ. «Είναι ένα κεφάλι ανθρώπου πεθαμένο». Παρόμοια, 8 από τα 10 παιδιά παρουσίασαν στοιχεία επεξεργασίας ως προς το γράμμα <ι> στις ζωγραφιές τους π.χ. «Είναι ο αέρας και ο ήλιος». Αντίθετα, όσον αφορά το γράμμα <α> 4 από τα 10 παιδιά το προσέγγισαν με στοιχεία επεξεργασία π.χ. «Είναι ένα δέντρο».

¹² Βλέπε Παράρτημα 3 σελ. 112

2.2. Παρατήρηση

Προκειμένου να απαντηθούν τα ερωτήματα, τα οποία τέθηκαν για τη διερεύνηση του σκοπού της έρευνας στα απομαγνητοφωνημένα κείμενα των πέντε δραστηριοτήτων¹³ πραγματοποιήθηκε ανάλυση περιεχομένου¹⁴. Ακολουθούν τα αποτελέσματα, που προέκυψαν ανά ερευνητικό ερώτημα. Αρχικά, τα αποτελέσματα ανά δραστηριότητα για το πρώτο ερευνητικό ερώτημα παρουσιάζονται στο Διάγραμμα 1, στο Διάγραμμα 2, στο Διάγραμμα 3, στο Διάγραμμα 4 και στο Διάγραμμα 5.



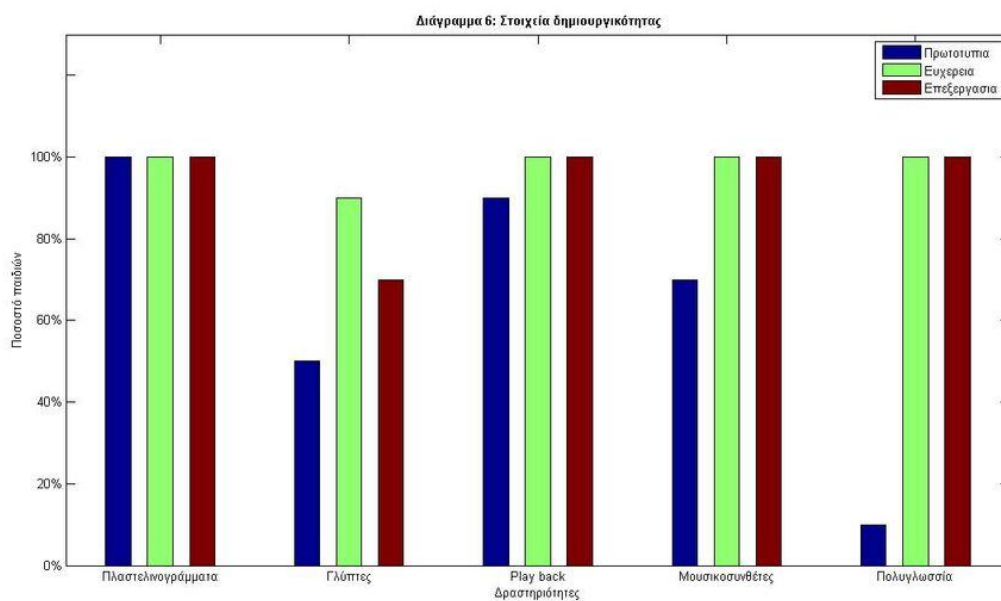
Σύμφωνα με το Διάγραμμά 1 το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών, δηλαδή το 60%, παρακολούθησε τη δραστηριότητα Πλαστελινογράμματα με μεγάλο ενδιαφέρον. Ενώ το 40% των νηπίων έδειξε ενδιαφέρον. Ακόμα, στο Διάγραμμα 2, η πλειοψηφία των νηπίων, αναλυτικότερα το 80% έδειξε μεγάλο ενδιαφέρον και το 20% παρουσίασε ενδιαφέρον ως προς τη δραστηριότητα Γλύπτες. Επίσης, από το Διάγραμμα 3 φαίνεται ότι περισσότερα από τα μισά νηπια, δηλαδή το 60% παρακολούθησε τη δραστηριότητα Play back με μεγάλο ενδιαφέρον. Ενώ, το 40% έδειξε ενδιαφέρον.

¹³ Βλέπε Παράρτημα 4 σελ. 123

¹⁴ Βλέπε Παράρτημα 5 σελ. 144

Επιπλέον, στο Διάγραμμα 4 βλέπουμε ότι το 70% των νηπίων έδειξε μεγάλο ενδιαφέρον και το 30% παρουσίασε ενδιαφέρον ως προς τη δραστηριότητα Μουσικοσυνθέτες. Τέλος, από τα αποτελέσματα στο Διάγραμμα 5 φάνηκε ότι το 80% των νηπίων παρουσίασε μεγάλο ενδιαφέρον και το 20% ενδιαφέρον ως προς τη δραστηριότητα Πολυγλωσσία.

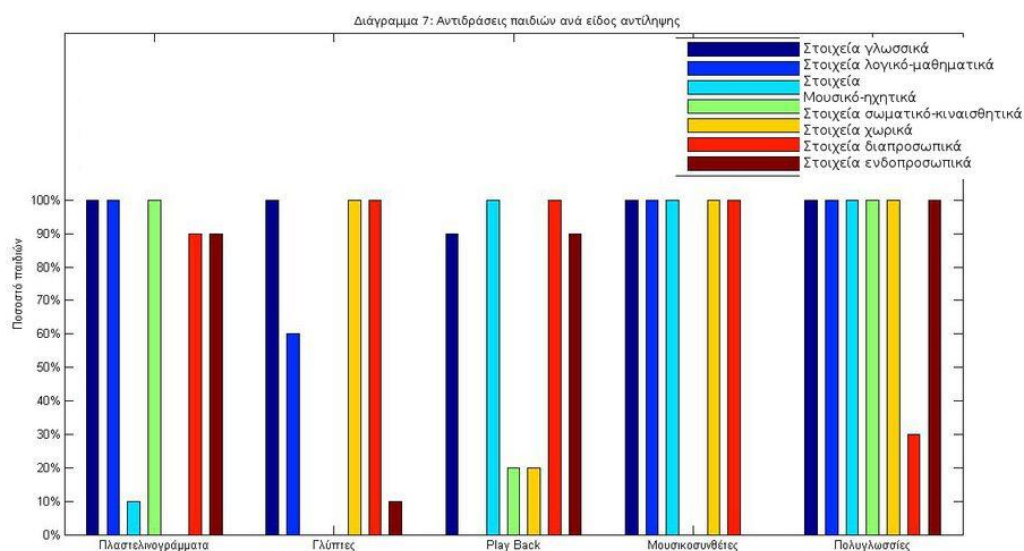
Στη συνέχεια, στο Διάγραμμα 6 που ακολουθεί παρουσιάζονται τα αποτελέσματα για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα.



Με βάση το Διάγραμμα 6 φαίνεται ότι στη δραστηριότητα Πλαστελινογράμματα όλα τα νήπια προσέγγισαν τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> με στοιχεία πρωτοτυπίας, ευχέρειας και επεξεργασίας. Επίσης, στη δραστηριότητα Γλύπτες παρατηρείται ότι τα μισά νήπια, προσέγγισαν τα γράμματα με στοιχεία πρωτοτυπίας. Αντίθετα, το 90% των νηπίων προσέγγισε με ευχέρεια τα γράμματα. Ενώ, πάνω από τα μισά παιδιά, δηλαδή το 70% εκδήλωσε μορφές δημιουργικής συμπεριφοράς που χαρακτηρίζονταν από στοιχεία επεξεργασίας. Επιπρόσθετα, στη δραστηριότητα Play back παρατηρείται ότι το 90% προσέγγισε τα γράμματα με στοιχεία πρωτοτυπίας. Ενώ, όλα τα παιδιά προσέγγισαν τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> με στοιχεία ευχέρειας και επεξεργασίας. Ακόμα, στη δραστηριότητα Μουσικοσυνθέτες βλέπουμε ότι περισσότερα από τα μισά παιδιά, το 70% προσέγγισε τα γράμματα με στοιχεία πρωτοτυπίας. Επίσης, φαίνεται ότι όλα τα παιδιά προσέγγισαν τα γράμματα με στοιχεία ευχέρειας και επεξεργασίας. Τέλος, στη δραστηριότητα Πολυγλωσσία παρατηρείται ότι ένα παιδί προσέγγισε τα γράμματα με

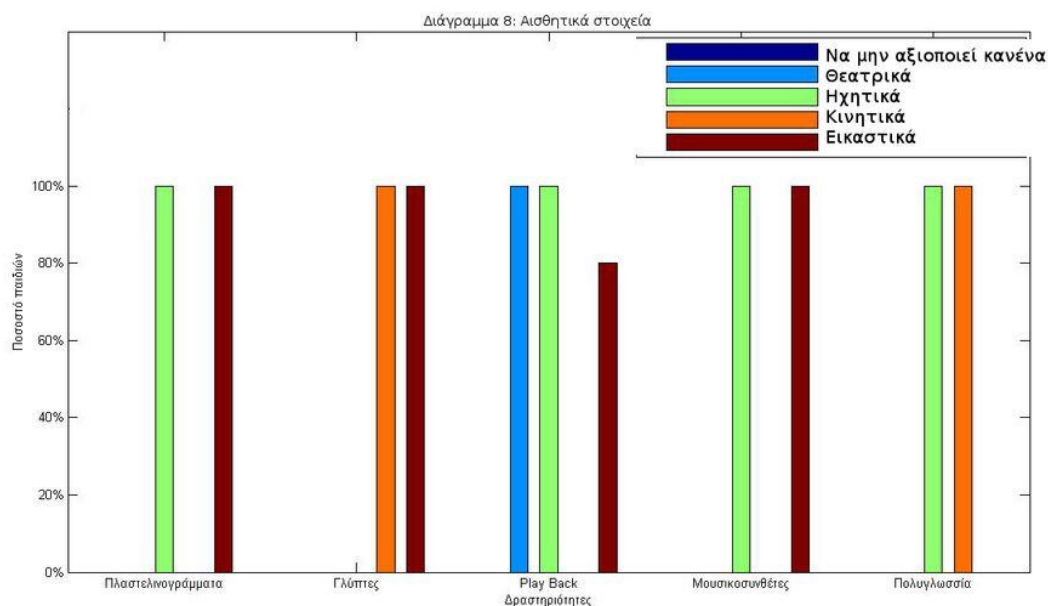
στοιχεία πρωτοτυπίας. Ενώ, όλα τα παιδιά προσέγγισαν τα γράμματα με στοιχεία ευχέρειας και επεξεργασίας.

Έπειτα, στο Διάγραμμα 7 παρουσιάζονται τα στοιχεία που συλλέχθηκαν σχετικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα.



Από το Διάγραμμα 7 παρατηρείται ότι στη δραστηριότητα Πλαστελινογράμματα όλα τα νήπια ενεργοποιήθηκαν γλωσσικά, λογικό-μαθηματικά και σωματικό-κιναισθητικά. Επιπλέον, η πλειοψηφία των νηπίων, δηλαδή το 90% εκδήλωσε μορφές συμπεριφοράς οι οποίες χαρακτηρίζονταν από διαπροσωπικά και ενδοπροσωπικά στοιχεία. Ενώ, ένα νήπιο εκδήλωσε μορφές συμπεριφοράς οι οποίες χαρακτηρίζονταν από χωρικά στοιχεία. Ακόμα, στη δραστηριότητα Γλύπτες φαίνεται ότι όλα τα νήπια ενεργοποιήθηκαν γλωσσικά, χωρικά και διαπροσωπικά. Επίσης, το 60% προσέγγισε τα γράμματα με στοιχεία λογικό-μαθηματικά και το 10% με στοιχεία ενδοπροσωπικά. Επιπρόσθετα, στη δραστηριότητα Play back βρέθηκε ότι το 90% των νηπίων ενεργοποιήθηκε γλωσσικά και ενδοπροσωπικά. Ενώ, όλα τα νήπια ενεργοποιήθηκαν μουσικό-ηχητικά και διαπροσωπικά. Ακόμα, το 20% προσέγγισε τα γράμματα με στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά και χωρικά. Επιπλέον, στη δραστηριότητα Μουσικοσυνθέτες φαίνεται ότι όλα τα νήπια ενεργοποιήθηκαν γλωσσικά, λογικό-μαθηματικά, μουσικό-ηχητικά, χωρικά και διαπροσωπικά. Τέλος, στη δραστηριότητα Πολυγλωσσία βρέθηκε ότι οι αντιδράσεις όλων των χαρακτηρίζονταν από στοιχεία γλωσσικά, λογικό-μαθηματικά, μουσικό-ηχητικά, σωματικό-κιναισθητικά, χωρικά και ενδοπροσωπικά. Ενώ, το 30% ενεργοποιήθηκε εκφράζοντας στοιχεία διαπροσωπικά.

Μετά, ακολουθεί το Διάγραμμα 8, στο οποίο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν για το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα.



Σύμφωνα με το Διάγραμμα 8 παρατηρείται ότι στη δραστηριότητα Πλαστελινογράμματα όλα τα νήπια προσέγγισαν τα γράμματα ηχητικά και εικαστικά. Επιπλέον, στη δραστηριότητα Γλύπτες φαίνεται ότι όλα τα νήπια ενεργοποιήθηκαν κινητικά και εικαστικά ως προς τα γράμματα <ο>, <ι> και <α>. Ακόμα, στη δραστηριότητα Play back βλέπουμε ότι όλα τα νήπια προσέγγισαν τα γράμματα θεατρικά και ηχητικά. Επίσης, οχτώ ενεργοποιήθηκαν εικαστικά. Επιπρόσθετα, στη δραστηριότητα Μουσικοσυνθέτες όλα τα νήπια προσέγγισαν τα γράμματα ηχητικά και εικαστικά. Τέλος, στη δραστηριότητα Πολυγλωσσία όλα τα νήπια προσέγγισαν τα γράμματα ηχητικά και κινητικά.

2.3. Επιδόσεις των παιδιών στο Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων μετά την πειραματική παρέμβαση

Από τη χορήγηση του *Αυτοσχέδιου Τεστ Δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων (Μορφή Β)*¹⁵ εξετάζεται η πρωτοτυπία, η ευχέρεια και η επεξεργασία με την οποία τα παιδιά προσεγγίζουν τα γράμματα.

Αναλυτικότερα, τα αποτελέσματα από το μεταέλεγχο έδειξαν ότι τα περισσότερα παιδιά προσέγγισαν τα γράμματα με πρωτοτυπία. Ειδικότερα, φάνηκε ότι από τα 10 παιδιά προσέγγισαν πρωτότυπα το γράμμα <ο> τα 7 π.χ. «Είναι ένας ήλιος». Ακόμα, 8 από τα παιδιά παρουσίασαν στοιχεία πρωτοτυπίας ως προς το γράμμα <ι> στη ζωγραφιά τους π.χ. «Ζωγράφισα ένα τούβλο». Αντίθετα, 5 από τα 10 παιδιά έδειξαν στοιχεία πρωτοτυπίας ως προς το γράμμα <α> π.χ. «Έκανα ένα φλυτζάνι».

Επιπρόσθετα, παρατηρείται ότι η πλειοψηφία προσέγγισε με ευχέρεια το γράμμα <ο>, δηλαδή 7 από τα 10 παιδιά π.χ. «Έκανα ένα παιδάκι». Παρόμοια, 8 από τα 10 παιδιά παρουσίασαν στοιχεία ευχέρειας ως προς το γράμμα <ι> π.χ. «Είναι μια σταγόνα». Ενώ, 4 από τα 10 πρόσθεσαν στοιχεία ευχέρειας στο γράμμα <α> π.χ. «Έφτιαξα μια ομπρέλα».

Επιπλέον, παρατηρήθηκε ότι παραπάνω από τα μισά παιδιά προσέγγισαν τα γράμματα <ο> με στοιχεία επεξεργασίας, δηλαδή 7 από τα 10 π.χ. «Είναι τα γυαλιά του Ανιάν, έκανε ένα φίλτρο και τα γυαλιά του έγιναν μαύρα και δεν έβλεπε». Όμοια, τα περισσότερα από τα παιδιά, δηλαδή 8 από τα 10 παρουσίασαν στοιχεία επεξεργασίας ως προς το γράμμα <ι> στις ζωγραφιές τους π.χ. «Σπαθί που έχει ο Σοφράν επειδή έχει ντυθεί πολεμιστής». Αντίθετα, 4 από τα 10 πρόσθεσαν στοιχεία επεξεργασίας στο γράμμα <α> π.χ. «Ένα μήλο».

¹⁵ Βλέπε Παράτημα 7 σελ. 309

2.4. Συζήτηση με την νηπιαγωγό μετά την παρέμβαση

Από την συζήτηση, η οποία πραγματοποιήθηκε με την νηπιαγωγό μια εβδομάδα μετά το τέλος της πειραματικής παρέμβασης ενημερώθηκα ότι τα παιδιά αναζητούσαν την ερευνήτρια και εξέφραζαν συχνά την επιθυμία τους να παίξουν και άλλα παιχνίδια με τα γράμματα. Πιο συγκεκριμένα, η νηπιαγωγός είπε: «Τα παιδιά από την αρχή της εβδομάδας, η οποία ακολούθησε της παρέμβασης, σε έψαχναν. Ρωτούσαν πότε θα ξαναέρθεις και μάλιστα αρκετές φορές μου ζητούσαν να παίξουμε καινούργια παιχνίδια με τα γράμματα».

2.5. Συμπεράσματα

Από την σύγκριση των επιδόσεων των παιδιών στον προέλεγχο και το μεταέλεγχο παρατηρείται ότι οι επιδόσεις των παιδιών δεν διαφοροποιούνται μεταξύ τους ως προς την πρωτοτυπία, την ευχέρεια και την επεξεργασία με την οποία προσεγγίζουν τα παιδιά τα γράμματα. Αναλυτικότερα, παρατηρείται ότι μόνο ως προς την πρωτοτυπία και την ευχέρεια του γράμματος <i> υπάρχει μια αλλαγή. Στον προέλεγχο 7 από τα 10 παιδιά προσέγγιζαν το γράμμα <i> με πρωτοτυπία ενώ στο μεταέλεγχο 8 από τα 10. Ομοίως και για την ευχέρεια όσον αφορά το γράμμα <i>. Όλες οι υπόλοιπες μετρήσεις παραμένουν ίδιες. Επιπρόσθετα, από τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν κατά την πειραματική παρέμβαση προέκυψαν τα ακόλουθα συμπεράσματα, τα οποία δεχόμαστε με κάθε επιφύλαξη, όπως αναφέρεται παρακάτω στη παράγραφο 3.2. Περιορισμοί- Προεκτάσεις της έρευνας.

- Έτσι, βρέθηκε ότι τα παιδιά συμμετείχαν ενεργά στις δραστηριότητες του προγράμματος κατά την παρέμβαση.
- Επιπλέον, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι κατά τη διάρκεια της παρέμβασης τα παιδιά προσέγγισαν τα γράμματα <o>, <i> και <a> με πρωτοτυπία, ευχέρεια και επεξεργασία.
- Επίσης, παρατηρήθηκε ότι στο πλαίσιο της παρέμβασης, όπου η προσέγγιση των γραμμάτων <o>, <i> και <a> έγινε μέσα από τις τέχνες τα παιδιά καλλιέργησαν ποικίλους τρόπους σκέψης και αντίληψης των γραμμάτων. Έτσι, πέρα της γλωσσικής νοημοσύνης, η οποία ήταν αναμενόμενο, τα παιδιά χρησιμοποίησαν κι άλλους τύπους νοημοσύνης προκειμένου να προσεγγίσουν τα γράμματα όπως: λογικό-μαθηματική, μουσικό-ηχητική, χωρική, σωματικό-κινησιαστική, διαπροσωπική και ενδοπροσωπική.
- Τέλος, τα παιδιά προσέγγισαν αισθητικά (θεατρικά, ηχητικά, κινητικά και εικαστικά) τα γράμματα <o>, <i> και <a> κατά την παρέμβαση.

Κεφάλαιο 3: Συζήτηση των αποτελεσμάτων

3.1. Ερμηνεία αποτελεσμάτων

Στα πλαίσια της παρούσας έρευνας επιχειρήθηκε να διερευνηθεί εάν η διδασκαλία μέσα από τις τέχνες συμβάλει στην εμφάνιση δημιουργικών μορφών συμπεριφοράς από τα νήπια ως προς την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος των πεζών γραμμάτων <ο>, <ι> και <α> και στην ενεργοποίηση των νηπίων με πολλαπλούς τρόπους σκέψης ως προς την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος των πεζών γραμμάτων <ο>, <ι> και <α> κατά τη διάρκεια της παρέμβασης.

Ειδικότερα, αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε, βρέθηκε ότι η πλειοψηφία των παιδιών συμμετείχε ενεργά σε όλες τις δραστηριότητες τέχνης, που εφαρμόστηκαν. Το συγκεκριμένο εύρημα συμφωνεί με άλλες έρευνες, οι οποίες θεωρούν τις δραστηριότητες τέχνης κατάλληλες για εγγενή κινητοποίηση και ενεργοποίηση του μικρού παιδιού για δράση (Cremin, Burnard, & Craft, 2006· Lew, & Cho, 2013· McLaren, 2012· Robinson, 2013· Strom, & Strom, 2002· Wyse, & Spendlove, 2007). Επομένως, κατάλληλες δραστηριότητες για την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών όσον αφορά τη διδασκαλία γλωσσικών θεμάτων είναι εκείνες που εμπλέκουν τις τέχνες στη διδασκαλία του γνωστικού αντικείμενου (Akkoyun, 2009· Brand, & Dalton, 2012· Brouillette, & Jennings, 2010· Deasy, 2002· Dickinson, 1997· Paquette, & Rieg, 2008· Rooney, 2004). Επιπρόσθετα, το Ελληνικό Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο θεωρεί δραστηριότητες κατάλληλες για την ενεργητική συμμετοχή των μικρών παιδιών εκείνες οι οποίες θέτουν «ρεαλιστικούς στόχους και λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των παιδιών αυτής της ηλικίας. Επίσης, κατάλληλες δραστηριότητες είναι εκείνες, οι οποίες «δίνουν ευκαιρίες στα παιδιά να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις τους, να εξασκήσουν τις δεξιότητές τους και να συνεχίζουν να μαθαίνουν διαρκώς προάγοντας την αναζήτηση, την αιτιολόγηση, την κριτική σκέψη, τη λήψη αποφάσεων και τη λύση προβλημάτων» (Υπουργική Απόφαση, Φ. Ε. Κ. 1376/τ. Β' / 18-10-2001, σελ. 586-587). Για το σκοπό αυτό, οι δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν αποσκοπούσαν στο να ενθαρρύνουν τα παιδιά να σκεφτούν, να αναρωτηθούν, να διερευνήσουν, να πειραματιστούν και να προβληματιστούν σχετικά με τα γράμματα (Aries & Australian Government

Department of the Environment, Water, Heritage and the Arts, 2009· Sandri, 2013· Vygotsky, 1978· 2004· Whalen, & Csikszentmihalyi, 1991).

Παρόμοια, σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα παρατηρήθηκε ότι μέσα από τις δραστηριότητες τέχνης τα παιδιά προσέγγισαν τα γράμματα με στοιχεία δημιουργικότητας. Επομένως, φαίνεται ότι τα αποτελέσματα, συναντούν τις προτάσεις του Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το ελληνικό νηπιαγωγείο σύμφωνα με το οποίο οι δραστηριότητες τέχνης «θεωρούνται κατάλληλες προκειμένου να προκαλέσουν το ενδιαφέρον των παιδιών για δημιουργία και έκφραση στην προσχολική εκπαίδευση ενεργοποιώντας τις φυσικές τους ικανότητες» (Υπουργική Απόφαση, Φ. Ε. Κ. 1376/τ. Β'/ 18-10-2001, σελ.589). Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τα ευρήματα ερευνών που πραγματοποίησαν οι Cutcher (2013), Kefi (2009), Toole και Beckett (2010), Gibson και Ewing (2011), Rooney (2004), Cline, Edwards, Giacomelli, Gandini, Giovannini και Galardini (2012) και Raquette και Rieg (2008) η καλλιέργεια της δημιουργικότητας επιτυγχάνεται μέσω ενός προγράμματος το οποίο έχει τις ρίζες του στις τέχνες. Σε παρεμφερές αποτελέσματα με τα δικά μας κατέληξε και η έρευνα των Irwin, Moore, Tornatore και Fowler (2012), όπου βρέθηκε ότι η αφήγηση ιστοριών και τα τραγούδια για τα γράμματα αποτελούν μερικά από τα μέσα για την εμπλοκή των παιδιών με τα γραφήματα και τα φωνήματα με τρόπο διασκεδαστικό και δημιουργικό. Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων ήταν κατάλληλος ώστε να προκάλεσε το ενδιαφέρον των παιδιών για δράση και πειραματισμό με υλικά και τεχνικές. Έτσι, μέσα στο πλαίσιο αυτό οι τέχνες λειτούργησαν για τα παιδιά ως μέσο προκειμένου να αναπτύξουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους (Cornett, & Smithrim, 2001· Kocer, 2002· Mann, 2014· Ντούλια, 2012· Vygotsky, 1978) ως προς τα γράμματα.

Επιπρόσθετα, τα στοιχεία που συλλέχθηκαν όσον αφορά το τρίτο ερευνητικό ερώτημα δείχνουν ότι μέσα από τις τέχνες τα παιδιά ενεργοποιήθηκαν με πολλαπλούς τρόπους σκέψης ως προς τα γράμματα κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Το προαναφερθέν εύρημα υποστηρίζεται και από έρευνες των Maccario (2012) και Stanciu, Orban, και Bocos (2011), οι οποίες τονίζουν ότι οι διάφορες μορφές τέχνης όπως το παιχνίδι ρόλων, η αφήγηση, το θέατρο, η μουσική, ο χορός κ.α. στην εκπαίδευση βοηθούν στην ενεργοποίηση των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης του παιδιού. Αναλυτικότερα, τα στοιχεία που προέκυψαν στην έρευνά μας βρίσκονται σε πλήρη συμφωνία με εκείνα της έρευνας των Cline, Edwards, Giacomelli, Gandini,

Giovannini και Galardini (2012), η οποία κατέληξε στο ότι προάγοντας τη μάθηση μέσα από τις τέχνες, δημιουργείται η κατάλληλη παιδαγωγική ατμόσφαιρα για την ανάπτυξη των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης των παιδιών. Αυτό συμβαίνει, επειδή τα παιδιά ενθαρρύνονται να ανακαλύψουν το δικό τους τρόπο μάθησης μέσα από τις ποικίλες προσεγγίσεις που τους προσφέρονταν. Επίσης, το συγκεκριμένο εύρημα συμπίπτει με την έρευνα της Sotiropoulou-Zormpala (2012), η οποία παρατήρησε ότι οι δραστηριότητες τέχνης βοηθούν τα παιδιά να ενεργοποιήσουν και να καλλιεργήσουν πολλαπλούς τρόπους σκέψης προκειμένου να προσεγγίσουν τα γράμματα.

Τέλος, από τα ευρήματα για το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα φαίνεται ότι μέσα από τις δραστηριότητες τέχνης τα παιδιά προσέγγισαν αισθητικά τα γράμματα κατά την παρέμβαση. Η συγκεκριμένη διατύπωση υποστηρίχθηκε και από τους Brand και Dalton (2012), οι οποίοι παρατήρησαν ότι η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού αναδύεται μέσα από την εφαρμογή ενός πολύ-αισθητηριακού προγράμματος που προσαρμόζεται στις δυνατότητες και τις ανάγκες κάθε παιδιού. Ακόμα, το συγκεκριμένο εύρημα υποστηρίζεται και από άλλες έρευνες (Cornett, & Smithrim, 2001· Dickinson, 1997· Tracie, 2007· Gardner, 1999· Gardner, 2006· Σωτηροπούλου-Zormpala, 2005b· Ζορμπαλά-Σωτηροπούλου, 2007) σύμφωνα με τις οποίες όταν το παιδί εμπλέκεται με τις τέχνες έχει στην διάθεση του πολλά διαφορετικά συστήματα επικοινωνίας για να εκφραστεί επιλέγοντας εκείνα τα οποία του ταιριάζουν καλύτερα. Επιπρόσθετα, τα ευρήματα που σχετίζονται με αυτό το ερώτημα συναντούν τα ευρήματα των Brouillette και Jennings (2010), Melnick, Witmer και Strickland (2011) και Huss, Verney, Fosker, Mead και Goswami, (2011) σύμφωνα με τα οποία η διδασκαλία γλωσσικών θεμάτων μέσα από τη μουσική, τα εικαστικά, το χορό, το θέατρο και το κουκλοθέατρο βοήθησε στην αισθητική προσέγγιση των θεμάτων από τα παιδιά καθώς και στην γλωσσική τους ανάπτυξη. Επομένως, μέσα από τις δραστηριότητες τέχνης, οι οποίες σχεδιάστηκαν για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας τα παιδιά προσέγγισαν και επεξεργάστηκαν τα γράμματα εμπλέκοντας τα με τα συστατικά στοιχεία της τέχνης, όπως το χρώμα, το σχήμα, τη μορφή, τον ήχο, την κίνηση κ.α. σχηματίζοντας έννοιες για αυτά μέσα από τις αισθήσεις τους (Eisner, 2002). Έτσι, μέσα από τις δραστηριότητες τέχνης τα παιδιά ενεργοποίησαν τις ικανότητες του να μπορεί κανείς να κρίνει, να ερμηνεύει ένα έργο και να παράγει ηχητικά-μουσικά, θεατρικά, κινητικά, εικαστικά, λογοτεχνικά κ.α. έργα, τα οποία

παράγονται και γίνονται αντιληπτά ως αδιάσπαστα σύνολα μορφών και νοημάτων (Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, 2007, σελ.31).

Συνοψίζοντας όσο αναφέρθηκαν, η συνολική αίσθηση και η γενική εικόνα που αποτυπώνεται από την εφαρμογή της παρέμβασης είναι ότι τα παιδιά ενεργοποιήθηκαν δημιουργικά, πολυτροπικά και πολύαισθητηριακά ως προς τα γράμματα.

3.2. Περιορισμοί - Προεκτάσεις της έρευνας

Στο σημείο αυτό θα αναφερθούμε στους περιορισμούς που υπόκεινται η συγκεκριμένη έρευνα. Καθώς επίσης και στις παιδαγωγικές της προεκτάσεις. Αναλυτικότερα όσον αφορά τους περιορισμούς:

1. Η επιλογή του δείγματος για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας έγινε με επιλεκτική δειγματοληψία· πράγμα το οποίο πρέπει να μας καθιστά επιφυλακτικούς σχετικά με την γενίκευση των αποτελεσμάτων.
2. Το μικρό μέγεθος του δείγματος είναι ένας ακόμα περιορισμός. Έτσι, η επιλογή μεγαλύτερου και αντιπροσωπευτικότερου δείγματος θα μπορούσε να συμπληρώσει την εγκυρότητα της έρευνας.
3. Η μικρή χρονική διάρκεια εφαρμογής της παρέμβασης αποτελεί έναν ακόμα περιορισμό. Ο χρόνος παρέμβασης ήταν μια εβδομάδα, στην οποία εφαρμόστηκαν πέντε δραστηριότητες διάρκειας κατά μέσο όρο είκοσι λεπτών. Για το λόγο αυτό, θεωρούμε ότι η πραγματοποίηση παρέμβασης για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα θα μπορούσε να συμπληρώσει την εγκυρότητα της έρευνας.
4. Το Τεστ αξιολόγησης της δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων <ο>, <ι> και <α> κατασκευάστηκε από την ερευνήτρια για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Η κατασκευή του και η βαθμολόγηση των επιδόσεων των παιδιών στηρίχθηκε στο Torrance Test of Creative Thinking Streamlined Scoring Guide for Figural Forms A και B. Παρόλα αυτά η αξιοπιστία και η εγκυρότητά του Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων <ο>, <ι> και <α> δεν έχει διερευνηθεί.
5. Τα αποτελέσματα της έρευνας, τα οποία προέκυψαν από την παρατήρηση των υποκειμένων και την συμπλήρωση της ατομικής κλείδας παρατήρησης αποτελούν δεδομένα, που προήλθαν από την ερευνήτρια-εμπυχωτρία του προγράμματος. Η παρατήρηση της πειραματικής παρέμβασης και η συμπλήρωση της ατομικής κλείδας παρατήρησης των υποκειμένων από κάποιο δεύτερο παρατηρητή ενδεχομένως να διαφοροποιούσε τα αποτελέσματά της έρευνας.

Στο σημείο αυτό θα παρουσιάσουμε κάποια ενδεχόμενη προέκταση της έρευνας, η οποία προκαλεί ιδιαίτερο ενδιαφέρον για περαιτέρω έρευνα. Έτσι, από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας φαίνεται ότι η διδασκαλία διαφόρων γλωσσικών δεξιοτήτων επιτυγχάνεται μέσα από τη διδασκαλία από τις τέχνες (Achkasova, 2013· Akkoyun, 2009· Brouillette, & Jennings, 2010· Cornett, & Smithrim, 2001· Cremin, Gooch, Blakemore, Goff, & Macdonald, 2006· Dickinson, 1997· Huss, Verney, Fosker, Mead, & Goswami, 2011· Irwin, Moore, Tornatore, & Fowler, 2012· Greenfader, & Brouillette, 2013· Mages, 2006· Melnick, Witmer, & Strickland, 2011· Paquette, & Rieg, 2008· Podlozny, 2000· Zamdmer, 1994· Wyse και Splendlove, 2007). Για το λόγο αυτό, η διερεύνηση της γνωστικής κατάκτησης και της δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων μέσα από τις τέχνες αποτελεί πρόκληση αφού η εξοικείωση με τα γράμματα της αλφαβήτου, τα οποία δεν έχουν εμφανή δημιουργική διάσταση, αποτελεί στόχο του Ελληνικού Διαθεματικού Προγράμματος Σπουδών για την Γλώσσα στο ελληνικό Νηπιαγωγείο. Επομένως, η έρευνα αυτή ενδέχεται να φέρει νέα ερευνητικά ευρήματα στο χώρο της εκπαιδευτικής κοινότητας, προάγοντας τη διερεύνηση νέων τεχνικών διδασκαλίας των γραμμάτων στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο να διερευνηθεί εάν η διδασκαλία μέσα από τις τέχνες συμβάλει στην αναγνώριση της αντιστοιχίας γραφήματος φωνήματος των πεζών γραμμάτων <ο>, <ι> και <α> και στην εμφάνιση δημιουργικών μορφών συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια της πειραματικής παρέμβασης από τα νήπια. Προκειμένου να πραγματοποιηθεί αυτή η έρευνα θα υπήρχαν δυο ομάδες παιδιών. Η μια ομάδα θα ήταν η πειραματική, η οποία θα διδάσκονταν από την ερευνήτρια την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος με διδασκαλία μέσω τέχνης. Ενώ, η άλλη ομάδα θα ήταν η ομάδα ελέγχου, η οποία θα διδάσκονταν από την δασκάλα της τάξης την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος με παραδοσιακή διδασκαλία. Θεωρούμε ακόμα, ότι είναι αναγκαία η εφαρμογή έρευνας για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Έτσι ώστε να δώσει τη δυνατότητα να συμπεριληφθούν στο σχεδιασμό περισσότερες δραστηριότητες ενισχύοντας την εγκυρότητα της έρευνας. Επιπλέον, η έναρξη της πειραματικής παρέμβασης πριν τα παιδιά ξεκινήσουν να διδάσκονται την αντιστοιχία γραφήματος – φωνήματος θα μπορούσε να δώσει αρκετές πληροφορίες για το πώς επιδρά η διδασκαλία μέσα από τις τέχνες στην κατάκτηση των γραμμάτων και στη δημιουργική τους διάσταση. Επίσης, θεωρείται απαραίτητη η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών καθώς και η καταγραφή των δυο παρεμβάσεων. Επιπρόσθετα, θα ήταν ενδιαφέρον στην έρευνα

αυτή να συμπεριληφθούν και παιδιά τα οποία δεν έχουν ως μητρική γλώσσα την ελληνική. Αφού, η θετική επίδραση της διδασκαλίας μέσα από τις τέχνες και της ανάπτυξης γλωσσικών δεξιοτήτων των αλλόγλωσσων παιδιών έχει σχολιαστεί θετικά στη βιβλιογραφία (Achkasova, 2013· Huss, Verney, Fosker, Mead, & Goswami, 2011).

Επίλογος

Art is to society as dreams are to a person

Laliberte and Kehl

(Cornett, & Smithrim, 2001, σελ. 141)

Η εκπαίδευση είναι από τα σημαντικότερα επιτεύγματα του ανθρώπινου πολιτισμού. Οι άνθρωποι σε όλη την διάρκεια της ζωής τους εκπαιδεύονται κυρίως για να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους, περιθωριοποιώντας μια άλλη διάσταση της εκπαίδευσης: αυτήν της δημιουργικότητας (Lindstrom, 2006· McLaren, 2012· Robinson, 2007· Robinson, 2011· Ροντάρι, 2003· Sandri, 2013). Στην Ελλάδα το σύγχρονο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών για το νηπιαγωγείο σε θεωρητικό τουλάχιστον επίπεδο υπογραμμίζει την σπουδαιότητα της δημιουργικότητας στην εκπαίδευση. Χαρακτηριστικά αναφέρει ότι το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών για το νηπιαγωγείο αποσκοπεί στο να βοηθήσει στην ομαλή, ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξη των παιδιών προκειμένου «να ζουν δημιουργικά και ευτυχισμένα» (Υπουργική Απόφαση, Φ. Ε. Κ. 1376/τ. Β'/ 18-10-2001, σελ. 1). Ένα «Δημιουργικό Εκπαιδευτικό Σύστημα» που αποσκοπεί στην ανάδυση και καλλιέργεια της δημιουργικότητας του παιδιού αποτελείται από ένα αδιάσπαστο σύνολο μορφών τέχνης και βασίζεται σε στρατηγικές διδασκαλίας οι οποίες ενεργοποιούν όλο το είναι του ατόμου· την καρδιά, το μυαλό, το σώμα και την ψυχή (Kefi, 2009· McLaren, 2012). Η τέχνη στην εκπαίδευση θεωρείται ο τρόπος έκφρασης της δημιουργικότητας (Cutcher, 2013· McLaren, 2012). Η δημιουργικότητα μπορεί να υπάρξει σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος σπουδών μέσα από την ενσωμάτωση της τέχνης (Craft, 2008). Ένα πρόγραμμα που προάγει την δημιουργικότητα ενσωματώνει τη τέχνη σε όλα τα αντικείμενα σπουδών του εμπλουτίζοντας την διδακτική πράξη, με απώτερο σκοπό να επιτευχθεί η κατανόηση του περιεχομένου σπουδών (Bogard, & Donovan, 2013· Burnaford, Brown, Doherty, & McLaughlin, 2007· Cornett, & Smithrim, 2001· Lin, Hong, Chen, & Chou, 2011· Rooney, 2004· Sotiropoulou, 2012). Ένα εκπαιδευτικό σύστημα που βασίζεται στις τέχνες προσεγγίζει πολύπλευρα και πολύ-αισθητηριακά το γνωστικό αντικείμενο (Gardner, 2006· Wyse, & Spendllove, 2007). Επιπλέον, προκαλεί ποικίλα συναισθήματα και ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή του εκπαιδευόμενου στη διαδικασία μάθησης, προκαλεί την

έμφυτη περιέργεια του παιδιού, διεγείρει την φαντασία του και προάγει την κριτική του σκέψη· προκαλώντας το να δει τον κόσμο μέσα από μια νέα διαφορετική οπτική γωνία, πέρα από το συμβατικό. Το σημαντικότερο από όλα είναι, ότι δίνει την ευκαιρία στο παιδί να ζωντανέψει και να εκφράσει το δημιουργικό του πνεύμα, το οποίο είναι έμφυτο στον καθένα από εμάς, μέσω του μαγικού κόσμου των τεχνών (Craft, Cremin, Burnard, & Chappell, 2007· Creative Education Systems, 2000· McLaren, 2012). Στην εκπαίδευση μέσα από τις τέχνες τα παιδιά αναπτύσσουν την δημιουργικότητά τους καταθέτοντας ένα κομμάτι της ψυχής και της φαντασίας τους (Ellis, & Lawrence, 2009). Μέσα από τις τέχνες αναδύεται «ένα είδος ξεχωριστής ικανότητας στα νήπια που στηρίζεται στην ενορχήστρωση των αισθήσεων μέσα από απίθανα περάσματα, η οποία βρίσκει μια από τις εκφράσεις της στα γεμάτα φρεσκάδα αφαιρετικά σύμβολα των τόσο αρμονικά φτιαγμένων παιδικών ζωγραφιών» (Σταματοπούλου, 1998, σελ. 18). Αξίζει να σημειώσουμε ότι η δημιουργικότητα είναι ακατάστατη, μερικές φορές οδηγεί σε αδιέξοδα, δεν ακολουθεί συγκεκριμένα μονοπάτια αλλά χαράζει νέα (Craft, 2008). Σε ένα περιβάλλον μάθησης όπου προάγεται η δημιουργικότητα οι μαθητές κατανοούν και μαθαίνουν το διδασκόμενο αντικείμενο· αφού διδάσκονται για να κατανοήσουν και να μάθουν και όχι απλά για να μάθουν (Craft, Cremin, Burnard, & Chappell, 2007). Επομένως, συνιστά προσωπική ευθύνη κάθε εκπαιδευτικού που επιθυμεί οι μαθητές του να γίνουν δημιουργικοί να γίνει πρώτα ο ίδιος περισσότερος δημιουργικός (Csikszentmihalyi, 2012). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Csikszentmihalyi «ενώ στην αρχή ξεκίνησα να μελετώ την δημιουργικότητα καθοδηγούμενος από περιέργεια για να κατανοήσω αυτή την υπέροχη δεξιότητα τώρα ανησυχώ περισσότερο για το τι είναι αυτό που μπορούμε να κάνουμε για να μην χάσουμε την δημιουργικότητά μας» (Csikszentmihalyi, 2012, σελ. 19).

«..τότε ένα αναπάντεχο γεγονός, πολλές φορές αρκετά συνηθισμένο, δίνει κάποιες ευκαιρίες στο παιδί. Εάν το παιδί αρπάξει αυτήν την ευκαιρία και έχει την τύχη να έχει την υποστήριξη των ενηλίκων, τότε ξεκινάει ένα ταξίδι πέρα από την βαρετή πραγματικότητα μέσα στην ελευθερία ενός νέου κόσμου. Φυσικά όταν ξεκινήσει το ταξίδι, το παιδί χρειάζεται αρκετή τύχη και υποστήριξη πριν το ενδιαφέρον του γίνει δημιουργικότητα» Csikszentmihalyi, 2012, σελ. 21).

Βιβλιογραφία

Ελληνική

1. Αγγελίδου, Σ., & Διονυσίου, Ζ., (2009). *Σχολική μουσική εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών*. Θεσσαλονίκη: Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.
2. Βάμβουκας, Μ., Ι. (2002). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
3. Γιαννικοπούλου, Α., Α. (1998). *Από την προανάγνωση στην ανάγνωση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
4. Γιαννικοπούλου, Α., Α. (2001). *Η γραπτή γλώσσα στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Καστανιώτης.
5. Γκανά, Γ., Ζησοπούλου, Ε., Θεοδωρίδης, Ν., Καραχάλιου, Κ., Κοκκίδου, Μ., & Χατχηκαμάρη, Π. (1994). *Το σχολείο-εργαστήρι Τέχνης και δημιουργίας*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
6. Γκάνιος, Γ. (2006). Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη. Στο Γ. Γκάνιος (Επιμ.). *Δημιουργικό άτομο: παράμετροι της προσωπικότητας του* (σελ. 234-248). Ανακτήθηκε Μάρτιο 20, 2014, από http://www.elliepek.gr/documents/3o_synedrio_eisigiseis/gkanios.pdf
7. Δήμου, Γ. (1994). *Η αισθητική αγωγή στο Νηπιαγωγείο και στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου*. Αθήνα: Κορυφή.
8. Καλούρη- Αντωνοπούλου, Ρ. (1999). *Αισθητική Αγωγή*. Αθήνα: Έλλην.
9. Ντούλια, Α. (2012). Δημιουργική Μάθηση μέσα από την Τέχνη: Μια πρόταση διδασκαλίας στην Ιστορία. Ανακτήθηκε Ιούλιος, 11, 2014 από http://www.elliepek.gr/documents/6o_synedrio_eisigiseis/87_Ntoulia.pdf

10. Ξανθάκου, Γ. (1998). *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
11. Ξανθάκου, Γ. (2011). *Δημιουργικότητα και καινοτομία στο σχολείο και την κοινωνία*. Αθήνα: Διάδραση.
12. Παπαϊωάννου, Α., Θεοδωράκης, Γ., & Γούδας, Μ. (2003). *Για μια καλύτερη φυσική αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδης.
13. Παπαναστασίου, Κ., & Πανπαναστασίου, Ε. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία: Συγγραφέας.
14. Ροντάρι, Τζ. (2003). *Η Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*. (Γ. Κασαπίδου, μετάφραση). Αθήνα: Μεταίχμιο.
15. Σιούτας, Ν., Ζημιανίτης, Κ., Κουταλέλη, Ε., & Παναγοπούλου, Ε. (2008). Δημιουργική Σκέψη-Παραγωγή καινοτόμων και πρωτότυπων ιδεών. Υπουργείο παιδείας και θρησκευμάτων Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Αναρτήθηκε Μάρτιο 20, 2014, από <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3352/1008.pdf>
16. Σέργη, Α. (1985). *Δημιουργική μουσική αγωγή για τα παιδιά μας*. (3^η έκδ.) Αθήνα: Gutenberg.
17. Σταματοπούλου, Δ. (1998). *Αισθητική καλλιέργεια και μορφές έκφρασης των νηπίων*. Αθήνα: Καστανιώτη.
18. Σωτηροπούλου, Μ. (2004). Η αισθητική ευαισθητοποίηση στην υπηρεσία της μαθησιακής διαδικασίας στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής. Μεθοδολογική προσέγγιση. *Επιστημονικό βήμα του δασκάλου*, 3, 68-75.
19. Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, Μ., (2005b). Γνώση και Μουσική. Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές ηχητικής-μουσικής ευαισθητοποίησης. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 45, 49-56.
20. Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, Μ. (2007). *Κάθε μέρα πρεμιέρα. Αισθητική προσέγγιση της γνώσης στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

21. Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, Μ. (2011). *Κάθε μέρα πρεμιέρα. Αισθητική προσέγγιση της γνώσης στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: Πεδίο.
22. Τάφα, Ε. (2011). *Ανάγνωση και γραφή στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.
23. Τεγόπουλος – Φυτράκης. (1989). *Ελληνικό λεξικό*. Αθήνα: Εκδόσεις Αρμονία.
24. Τριανταφυλλίδης, Μ. (1975). *Νεοελληνική Γραμματική*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
25. Τρούλης, Γ. (1991). *Η Αισθητική Αγωγή του παιδιού*. Αθήνα: Γρηγόρης
26. Τσακίρη, Δ., Καπετανίδου, Μ., Μ., Τσατσαρώνη, Α., Κούρου, Μ., Μαυρίκης, Γ., Δημόπουλος, Κ., Τζιμογιάννης, Β., Σιορέντα, Α., Χατζηνικήτα, Α., & Αναγνωστοπούλου, Κ. (2007). *Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Κριτικής-Δημιουργικής Σκέψης*. Αθήνα: Ο.Ε.Π.Ε.Κ.
27. Υπουργική Απόφαση (Φ. Ε. Κ. 1376/τ. Β' / 18-10-2001). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο.
28. Χρυσοστόμου, Σ. (2009). *Η Διαθεματική Προσέγγιση στη διδασκαλία της μουσικής. Στο Σχολική μουσική εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών*. (Αγγελίδου, Σ., & Διονυσίου, Ζ., Επιμ.). Θεσσαλονίκη: Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.

Αγγλική

1. Achkasova, N. (2013). The Best Ways of Teaching English to Children: Using Children's Operas in Teaching to 5- to 6 Year-Old Children. *US-China Education Review*, 3, (6), 385-390.
2. Aguirre, K., & Conners, F. (2010). *Creativity and Intelligence in Preschoolers: Preliminary Findings*. Unpublished doctoral dissertation. The University of Alabama.
3. Akkoyun, T. (2009). Arts education and educating with arts. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 2291–2293.
4. Altrichter, H., Posch, P., & Somekh, B. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης*. (Μ. Δεληγιάννη, μετάφραση). Αθήνα: Μεταίχμιο.
5. Anderson, M., W., & Lawrence, J. (2004). *Integrating Music into the Elementary Classroom*. (6th ed.) USA: Thomson Learning.
6. Arda, Z. (2009). World Conference on Educational Sciences 2009. Art instruction in pre-school education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 150–153.
7. Aries & Australian Government Department of the Environment, Water, Heritage and the Arts. (2009). *Education for sustainability: The role of education in engaging and equipping people for change*. Retrieved March 20, 2014, from:
http://www.aries.mq.edu.au/publications/aries/efs_brochure/pdf/efs_brochure.pdf
8. Bae, J. (2004). The Arts in Early Childhood. Learning to Teach Visual Arts in an Early Childhood Classroom: The Teacher's Role as a Guide. *Early Childhood Education Journal*, 31, (4), 247-254.
9. Batllori, J. (2003). *50 Παιχνίδια καλλιτεχνικής έκφρασης*. (Ε. Τριανταφυλλίδου, μετάφραση). Θεσσαλονίκη: Μάλλιαρης.

10. Beane, A., J. (1997). *Curriculum Integration: Designing the Core of Democratic Education*. New York: Teacher College.
11. Bell, J. (2005). *Doing your research project: A guide for first-time researchers in education, health and social science* (4th ed.). U.K.: Bath Press.
12. Bloodgood, J. (1999). What's in a name? Children's name writing and name acquisition. *Reading Research Quarterly*, 34, (3), 342-367.
13. Bogard, J., M., & Donovan, L. (2013). *Strategies to Integrate the Arts in Language Arts*. Shell Education Publishing.
14. Brand, S.T, & Dalton, E.M. (2012). Universal Design for Learning: Cognitive Theory into Practice for Facilitating Comprehension in Early Literacy. *Forum on Public Policy*, 1, 1-19.
15. Broda, B., M. (2010). *Multiple Intelligences*. Retrieved May, 15, 2010 from http://dc.cod.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1108&context=essai&sei-redir=1&referer=http%3A%2F%2Fscholar.google.gr%2Fscholar%3Fhl%3Del%26q%3D%2BMultiple%2BIntelligences%2BMary%2BBeth%2BBroda%2B2010%26btnG%3D%25CE%2591%25CE%25BD%25CE%25B1%25CE%25B6%25CE%25AE%25CF%2584%25CE%25B7%25CF%2583%25CE%25B7%26as_ylo%3D%26as_vis%3D0#search=%22Multiple%20Intelligences%20Mary%20Beth%20Broda%202010%22
16. Brouillette, L., & Jennings, L. (2010). Helping Children Cross Cultural Boundaries in the Borderlands: Arts Program at Freese Elementary Creates Cultural Bridges. *Journal Issue: Journal for Learning through the Arts*, 6, (1), 1-19.
17. Brown, E., & Sax, K. (2013). Arts enrichment and preschool emotions for low-income children at risk. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 337-346.
18. Burnaford, G., Brown, S., Doherty, J., & Mclaughlin, J. (2007). *Arts Integration, Frameworks, Research and Practice*. Washington,DC: Arts Education Paternship.

19. Christensen, L. (2007). *Experimental Methodology* (10th Ed.). Boston: Allyn & Bacon.
20. Claxton, A., F., Pannells, T., C., & Rhoads, P., A. (2005). Developmental trends in the creativity of school-age children. *Creativity. Research Journal*, 17, (4), 327–335.
21. Cline, K., D., Edwards, C., P, Giacomelli, A., Gandini, L., Giovannini, D., & Galardini, A. (2012). A Day at Filastrocca Preschool, Pistoia, Italy: Meaning Making Through Literacy and Creative Experience. *Learning Landscapes*, 6, (1), 107-125.
22. Cornett, C., E., & Smithrim, K., L. (2001). *The Arts as meaning makers. Integrating Literature and the Arts throughout the Curriculum*. Toronto: Prentice Hall Press.
23. Craft, A. (2002). *Creativity and Early Years Education*. A life wide foundation. Great Britain: Bookcraft.
24. Craft, A., Cremin, T., Burnard, P., & Chappell, K. (2007). Teacher stance in creative learning: A study of progression. *Thinking Skills and Creativity*, 2, 136–147.
25. Craft, A. (2008). Studying Collaborative Creativity: Implications for Education. *Thinking Skills and Creativity*, 3, (3), 241–245.
26. Creative Partnerships. (2012). *About creative partnerships*. Retrieved June, 11, 2014 from <http://www.creative-partnerships.com/about-creative-partnerships>
27. Creative Education Systems. (2000). *Teaching Curriculum Through the Arts*. East Brunswick, NJ: Dovehaven Press.
28. Cremin, T., Burnard, P., & Craft, A. (2006). Pedagogy and Possibility thinking in the Early Years. *Thinking Skills and Creativity*, 1, (2), 108–119.
29. Cremin, T., Gooch, K., Blakemore, L., Goff, E., G., & Macdonald, R. (2006). Connecting drama and writing: seizing the moment to write. *Research in Drama Education*, 11, (3), 273-291.

30. Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper/Collins.
31. Csikszentmihalyi, M. (1997). Happiness and creativity. *The Futurist*, 31,(5), 8-12.
32. Csikszentmihalyi, M. (2012). Reflections on Some Dangers to Childhood Creativity. *Learning Landscapes*, 6, (1), 19-25.
33. Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της Ετερότητας*. (Σ.Αργυρή, μετάφραση). Αθήνα: Gutenberg.
34. Cutcher, A. (2013). Art Spoken Here: Reggio Emilia for the Big Kids. *The Author iJADE NSEAD/ John Wiley & Sons Ltd*, 32, (3), 318-330.
35. Deasy, R., J. (2002). *Critical Links: Learning in The Arts and Student Academic and Social Development*. Washington, D.C: Art Education Partnership.
36. Dickinson, D. (1997). Learning through the arts. Retrieved May 18, 2013, from http://education.jhu.edu/PD/newhorizons/strategies/topics/Arts%20in%20Education/dickinson_lrnarts.htm
37. Efland, A. (2004). The arts and the creation of mind: Eisner's contributions to the arts in education. *The Journal of Aesthetic Educational*, 38, (4), 71-80.
38. Eisner, E. (1981). *The role of the Arts in Cognition and Curriculum*. Phi Delta Kappan, 1, 48-52.
39. Eisner, W. (2002). *The Arts and the creation of the mind*. New Haren & London: Yale University.
40. Ellefson, M., R., Treiman, R., & Kessler, B. (2009). Learning to label letters by sounds or names: A comparison of England and the United States. *Journal of Experimental Child Psychology*, 102, 323-341.

41. Ellis, S., & Lawrence, B. (2009). The influence of the Creative Learning Assessment (CLA) on children's learning and teachers' teaching. *Literacy*, 43, (1), 3-10.
42. Epstein, S., A., & Τρίμη, Α., Ε. (2005). Εικαστικές Τέχνες και μικρά παιδιά. Ενισχύοντας τους μικρούς καλλιτέχνες. (Π. Αυγουστίνου, μετάφραση). Αθήνα: Τυπωθήτω.
43. Fogarty, R. (2012). Architects of the Intellect. The best constructivist teaching today reflects the legacies of educational visionaries. *Problem based Learning Resources. Collaborative Inquiry in Action*, 1, 15-17.
44. Gardner, H. (1999). All Kinds of Smarts. *National Education Association*, 1, 42.
45. Gardner, H. (2006). *Πως το παιδί αντιλαμβάνεται τον κόσμο. Μέθοδοι Διδασκαλίας σε αρμονία με τους τρόπους σκέψης του παιδιού.* (Α. Βεργιοπούλου, μετάφραση). Αθήνα: Ατραπός.
46. Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The theory of Multiple Intelligences.* (3rd ed.). New York: Basic Books.
47. Gardner, H. (2012). Getting at the Heart of the Creative Experience. *Learning Landscapes*, 6, (1), 45-52.
48. Garvis, S., & Pendergast, D. (2012). Storying Music and the Arts Education: The Generalist Teacher Voice. *British Journal of Music Education*, 29, (1), 107-123.
49. Gibson, R., & Ewing, R. (2011). *Transforming the Curriculum through the Arts.* South Yarra: Palgrave Macmillan.
50. Greenfader, C., M., & Brouillette, L. (2013). Boosting Language Skills of English Through Dramatization and movement. *The Reading Teacher*, 67, (3), 171-180.
51. Guilford, J., P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454.

52. How the Arts Advance Kids' Learning. (2004). Retrieved April 14, 2008 from <http://www.nwrel.org/comm/monthly/howthearts.html>
53. Howard-Jones, P., A., Taylor, J. R., & Sutton, L. (2002). The Effect of Play on the Creativity of Young Children During Subsequent Activity. *Early Child Development and Care, 172*, (4), 323-328.
54. Huss, M., Verney, J., P., Fosker, T., Mead, N., & Goswami, U. (2011). Music, rhythm, rissetime perception and developmental dyslexia: Perception of musical meter predicts reading and phonology. *A Journal Devoted to the Study of the Nervous System and Behavior, 47*, (6), 674–689.
55. Irwin, J., R., Moore, D., L., Tornatore, L., A., & Fowler, A., E. (2012). Promoting Emerging Language and Literacy During Storytime. *Children & Libraries, 10*, (2), 20–23.
56. Jeffery, B., & Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational Studies, 30*, (1), 77–87.
57. Kassow, D., Z. (2006). Environmental Print Awareness in Young Children. *Talaris Research Institute, 1*, (3), 1-8.
58. Kefi, S. (2009). The implementation of creatively art activities in pre-school education, for supporting the children's creativeness in a dynamic learning environment. *Procedia Social and Behavioral Sciences 1*, 2408–2410.
59. Kim, K., H. (2011). The Creativity Crisis: The Decrease in Creative Thinking Scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Creative research Journal, 23*, (4), 285–295.
60. Kocer, H. (2002). The evaluation of the art activities applied in preschool education programmes in terms of self-expression opportunity given to child. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 51*, 289 – 295.
61. Konstantinidou, E. , Gregoriadis, A., Grammatikopoulos, V., & Michalopoulou M., (2014). Primary physical education perspective on creativity: the nature of

- creativity and creativity fostering classroom environment. *Early Child Development and Care*, 184, (5), 766-782.
62. Krensky, B., & Steffen, S., L. (2009). *Engaging classrooms and communities through art. A guide to designing and implementing community- based art education*. New York: Altamira Press-Rowman&Littlefield Publishers Inc.
63. Kudryavtsev, V., T. (2011). The phenomenon of child creativity. *International Journal of Early Years Education*, 19, (1), 45-53.
64. Kulundu, F., & Hayden, M. (2002). Creativity, Action, Service (CAS) Activities as Part of the International Baccalaureate Diploma Programme: A Case Study. *Pastoral Care in Education: An International Journal of Personal, Social and Emotional Development*, 20, (1), 30-36.
65. Lew, K., & Cho, J. (2013). Relationship among Creativity, Motivation and Creative Home Environment of Young Children. *ASTL*, 20, 106-110.
66. Lim, B. (2004). Aesthetic discourses in early childhood settings: Dewey, Steiner and Vygotsky. *Early Child Development and Care*, 174, (5), 473 – 486.
67. Lin, H., S., Hong, Z., R., Chen, C., C., & Chou, C., H. (2011). The Effect of Integrating Aesthetic Understanding in Reflective Inquiry Activities, *International Journal of Science Education*, 33, (9), 1199–1217.
68. Lindstrom, L. (2006). Creativity: What is it? Can you Assess It? Can it be taught? *The author Journal compilation NSEAD/Blackwell Publishing Ltd*, 25, (1), 53-66
69. Lindstrom, L. (2012). Aesthetic Learning About, In, With and Through the Arts: A Curriculum Study. *The Author iJADE NSEAD/Blackwell Publishing Ltd*, 31, (2), 166-179.
70. Lopez, D., Takiff, H., Kernan, T., & Stone, R., (2000). Why art education? Academic implications of art in elementary school. New York.

71. Mages, W., K. (2006). Drama and imagination: a cognitive theory of drama's effect on narrative comprehension and narrative production. *Research in Drama Education, 11*, (3), 329–340.
72. Malchiodi, A., C. (2009). *Εικαστική Θεραπεία: Ένας πρακτικός οδηγός*. (Ε. Αστερίου, μετάφραση). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
73. Mann, L. (2014). Learning Through Creative Play. Retrieved June 11, 2014 from <http://www.newhorizons.org/strategies/arts/mann.htm>
74. Manolitsis, G., Georgiou, G., Stephenson, K., & Parrila, R. (2009). Beginning to read across languages varying in orthographic consistency: Comparing the effects of non-cognitive and cognitive predictors. *Learning and Instruction, 19*, (6), 466-480.
75. Manolitsis, G., & Tafa, E. (2011). Letter-name letter-sound and phonological awareness: Evidence from Greek-speaking kindergarten children. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 24*, 27-53.
76. Martens, P., Martens, R., Doyle, M., H., Loomis, J., & Aghalarov, S. (2012). Learning from picturebooks. Reading and Writing Multimodally in First Grade. *The Reading Teacher, 66*, (4), 285–294.
77. McGee, L., M., & Richgels, J. D. (2003). *Designing Early Literacy Programs. Strategies for at-risk Preschool and Kindergarten Children*. London: Quilford.
78. McLaren, M, R. (2012). Arts Education: Just like a Day at the Beach, *Creative Approaches to Research* , 5,(3), 89-100.
79. Melnick, S., A., Witmer, J., T., & Strickland, M., J. (2011). Cognition and Student Learning through the Arts. *Arts Education Policy Review, 112*, 154-162.
80. Min, K., S., (2013). *Toward a Holistic Pedagogy of Art Integration*. University of Toronto, Ontario. Retrieved July 9, 2014, from

https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/35910/3/Min_KyeongSuk_201306_PhD_thesis.pdf

81. Morrow, M., L. (2005). *Literacy Development in the Early Years* (5th ed.). Boston: Pearson.
82. NACCCE, (1999). All Our Futures: Creativity, Culture and Education. Retrieved May 12, 2014, from <http://sirkenrobinson.com/pdf/allourfutures.pdf>
83. Nakamura, J. & Csikszentmihalyi, M. (2002). Flow theory and research. In Snyder, C., R. & Lopez, S. J. (Edit.). *Oxford Handbook of positive psychology* (2nd ed.) Oxford University Press: New York.
84. Neuman, M., M., & Neuman, L., D. (2009). More than Just Storybooks: Promoting Emergent Literacy Skills in the Home. Retrieved February 8, 2011 from http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3614/is_200907/ai_n32127450/
85. Nitecki, E., & Chung, M., H. (2013). What Is Not Covered by the Standards: How to Support Emergent Literacy in Preschool Classrooms. *Language and Literacy Spectrum*, 23, 46-56.
86. Noddings, N. (2013). Standardized Curriculum and Loss of Creativity. *Theory Into Practice*, 52, 210–215.
87. Paquette, K., P., & Rieg, S., A. (2008). Using Music to Support the Literacy Development of Young English Language Learners. *Early Childhood Educational Journal*, 227–232.
88. Pelo, A. (2007). *The Language of Art. Inquiry-Based Studio Practices in Early Childhood Settings*. Canada: Redleaf Press.
89. Pike, M. (2004). Aesthetic teaching. *The Journal of Aesthetic Education*, 38, (2), 20-37.
90. Podlozny, A. (2000). Strengthening verbal skills through the use of classroom drama: A clear link. *The Journal of Aesthetic Education*, 34, (3-4), 239– 276.

91. Raluca, B., & Bocos, M. (2013). Formative influence of preschoolers through Art education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 76, 71 – 76.
92. Robinson, K. (2006). Do schools kill creativity? Retrieved March 21, 2014, from <http://www.youtube.com/watch?v=iG9CE55wbtY>
93. Robinson, K. (2007). Promoting Creativity. *Links and threads*, 3, (1), 1-8.
94. Robinson, K. (2011). *Out of our minds. Learning to be creative* (2nd ed.). Unites States: Westford.
95. Robinson, K. (2013). How to Escape Education’s Death Valley. TED talks. Retrieved July 18, 2014, from http://www.ted.com/talks/ken_robinson_how_to_escape_education_s_death_valley
96. Robson, C., (2007). *How to do a Research Project. A guide for undergraduate students*. Australia: Blackwell Publishing.
97. Rooney, R. (2004). Arts Based Teaching and Learning. Review of the Literature. Retrieved April, 20, 2006 from <http://www.artsnetwork.ca/sites/default/files/Arts-Based%20Teaching%20and%20Learning%20%20E13.pdf>
98. Rubin, A., J. (1997). *Θεραπεύοντας παιδιά μέσα από την τέχνη. Κατανοώντας τα παιδιά και βοηθώντας τα να μεγαλώσουν μέσα από τη ζωγραφική*. (Γ. Σκαρβέλη, μετάφραση) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
99. Sandri, O., J. (2013). Exploring the role and value of creativity in education for sustainability. *Environmental Education Research*, 19, (6), 765-778.
100. Shaughnessy, M., F. (1998). An Interview with E. Paul Torrance: About Creativity. *Educational Psychology Review*, 10, (4), 441-452.
101. Sotiropoulou-Zormpala, M. (2012). Reflections on Aesthetic Teaching. An approach to language arts in early childhood curriculum. *Art Education. The Journal of the National Art Education Association*, 65, (1), 6-10.

- 102.Sotiropoulou, M. (2012).Seeking a Balance between Teaching Arts and Teaching through the Arts. *Arts Education, 113*, (4), 123-128.
- 103.Stanciu, D., Orban, I., & Bocos, M. (2011). Applying the Multiple Intelligences Theory into Pedagogical Practice. Lessons from the Romanian Primary Education System. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 11*, 92–96.
- 104.Strom, R., D., & Strom, P., S. (2002). Changing the Rules: Education for Creative Thinking. *Third Quarter, 36*, (3), 183-200.
- 105.Tafa, E. (2010). The concepts about print into Greek. *The Journal of Reading Recovery, 9*, 53-57.
- 106.Toole, O., J., & Beckett, D. (2010). *Educational Research. Creative Thinking and Doing*. South Melbourne: Oxford University Press.
- 107.Torrance, E., P., Ball, O., E., & Safter, T. (1992). *Torrance Test of Creative Thinking Streamlined Scoring Guide for Figural Forms A and B*. USA: Scholastic Testing Service, INC, Bensenville, Illinois.
- 108.Tracie, C. (2007). Articulating Aesthetic Understanding through Art Making. *International Journal of Education & the Arts, 8* (1), 1-26.
- 109.Treiman, R., Cohen, J., Mulqueeny, K., Kessler, B., & Schechtman, S. (2007). Young Children’s Knowledge About Printed Names. *Child Development, 78*, (5), 1458-1471.
- 110.Treiman, R., Levin, I., & Kessler, B. (2012). Linking the shapes of alphabet letters to their sounds: the case of Hebrew. *Reading and writing, 25*, 569-585.
- 111.Vygotsky, L., S. (1978). *Mind and society. The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- 112.Vygotsky, L., S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology, 42*, (1), 7-97.

113. Whalen, S., P., & Csikszentmihalyi, M. (1991). Putting flow theory into educational practice. The Key School's Flow Activities Room. Retrieved August 18, 2015, from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED338381.pdf>
114. Williams, D., R., & Dixon, P., S. (2013). Impact of Garden-Based Learning on Academic Outcomes in Schools: Synthesis of Research between 1990 and 2010. *Review of Educational Research*, 83, (2), 211–235.
115. Wyse, D., & Spendlove, D. (2007). Partners in creativity: action research and creative partnerships. *Education 3–13*, 35, (2), 181 – 191.
116. Zamdmer, M. (1994). *Learning to read through the arts. Its emergence in context*. Retrieved June, 20, 2014 from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED378103.pdf>

Μέρος Γ '
Παραρτήματα

Παράρτημα 1

*Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων-
ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ (Πρώτη και Δεύτερη μορφή)*

Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Πρώτη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού:

Ηλικία παιδιού:

Ημερομηνία εφαρμογής τεστ:

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.

I
O
α

Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Δεύτερη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού:

Ηλικία παιδιού:

Ημερομηνία εφαρμογής τεστ:

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.

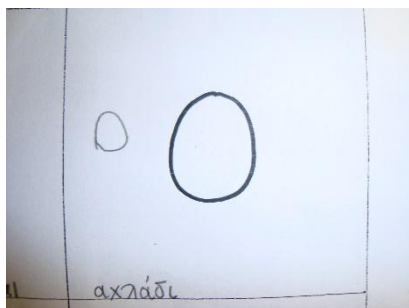
ο
α
λ

Παράρτημα 2

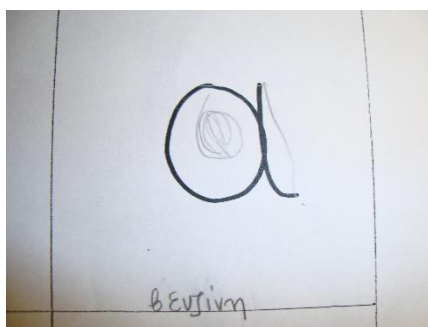
**Παραδείγματα βαθμολόγησης του Αυτοσχέδιου Τεστ Δημιουργικής
διάστασης των γραμμάτων**

Παραδείγματα απαντήσεων που βαθμολογήθηκαν με 0 ως προς την ευχέρεια.

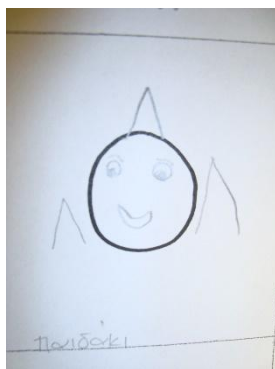
Απαντήσεις στις οποίες δεν χρησιμοποιήθηκε το γράμμα



Αφηρημένα σχέδια με τίτλους χωρίς νόημα

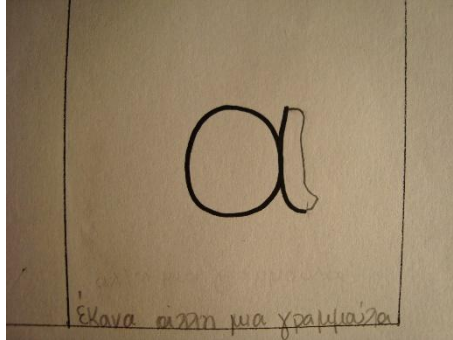


Διπλές απαντήσεις (βαθμολογείται μόνο η πρώτη)



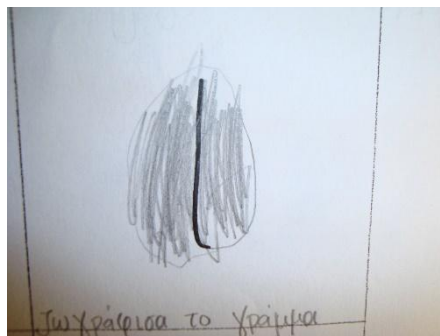
Παραδείγματα απαντήσεων που βαθμολογήθηκαν με 0 ως προς την πρωτοτυπία

Απαντήσεις όπου το γράμμα δεν αναπαριστούσε νέα ευδιάκριτη μορφή



Παραδείγματα απαντήσεων που βαθμολογήθηκαν με 0 ως προς την επεξεργασία

Απαντήσεις όπου το γράμμα δεν είχε ευδιάκριτη μορφή με νόημα μέσα στην εικόνα



Παράρτημα 3

**Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων πριν από
την πειραματική παρέμβαση**


Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Πρώτη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Πέτρος* Ηλικία παιδιού: *5;9 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *28 Μαΐου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.


<i>βάλα</i>

<i>κεφάλι ανθρώπου πεθαιμένο</i>

<i>Έκανα απλά μια γραμμάτλα</i>

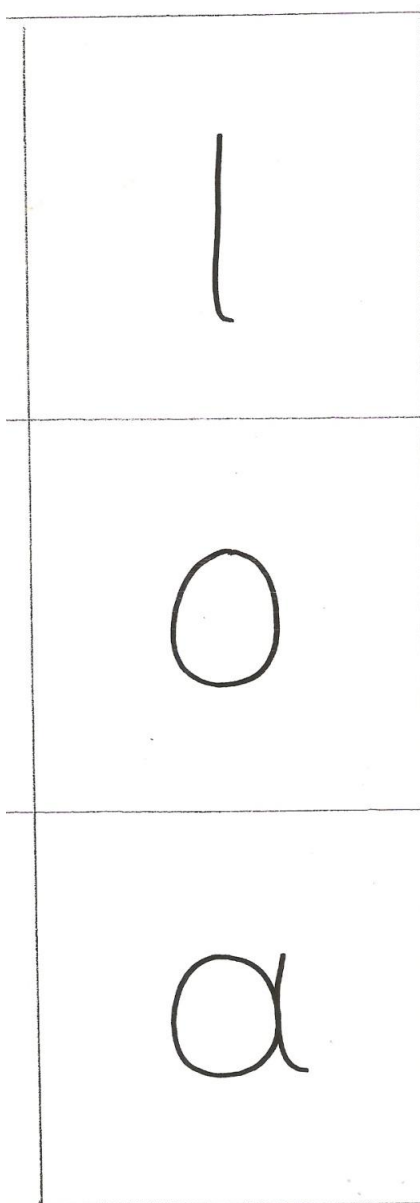
Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Πρώτη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Κατερίνα* Ηλικία παιδιού: *6;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *28 Μαΐου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.



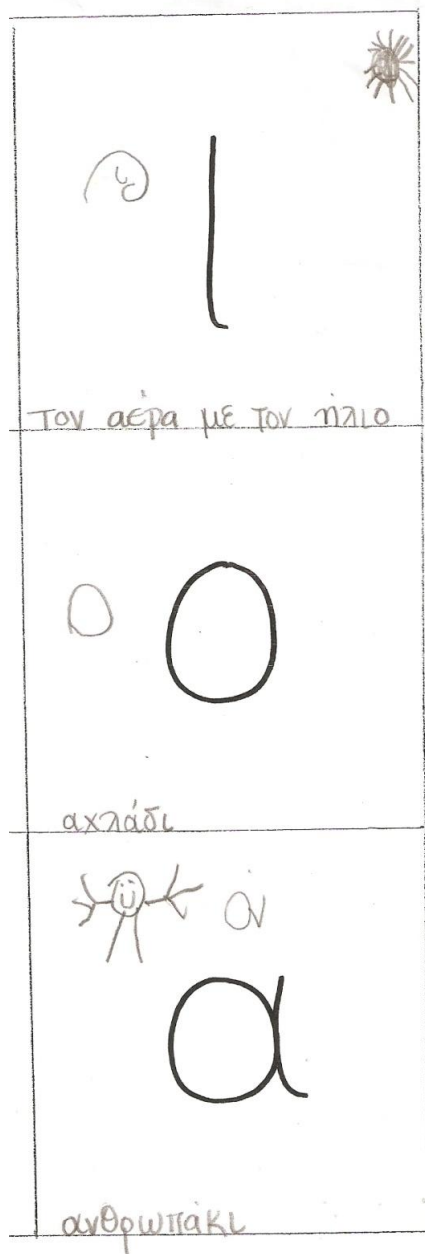
Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Πρώτη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Γιάννης* Ηλικία παιδιού: *5;9 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *28 Μαΐου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.



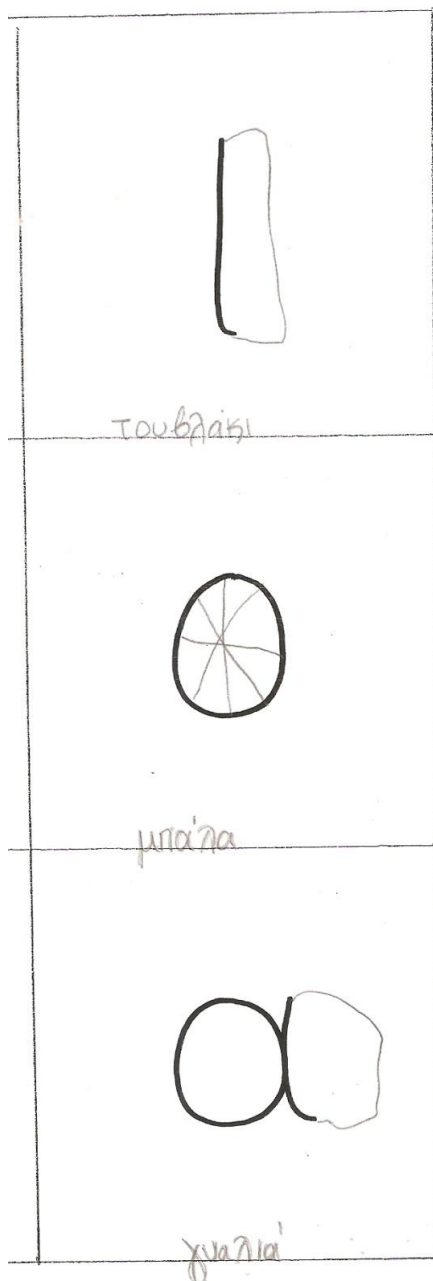
Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Πρώτη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Νικολέτα* Ηλικία παιδιού: *6;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *28 Μαΐου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.



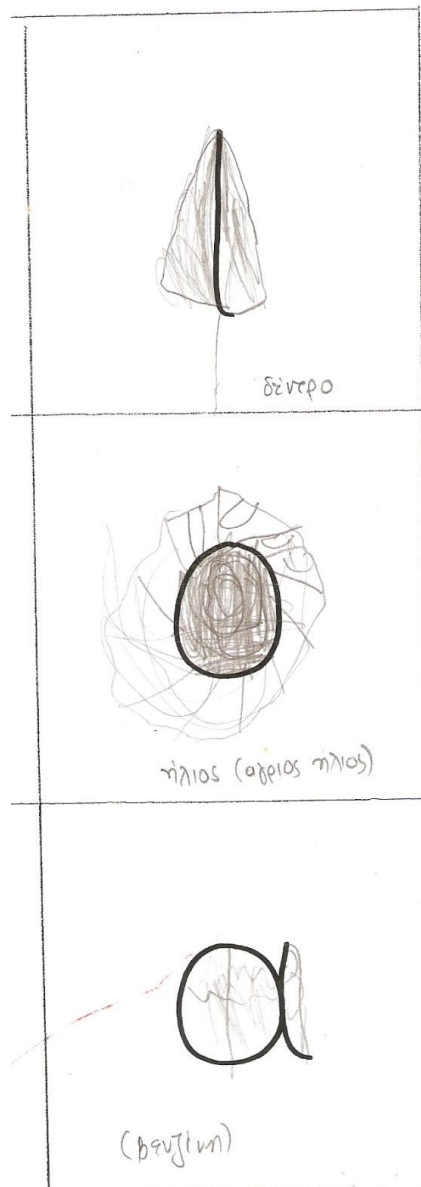
Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Πρώτη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Ιόλη* Ηλικία παιδιού: *5;3 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *28 Μαΐου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.



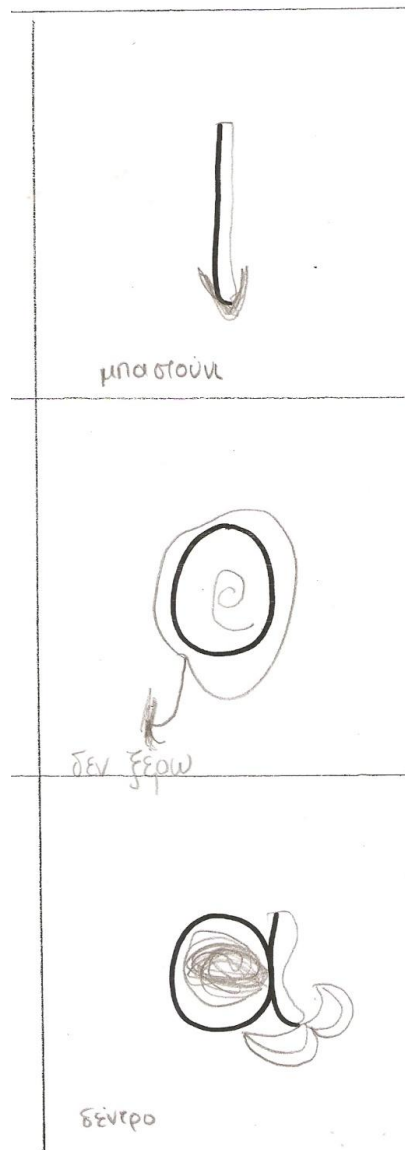
Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Πρώτη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Αχιλλέας* Ηλικία παιδιού: *6;2ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *28 Μαΐου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.



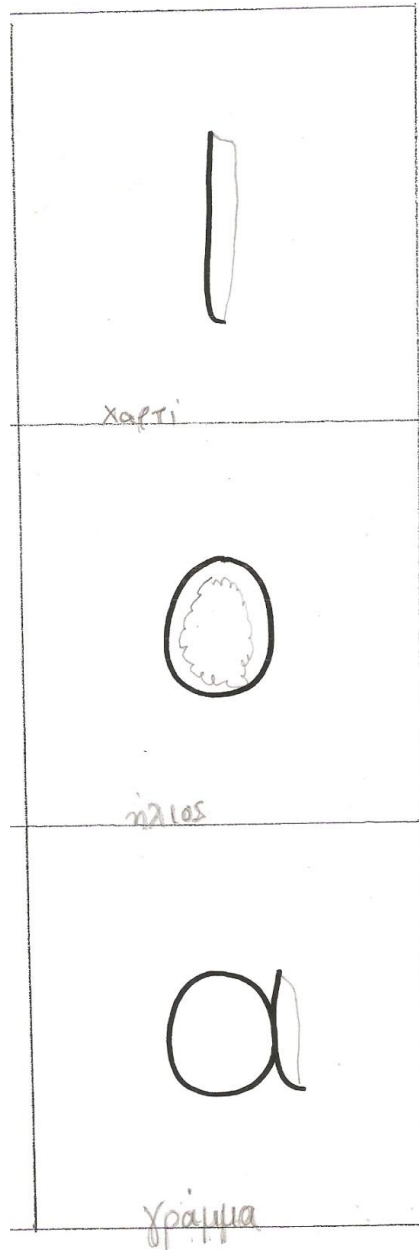
Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Πρώτη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Γεωργία* Ηλικία παιδιού: *5;8ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *28 Μαΐου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.



Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Πρώτη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Χριστίνα* Ηλικία παιδιού: *5;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *28 Μαΐου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.



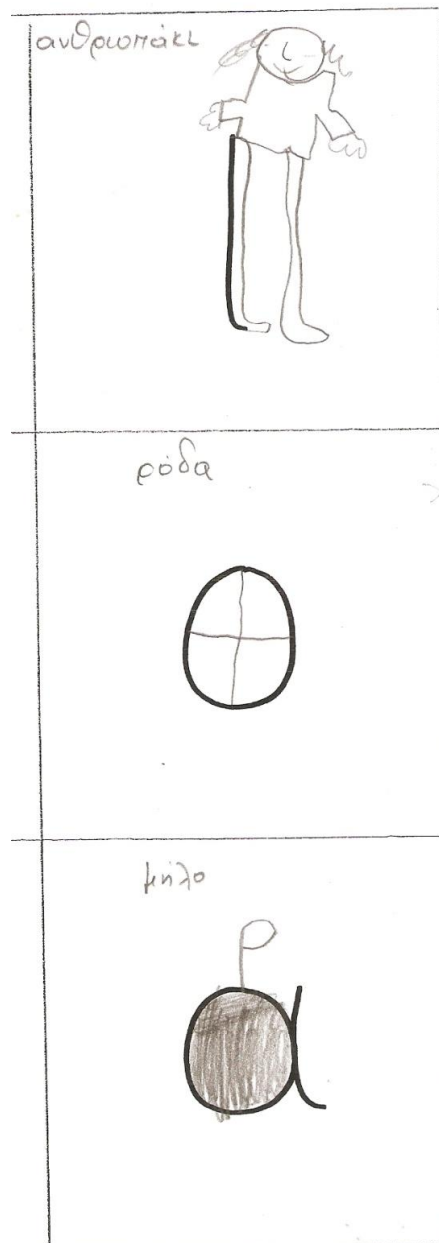
Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Πρώτη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Φωτεινή* Ηλικία παιδιού: *6;1 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *28 Μαΐου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.






Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Πρώτη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Κατερίνα* Ηλικία παιδιού: *5 ; 5 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *28 Μαΐου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.

<p>φύλλο</p> 
<p>μήλο</p> 
<p>αχλάδι</p> 

Παράρτημα 4

Κείμενο απομαγνητοφώνησης της παρατήρησης:

4.1. Πλαστελινογράμματα

4.2. Γλύπτες

4.3. Play back

4.4. Μουσικοσυνθέτες

4.5. Πολυγλωσσία

4.1. Πλαστελινογράμματα

Μαζευτήκαμε στη γωνιά της παρεούλας και είπα στα παιδιά: «Σήμερα το πρωί, πριν έρθω στο σχολείο, ήμουν πολύ μπερδεμένη. Προσπάθησα να σκεφτώ, κάποιες λέξεις που να ξεκινάνε, όπως η λέξη όμορφος και ομπρέλα, αλλά δεν μπορούσα. Έτσι λοιπόν, σκέφτηκα να ρωτήσω εσάς μήπως ξέρετε κάποιες λέξεις». Ο Πέτρος, αναγνώρισε τον ήχο του γράμματος <ο>, μόλις άκουσε τις λέξεις και τότε είπε «Όλου». Μετά, σήκωσε το χέρι της και η Νικολέτα και είπε «Όρσι», το όνομα ενός από τα παιδιά της τάξης. Έπειτα, η Χριστίνα είπε: «Ήλιος». Τότε ρώτησα: «Η λέξη ήλιος ξεκινάει όπως η λέξη όμορφος ή ομπρέλα;». Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. Στη συνέχεια, ρώτησα: «Πως λέμε τον γιατρό που εξετάζει τα δόντια μας;» και όλοι μαζί είπαν: «Οδοντίατρο». Ακόμη, ρώτησα: «Πως λέμε αυτό που κάνει κάποιος όταν σκαρφαλώνει στα βουνά;» και όλοι είπαν: «Ορειβασία». Τα παιδιά, σκέφτονταν και άλλες λέξεις από <ο> και ο Γιάννης είχε μια ακόμα ιδέα: «Οδοντόβουρτσα, ξεκινάει από <ο>». Επίσης, η Νικολέτα είπε: «Όχι, ξεκινάει από <ο>». Μετά, ο Αχιλλέας σκέφτηκε και εκείνος μια λέξη και είπε: «Και η λέξη όμως ξεκινάει από <ο>, το ίδιο κι αυτή». Στη συνέχεια, ο Γιάννης είπε: «Οδοστρωτήρας». Τέλος, ο Πέτρος είπε: «Εγώ, έχω το <ο> στο όνομά μου». Αφού, τα παιδιά είπαν τις λέξεις που μπορούσαν να σκεφτούν τους είπα: «Μα όμως τώρα δεν μπορώ να θυμηθώ πως μοιάζει αυτό το γράμμα. Νομίζω, πως μάλλον το είδα το πρωί καθώς έμπαινα στο σχολείο, αλλά δεν είμαι σίγουρη εάν ήταν αυτό. Μήπως εσείς γνωρίζετε να μου πείτε πως μοιάζει αυτό το γράμμα;». Τότε όλα τα παιδιά απάντησαν, πως γνώριζαν το γράμμα <ο> και πως θα με βοηθούσαν να το γράψω. Αφού, έγραψα το <ο> σε μια κόλλα Α3, που βρισκόταν στο καβαλέτο της τάξης ρώτησα: « Αυτό είναι το <ο>;» και με μια φωνή όλοι συμφώνησαν πως αυτό ήταν το <ο>. Ενώ ο Αχιλλέας, ο οποίος ακόμα σκεφτόταν, λέξεις που να ξεκινάνε από το γράμμα <ο>, αναφώνησε: «Ωραία! Ξεκινάει από <ο> και αυτό». Έπειτα, τους είπα: «Πολύ ωραία! Μπράβο παιδιά! Το ήξερα πως εσείς θα μπορούσατε να με βοηθήσετε! Τώρα όμως, δεν μπορώ να σκεφτώ λέξεις που να ξεκινάνε, όπως η λέξη ιπποπόταμος. Μήπως έχετε εσείς κάποια ιδέα;». Τότε ο Αχιλλέας είπε: «Η λέξη ήλιος» και η Κατερίνα συμπλήρωσε: «Και του ηλίου ξεκινάει από <ι>». Μετά, η Ιόλη είπε: «Το <ι> του ιπποπόταμου, δεν είναι δυο γραμμές και μια γραμμή στη μέση είναι το σκέτο <ι>». Επίσης, η Νικολέτα είπε:

«Ιππόκαμπος, ξεκινάει από <i>» και ο Πέτρος είπε «Ιπτάμενος». Ακόμη, ο Αχιλλέας είπε: «Και η λέξη Ιωσήφ ξεκινάει από <i>» και η Φωτεινή είπε: «Υπολογιστής». Στη συνέχεια, ο Γιάννης είπε: «Ηφαίστειο και ήρωας», η Νικολέτα είπε: «Είμαι, ήμασταν» και ο Αχιλλέας είπε: «Η όμορφη κοιλάδα». Αφότου, τα παιδιά είπαν τις λέξεις που σκέφτηκαν, έγραψα το γράμμα <i> στην κόλλα Α3 που ήταν στο καβαλέτο και ρώτησα: «Αυτό είναι το γράμμα <i>;». Τότε, όλα τα παιδιά συμφώνησαν ότι αυτό ήταν το γράμμα <i> και η Ιόλη συμπλήρωσε: «Ναι, αυτό είναι το μικρό <i>. Εγώ, έχω το <i> στο όνομά μου και το <i> τη γραμμούλα και το άλλο». Το επόμενο και τελευταίο γράμμα που μας απασχόλησε ήταν το <a>. Για να ξεκινήσουμε είπα στα παιδιά: «Τώρα δεν μπορώ να σκεφτώ, λέξεις που να ξεκινάνε όπως οι λέξεις αγάπη και αχινός. Μήπως γνωρίζετε εσείς κάποιες λέξεις;» Τότε, η Νικολέτα είπε: «Αχιλλέας», το όνομα ενός από τα παιδιά της τάξης. Επίσης, η Ιόλη είπε: «Αρτέμις», το οποίο είναι κι αυτό το όνομα ενός από τα παιδιά της τάξης. Μετά, η Κατερίνα Δ. είπε: «Αχλάδι», ο Πέτρος είπε «Αρχηγός», η Φωτεινή είπε: «Αγελάδα» και ο Αχιλλέας είπε: «Αυτί». Στη συνέχεια, η Νικολέτα είπε: «Κάνουμε <a>, όταν θαυμάζουμε κάτι!» και έκανε ένα <a> θαυμασμού. Είπε ακόμα: «Άσε με, άσε μας, ασημένιο, άσπρο, αλλά, ξεκινάνε και αυτά από <a>». Τέλος, ο Γιάννης είπε: «Ανεμοστρόβιλος». Μόλις τα παιδιά είπαν τις λέξεις που ήξεραν, έγραψα το <a> στο καβαλέτο και τα ρώτησα: «Αυτό είναι το <a>;». Όλοι μαζί συμφώνησαν πως αυτό ήταν το <a> και η Ιόλη συμπλήρωσε: «Είναι το μικρό, αυτό το <a>». Τότε και ο Αχιλλέας είπε: «Εγώ, έχω το μεγάλο <a> στο όνομα μου». Στη συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <o>, <i> και <a> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα. Έπειτα, κάθισαν στα τραπεζάκια και μοίρασα σε όλα τα παιδιά πλαστελίνη. Αρχικά, όλοι επεξεργαστήκαν την πλαστελίνη· είδαν τι χρώμα έχει και παρατήρησαν την ιδιότητά της να ζεσταίνεται όταν την πλάθουμε και να γίνεται πιο μαλακή και εύπλαστη. Μετά, τους είπα: «Διαλέξτε όποιο από τα τρία γράμματα <o>, <i> ή <a> θέλετε και φτιάξτε το με την πλαστελίνη». Ύστερα, ο καθένας διάλεξε το γράμμα που ήθελε και ασχολήθηκε με την κατασκευή του. Η Ιόλη είπε: «Εγώ θα φτιάξω με την πλαστελίνη μου το <i>, που το έχω και στο όνομά μου». Αφού διάλεξε το γράμμα που ήθελε ο καθένας, το έφτιαξε με την πλαστελίνη που είχε. Έτσι, έφτιαξε το γράμμα <a> η Νικολέτα, ο Αχιλλέας, ο Πέτρος και η Φωτεινή. Το γράμμα της Νικολέτας ήταν λεπτό και είχε σχήμα κυκλικό. Στην μια άκρη του υπήρχε μια ίσια, ευθεία γραμμή πλαστελίνης που ενωνόταν με το κύκλο. Όμοια και το <a> του Πέτρου ήταν λεπτό και είχε σχήμα κυκλικό, το οποίο ενώνονταν με μια ευθεία γραμμή στο πλάι. Ενώ, το

γράμμα του Αχιλλέα ήταν παχύ και είχε σχήμα κυκλικό, το οποίο ενωνόταν με μια παχιά ευθεία γραμμή στο πλάι. Επίσης, η Φωτεινή έκανε ένα μεγάλο, λεπτό <a>, το οποίο έμοιαζε με μεγάλο κύκλο και ενωνόταν με μια ευθεία γραμμή στο πλάι. Με την κατασκευή του γράμματος <i> ασχολήθηκε η Κατερίνα Δ., ο Γιάννης και η Γεωργία. Το <i> της Κατερίνας Δ. ήταν μια μικρή, λεπτή ευθεία γραμμή που γινόταν κυρτή στην άκρη της. Επίσης, Το γράμμα του Γιάννη ήταν μακρύ και λεπτό. Είχε σχήμα ευθείας γραμμής, η οποία γινόταν λίγο κυρτή στο τελειώμά της. Αντίθετα, το γράμμα <i> της Γεωργίας έμοιαζε με μια μικρή, παχιά, ευθεία γραμμή, η οποία γινόταν κυρτή στην άκρη. Με την κατασκευή του γράμματος <o> ασχολήθηκε η Χριστίνα, η Ιόλη και η Κατερίνα. Έτσι, το <o> της Χριστίνας ήταν ένας μικρός και λεπτός κύκλος. Αντίθετα, η Ιόλη έφτιαξε ένα μεγάλο, παχύ <o>. Τέλος, η Κατερίνα έκανε ένα μεσαίο, λεπτό <o>. Όταν, όλα τα παιδιά έφτιαζαν τα γράμματά τους καθίσαμε πάλι στην γωνία της παρεούλα. Εκεί, έδεν τα μάτια σε ένα ένα παιδί και του έδεν να αναγνωρίσει, μέσω της αφής το γράμμα, το οποίο είχε φτιάξει κάποιο άλλο παιδί. Όλα τα παιδιά, ανέλαβαν διαδοχικά το ρόλο του παιδιού με τα δεμένα μάτια και προσπαθούσαν να αναγνωρίσουν το γράμμα που τους έδεν. Πρώτα ήρθε η Ιόλη, της έδεν τα μάτια και της έδεν το γράμμα, που έφτιαξε η Φωτεινή. Αφού ξεκίνησε να το ψηλαφίζει αναγνώρισε το <a> και έκανε τον ήχο του. Μετά, ήρθε ο Γιάννης και του έδεν το γράμμα που έφτιαξε η Κατερίνα, Δ. Χωρίς καμία δυσκολία αναγνώρισε το γράμμα <i> και έκανε τον ήχο του. Έπειτα, έδεν στον Αχιλλέα το γράμμα <a> του Πέτρου. Ο Αχιλλέας κατάφερε αρκετά γρήγορα να ξεχωρίσει το γράμμα κάνοντας τον ήχο του. Στη συνέχεια, έδεν στη Γεωργία το γράμμα <i> που είχε κάνει ο Γιάννης. Τότε, η Γεωργία αναγνώρισε το <i> και παρήγαγε τον ήχο του. Ακολούθησε η Κατερίνα Δ., στην οποία έδεν το γράμμα της Χριστίνας. Η Κατερίνα Δ. δεν δυσκολεύτηκε καθόλου στο να διακρίνει το <o> με δεμένα μάτια και να αναπαράγει τον ήχο του. Αργότερα, έδεν στη Χριστίνα το γράμμα <o>, το οποίο είχε φτιάξει η Ιόλη. Η Χριστίνα πιάνοντας το γράμμα το αναγνώρισε και έκανε τον ήχο του. Επίσης, στην Φωτεινή έδεν το γράμμα <i> που έκανε Γεωργία. Τότε το ψηλάφησε με δεμένα μάτια και αφού το αναγνώρισε έκανε τον ήχο του. Ακόμα, η Νικολέτα δοκίμασε να αναγνωρίσει το γράμμα <o> το οποίο έφτιαξε η Κατερίνα. Όταν το ψηλάφησε το αναγνώρισε και έκανε τον ήχο του. Τέλος, έδεν στον Πέτρο το γράμμα που έφτιαξε ο Αχιλλέας και ο Πέτρος αναγνώρισε το <a> και έκανε τον ήχο του. Όλοι κατάφεραν να αναγνωρίσουν με δεμένα μάτια το γράμμα, το οποίο τους έδεν εκτός από την Κατερίνα, η οποία δεν μπόρεσε να αναγνωρίσει το γράμμα <i>.

4.2. Γλύπτες

Μαζευτήκαμε στα τραπεζάκια όπου στο κέντρο είχα τοποθετήσει το καβαλέτο με τα γράμματα <ο>, <ι> και <α>, τα οποία είχα γράψει την προηγούμενη μέρα. Ξεκινήσαμε, παρατηρώντας το σχήμα κάθε γράμματος ενώ παράλληλα αναπαρήγαμε τον ήχο του. Όλα τα παιδιά συμμετείχαν εξίσου και φάνηκε ότι αναγνώριζαν την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος. Αφού είδαμε όλα τα γράμματα, ρώτησα τα παιδιά: «Μήπως έχετε κάποια ιδέα για το πώς μπορούμε να αναπαραστήσουν το καθένα από αυτά τα γράμματα χρησιμοποιώντας τα δάχτυλα μας, τα χέρια μας, τα πόδια μας, το στόμα μας ή ακόμα και όλο μας το σώμα; Ας ξεκινήσουμε με το πρώτο γράμμα, το <ο>. Έχετε κάποια ιδέα;». Πρώτος, ο Αχιλλέας, σηκώθηκε στο κέντρο της τάξης και ενώνοντας τα χέρια του, σχημάτισε ένα μεγάλο <ο>. Έπειτα, ο Γιάννης σχημάτισε ένα <ο> με το στόμα του. Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. Μετά, σηκώθηκε η Νικολέτα, η οποία ένωσε τα χέρια της και έκανε ένα <ο>. Στη συνέχεια, ο Πέτρος όπως στεκόταν λύγισε τα πόδια του στο πλάι και κρατώντας τα ενωμένα σχημάτισε κι εκείνος ένα <ο>. Μετά, η Κατερίνα Δ. σχεδίασε με το δάχτυλό της στον αέρα το <ο>, που βρισκόταν ανάμεσα στα πόδια του Πέτρου. Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. Αργότερα, ο Αχιλλέας ένωσε τα δυο του δάχτυλά για να σχηματίσει ένα <ο>. Ύστερα, ο Γιάννης κάθισε και ενώνοντας τα πόδια του σχημάτισε ένα <ο>. Επίσης, η Νικολέτα βάζοντας το χέρι της στη μέση της σχημάτισε κι εκείνη ένα <ο>. Στη συνέχεια, Ο Πέτρος είπε: «Έχουμε κρύψει ένα <ο> στη μύτη μας αλλά και το κεφάλι μας είναι σαν ένα <ο>». Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναξαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <ο>». Τότε τους είπα: «Μήπως μπορείτε να σχηματίσετε το γράμμα <ο> μαζί με κάποιον φίλο σας; Έχετε κάποια άλλη ιδέα;». Αμέσως, ο Πέτρος είχε μια ιδέα και ζήτησε από τον Γιάννη, τη Φωτεινή και τον Αχιλλέα να τον βοηθήσουν. Πρώτα, ξάπλωσε ο Αχιλλέας, κράτησε τα χέρια του κολλημένα στο σώμα του και ενώνοντας τα πόδια του γύρισε στο πλάι, όπως του είπε ο Πέτρος. Μετά, ο Γιάννης ξάπλωσε και εκείνος με τη σειρά του ακουμπώντας το κεφάλι του στο κεφάλι του Αχιλλέα, ακολουθώντας τις οδηγίες του Πέτρου. Τέλος, η Φωτεινή ξάπλωσε δίπλα στον Αχιλλέα και τον Γιάννη και σχηματίστηκε το <ο>, όπως τους εξήγησε ο Πέτρος. Όταν τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, τους μοίρασα

από μια κόλλα Α4 και τους είπα: «Τώρα σχεδιάστε στην κόλλα σας το γράμμα <ο>». Τότε, στη μέση της κόλλας με παχιές γραμμές ο Αχιλλέας σχεδίασε ένα <ο>. Το γράμμα αυτό ήταν μεγάλο, μπλε και κυκλικό. Επίσης, η Γεωργία, ζωγράφησε στο κέντρο της κόλλας ένα <ο>. Το γράμμα που σχεδίασε ήταν κόκκινο, πολύ μεγάλο και λεπτό. Μέσα σε αυτό ζωγράφησε μια κοπέλα με κεφάλι σε σχήμα καρδιάς. Παράλληλα, ο Πέτρος ζωγράφησε ένα <ο> στο κέντρο της κόλλας του. Το <ο> του Πέτρου ήταν πολύ μεγάλο και στρογγυλό. Έπειτα, του πρόσθεσε ένα σταυρό στη μέση και έκανε αυτό το <ο> να μοιάζει με άνθρωπο, προσθέτοντάς του χέρια και πόδια. Ακόμα, η Νικολέτα ζωγράφησε ένα μεγάλο <ο> στη μέση της κόλλας της. Το <ο> αυτό είχε ένα παχύ περίγραμμα. Αφού, πρώτα χώρισε το παχύ περίγραμμα στα τρία το ζωγράφησε σε αποχρώσεις του μπλε και μοβ. Ταυτόχρονα, η Κατερίνα σχεδίασε στην αριστερή άκρη της κόλλας το <ο>. Το <ο> είχε μέτριο μέγεθος και σχήμα στρογγυλό. Επίσης, η Κατερίνα Δ. σχεδίασε το γράμμα <ο> ψηλά στο επάνω μέρος της κόλλας της. Το γράμμα της Κατερίνας, είχε κι αυτό μέτριο μέγεθος και στρογγυλεμένο σχήμα. Ταυτόχρονα, η Ιόλη έκανε στην αριστερή άκρη της κόλλας της ένα <ο>. Αυτό το <ο> ήταν ένα λοξό και οβάλ. Αργότερα, πρόσθεσε μέσα στο γράμμα στην πάνω του μεριά τέσσερα μικρότερα κυκλάκια. Ακόμα, η Φωτεινή έφτιαξε ένα γιγάντιο μπλε <ο> που έπιασε σχεδόν ολόκληρη την κόλλα της. Το <ο> της Φωτεινής ήταν μεγάλο και κυκλικό. Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα ζωγράφησε ένα μεγάλο <ο> στη μέση της κόλλας της. Το <ο> ήταν μοβ και στο κάτω μέρος του υπήρχε μια γραμμή, η οποία ήταν μέρος του <ο>. Σε αυτή τη γραμμή η Χριστίνα ζωγράφησε χρωματιστά λουλουδάκια. Ενώ, μέσα στο <ο> έφτιαξε ένα λουλούδι σε σχήμα καρδιάς με κυκλικές γραμμές και μια πεταλούδα. Ακόμα, Ο Γιάννης ζωγράφησε στην επάνω αριστερά πλευρά της κόλλας του ένα πράσινο <ο>. Το γράμμα του ήταν λοξό και στενό στην αρχή ενώ καθώς κατέβαινε γινόταν πιο φαρδύ. Ακολούθησε το γράμμα <ι>. Αφού το σχεδίασα στην κόλλα ζήτησα από τα παιδιά να πουν τις ιδέες τους. Ο Γιάννης και η Ιόλη σήκωσαν αμέσως τα χέρια τους για να πουν τις ιδέες τους. Πρώτος, ο Γιάννης τέντωσε το πόδι του λέγοντας: «Έτσι μπορούμε να κάνουμε το <ι>». Μετά, η Νικολέτα τέντωσε το χέρι της και λύγισε την παλάμη της, για να αναπαραστήσει το <ι>. Έπειτα, η Ιόλη ξάπλωσε στο πάτωμα με τα χέρια της κολλημένα στον κορμό της. Αργότερα, η Χριστίνα σχημάτισε ένα <ι> σηκώνοντας το δάχτυλό της και ο Γιάννης έκανε το ίδιο με εκείνη, σηκώνοντας το δάχτυλό του. Στη συνέχεια, ο Αχιλλέας κάθισε και τέντωσε το πόδι του λυγίζοντας την πατούσα του για να αναπαραστήσει το <ι>. Ακολούθησε η Νικολέτα, η οποία ξάπλωσε στο πάτωμα

και σήκωσε τα πόδια της στον αέρα σχηματίζοντας κι εκείνη ένα <i>. Αφού τα παιδιά είπαν όλες τις ιδέες που είχαν για το πως μπορούμε να αναπαραστήσουμε το <i>, το σχεδίασαν στην κόλλα τους. Τότε ο Αχιλλέας, σχεδίασε ένα <i> δεξιά από το <o>. Το γράμμα του ήταν μεγάλο και λεπτό. Επίσης, η Γεωργία, ζωγράφισε ένα λεπτό κόκκινο <i>. Σχεδίασε το <i> στο πάνω αριστερά μέρος της κόλλας της, δίπλα από το <o>. Ακόμα, ο Πέτρος γύρισε την κόλλα του από την άλλη πλευρά και σχεδίασε ένα μικρό κυρτό <i> δίπλα από το <a>. Παράλληλα, η Νικολέτα, έφτιαξε στη δεξιά άκρη της κόλλας της, δίπλα από το <o> το μικρό <i>. Το <i> ήταν μακρύ, με φαρδύ περίγραμμα και μια γυριστή γραμμούλα στο τελείωμα. Αφού, η Νικολέτα τελείωσε με το σχεδιάσμα, ζωγράφισε με μπλε το περίγραμμα του γράμματος. Ακόμα, η Κατερίνα ζωγράφισε ένα μπλε <i> στο κέντρο της κόλλας, δίπλα στο <o>. Το <i> ήταν μια ίσια ευθεία γραμμή που γινόταν κυρτή στην άκρη της. Επίσης, η Κατερίνα Δ. έκανε ένα μοβ <i> στην πάνω πλευρά της κόλλας της, λίγο πιο ψηλά από το <a>. Το γράμμα ήταν μια ευθεία γραμμή που γινόταν κυρτή στο κάτω τελειώμά της. Ταυτόχρονα, η Ιόλη διάλεξε το κόκκινο χρώμα και έκανε το <i> στη μέση της κόλλας και δίπλα από το <o>. Το <i> της Ιόλης ήταν μια λοξή ευθεία γραμμή που στο κάτω τελειώμά της γινόταν κυρτή. Ακόμα, η Φωτεινή η οποία δεν είχε αρκετό χώρο στη κόλλα της στρίμωξε το <i> στην δεξιά άκρη πλάι στο <o>. Το <i> της Φωτεινής ήταν μοβ και έμοιαζε με μια ίσια, ευθεία γραμμή που στο τελειώμά της γινόταν κυρτή. Επίσης, η Χριστίνα σχεδίασε δίπλα στο <o> ένα <i>. Το <i> της Χριστίνας ήταν μοβ και έμοιαζε με μια ίσια, ευθεία πλατιά γραμμή που γινόταν κυρτή στην άκρη της. Τέλος, ο Γιάννης έκανε ένα <i> στη μέση της κόλλας, το οποίο ακουμπούσε στο <o>. Το <o> ήταν πράσινο, αρκετά λοξό και είχε μια πολύ μεγάλη καμπύλη. Έπειτα, σειρά είχε το γράμμα το <a>. Αφού το σχεδίασα στο καβαλέτο, ζήτησα από τα παιδιά να σκεφτούν ιδέες για το πώς μπορούν να το σχηματίσουν με το σώμα τους. Ο Πέτρος ένωσε τα δυο του δάχτυλα και έφτιαξε ένα κύκλο. Μετά, σχημάτισε μια γραμμούλα με το άλλο του δάχτυλό και έφτιαξε ένα <a>. Το ίδιο έκανε και η Χριστίνα, αναπαράγοντάς την ιδέα του Πέτρο. Στη συνέχεια, σηκώθηκαν ο Πέτρος και ο Αχιλλέας για να δείξουν την δική τους ιδέα. Ο Πέτρος κάθισε οκλαδόν σχηματίζοντας έναν κύκλο και ο Αχιλλέας κάθισε δίπλα του τεντώνοντας το πόδι του και λυγίζοντας την πατούσα του για να σχηματίσει τη γραμμούλα του <a>. Μόλις τελείωσαν ζήτησα από την Κατερίνα να έρθει κι εκείνη να μας δείξει κάποια ιδέα, αλλά δεν ήθελε. Έτσι, η Ιόλη ζήτησε να δείξει εκείνη την δική της ιδέα και είπε: «Θα χρειαστώ και άλλα δυο παιδιά για να με βοηθήσουν. Θέλω την Κατερίνα Δ. και τη Φωτεινή. Κατερίνα Δ.

πιάσε τη Φωτεινή από το χέρι και τεντώστε τα χέρια σας. Έτσι που να σχηματίσετε έναν κύκλο». Αφού βεβαιώθηκε ότι είχαν φτιάξει τον κύκλο πήρε κι εκείνη θέση στο σχήμα συμπληρώνοντας με το χέρι της τη γραμμή του <a>. Όταν τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους σχεδίασαν το <a> στην κόλλα τους. Έτσι, ο Αχιλλέας, σχεδίασε στη δεξιά άκρη της κόλλας του ένα <a>. Το <a> ήταν μικρότερο από τα άλλα δυο γράμματα αλλά αρκετά παχύ. Ακόμα, η Γεωργία, άλλαξε χρώμα, πήρε ένα μοβ και σχεδίασε το <a> στη δεξιά πλευρά της κόλλας της, δίπλα από το <o>. Το <a> ήταν μικρό και στρογγυλό. Παράλληλα, ο Πέτρος σχεδίασε στο κέντρο της κόλλας το <a>. Το <a> του Πέτρου ήταν μικρό και στρογγυλό. Επίσης, η Νικολέτα, έφτιαξε στη δεξιά άκρη της κόλλας ένα κεφαλαίο <a>. Το <a> είχε δυο ίσιες λοξές γραμμές που ενώνονταν στην κορυφή και μια τρίτη ευθεία η οποία τις ένωνε στη μέση. Το <a> είχε ένα παχύ περίγραμμα, το οποίο η Νικολέτα έβαψε μπλε. Παράλληλα, η Κατερίνα σχεδίασε ένα <a> στη δεξιά πλευρά της κόλλας, πλάι στο <i>. Το <a> είχε μπλε χρώμα, μεσαίο μέγεθος και ήταν στρογγυλό με μια ίσια γραμμή, η οποία γινόταν κυρτή στο τελειώμά της. Επίσης, η Κατερίνα Δ. έγραψε το <a> στο πάνω μέρος της κόλλας, δίπλα από το <i>. Το <a> που ζωγράφισε ήταν μοβ, μέτριου μεγέθους. Ταυτόχρονα, η Ιόλη ζωγράφισε το δικό της <a> στην άκρη της κόλλας, πλάι στο <i>. Το <a> της Ιόλης ήταν κόκκινο χρώμα και ήταν κυκλικό με μια ίσια, ευθεία γραμμή στο πλάι που γινόταν κυρτή στο τελειώμά της. Ακόμα, η Φωτεινή προσπαθούσε να χωρέσει το <a> στην δεξιά άκρη της κόλλας της. Το <a> της Φωτεινής ήταν μοβ και είχε κυκλικό σχήμα με μια ευθεία γραμμή στο πλάι που γινόταν ελαφρώς πιο κυρτή στο τελειώμά της. Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα ζωγράφισε το <a> στη δεξιά πλευρά της κόλλας, ακριβώς πάνω από το <i>. Το γράμμα της ήταν ένας κύκλος ενωμένος με μια ευθεία γραμμή στο πλάι. Όταν, σχημάτισε το γράμμα πρόσθεσε μέσα σε αυτό μια μοβ πεταλούδα. Τέλος, ο Γιάννης έκανε ένα <a> στη δεξιά πλευρά της κόλλας του, πιο κάτω από το ύψος του <o> και <i>. Το <a> ήταν κόκκινο, είχε κυκλικό σχήμα και ενωνόταν στο πλάι με μια λοξή γραμμή.

4.3. Play back

Μαζευτήκαμε στη γωνιά της παρεούλας και είπα στα παιδιά: «Χθες, καθώς προχωρούσα στο δρόμο άκουσα κάποιον να φωνάζει <α>» (και αναφώνησα <α> τρομαγμένα). «Τι λέτε να συνέβη;» τα ρώτησα. Τότε ο Πέτρος είπε: «Φοβήθηκε κάποιος ή μπορεί και να μην φοβήθηκε. Μάλλον είχε χάσει τον μπαμπά του και τη μαμά του και φώναζε <α>». Μετά, ο Γιάννης είπε: «Μπορεί κάποιος να είδε μια κατσαρίδα και για αυτό να φώναζε και εμείς είδαμε χθες στο σπίτι μας. Η κατσαρίδα βγήκε έξω από το σκουπιδοτενεκέ και την είχαμε ψεκάσει και αυτή ακόμα περπατούσε». Έπειτα, είπα: «Εάν δούμε εμείς μια κατσαρίδα πώς θα κάνουμε;» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. Ενώ, ο Πέτρος είπε: «Ακούμε το <α>». Στη συνέχεια, έκανα ένα <α> πόνου και ρώτησα: «Και τώρα, τι μου συμβαίνει;». Η Κατερίνα Δ. απάντησε «Πονάς». Ύστερα, έκανα ένα <α> θαυμασμού και ρώτησα: «Τι λέτε να έχει συμβεί;». Έτσι, η Νικολέτα απάντησε: «Επειδή είδες κάτι». Επίσης, η Ιόλη είπε: «Γιατί είδες κάτι ωραίο». Αργότερα, ο Αχιλλέας είπε: «Είδες κάτι που σου άρεσε». Μετά ρώτησα: «Εσείς τι θα βλέπατε και θα κάνατε έτσι;». «Μια πασχαλίτσα» είπε η Χριστίνα και η Νικολέτα είπε: «Εγώ θα έκανα <α> (θαυμασμού) εάν έβλεπα ένα παιχνίδι που βάφεις τα νύχια σου». Έπειτα, ο Πέτρος είπε: «Θα έβλεπα παιχνίδια από το σούπερ μάρκετ» και «Εγώ είδα ένα χελωνονιτζάκι» είπε ο Γιάννης. Μετά, ο Πέτρος είπε: «Εγώ είδα ένα παιχνίδι που το λένε σκουπιδοπαρέα» και «Εγώ είδα τα νόστιμα κεκάκια που μου έφερνε η μαμά όταν έπαιζα στον υπολογιστή», είπε η Νικολέτα. Ενώ ο Αχιλλέας είπε: «Εγώ είδα πολλά γλυκά και μετά πήγα να παίξω». Επίσης, η Κατερίνα Δ. είπε: «Εγώ είδα ένα αεροπλάνο» και η Γεωργία είπε: «Εγώ είδα ένα ωραίο φουστάνι». Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφώνησαν «<ααα>» θαυμασμού. Στη συνέχεια, έκανα ένα <ο>, το οποίο δήλωνε χαρά και ρώτησα τα παιδιά: «Τι λέτε να συνέβη τώρα;». Τότε, η Φωτεινή απάντησε: «Είσαι χαρούμενη». Μετά, τους είπα: «Για να κάνουμε όλοι ένα <ο> σαν να βλέπουμε κάτι που μας κάνει χαρούμενους. Τι είδατε;». Πρώτος, ο Πέτρος είπε: «Είδα ένα ωραίο αυτοκίνητο». Ύστερα, η Νικολέτα είπε: «Είδα τη φίλη μου τη Φωτεινή στο δρόμο ενώ έκανε βόλτα με τη μαμά της». Μετά, η Ιόλη είπε: «Η μαμά μου, μου αγόρασε το αγαπημένο μου παιχνίδι και είμαι πολύ χαρούμενη» και η Γεωργία είπε: «Είδα μια γατούλα». Έπειτα, έκανα ένα <ο> θαυμασμού και ρώτησα τα παιδιά: «Τι νομίζετε πως συνέβη τώρα; Εσείς τι θα

βλέπατε και θα κάνατε <ο> (θαυμασμού)». Τότε ο Γιάννης είπε: «Κάτι σου έκανε εντύπωση». Επίσης, ο Αχιλλέας είπε: «Είδα έναν ουρανοξύστη» και η Χριστίνα είπε: «Εγώ είδα μια πεταλούδα». Αφού τα παιδιά είπαν τις ιδέες τους έκανα ένα <ι>, που να εκφράζει αηδία και ρώτησα: «Τι νομίζετε πως συνέβη τώρα;». «Κάτι δεν σου άρεσε» είπε ο Γιάννης. «Εσείς τι θα βλέπατε και θα κάνατε <ι> (αηδίας);» ρώτησα. «Μια κατσαρίδα» είπε η Φωτεινή. Ενώ ο Γιάννης είπε: «Θα έκανα <ι> άμα έβλεπα ένα φαγητό με σκουλήκια» και η Νικολέτα είπε: «Εάν περπατούσα στο δρόμο και πατούσα κακά». Στη συνέχεια, έκανα ένα <ι> σαν να απειλούμε από κάτι και ρώτησα «Τι λέτε να συνέβη;». Ο Πέτρος είπε: «Είδες ένα δεινόσαυρο». «Εσείς τι θα βλέπατε και θα κάνατε <ι>;» ρώτησα. Τότε, η Ιόλη είπε: «Θα έκανα <ι> εάν με κυνηγούσε ένας σκύλος» και η Κατερίνα Δ. είπε: «Θα έβλεπα μια μέλισσα». Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <ο>, <ι> και <α>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». Έτσι, ξεκίνησα να γράφω στο καβαλέτο την ιστορία. Ξεκίνησα λοιπόν γράφοντας: «1 φορά και 1 καιρό ήταν...», «Ένας δεινόσαυρος» είπε ο Αχιλλέας. Τότε, ζήτησα από τα παιδιά, να έρθει κάποιος να ζωγραφίσει το δεινόσαυρο. Έτσι, ο Γιάννης σηκώθηκε, πήρε ένα μοβ μαρκαδόρο και ξεκίνησε να σχεδιάζει το νούμερο 1 μετά από τη λέξη ήταν και δίπλα σε αυτό ζωγράφισε το δεινόσαυρο. Ο δεινόσαυρος είχε δυο πόδια, ένα κεφάλι και μια πολύ μακριά ουρά. Αφού τελείωσε με τη ζωγραφιά είπε: «Ο δεινόσαυρος ήταν πεινασμένος». Τότε έγραψα «που ήταν» και η Γεωργία σηκώθηκε για να αναπαραστήσει τη λέξη πεινασμένος δίπλα από τη λέξη ήταν. Πήρε το μοβ μαρκαδόρο και ζωγράφισε ένα μεγάλο στόμα με κοφτερά δόντια. Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος» και ρώτησα: «Και τι έγινε μετά;». Τότε ο Πέτρος σήκωσε το χέρι του και είπε: «Είδε κάτι φαγητά». Ενώ ο Αχιλλέας είπε: «Είδε έναν άνθρωπο». Προκειμένου να αποφασίσουμε ποια από τις δυο ιδέες θα χρησιμοποιήσουμε τα παιδιά αποφάσισαν να ψηφίσουν. Έτσι, η Χριστίνα, ο Πέτρος και η Ιόλη ψήφισαν την ιδέα του Πέτρου. Ενώ ο Αχιλλέας, η Νικολέτα, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή, η Γεωργία και η Κατερίνα ψήφισαν την ιδέα του Αχιλλέα. Τελικά, αποφασίσαμε να φτιάξουμε την ιδέα του Αχιλλέα. Τότε, η Χριστίνα αφού πήρε το μοβ μαρκαδόρο ξεκίνησε να αναπαριστά την πρόταση «Είδε ένα δεινόσαυρο». Ξεκίνησε με τη λέξη είδε στην αρχή της αριστερής πλευράς της κόλλας. Προκειμένου λοιπόν να αποδώσει

τη λέξη είδε αποφάσισε να σχεδιάσει δυο μεγάλους κύκλους για μάτια. Μέσα σε καθέναν από αυτούς σχεδίασε δυο μικρότερους και ζωγράφισε το μικρότερο. Τέλος, πρόσθεσε δυο λοξές γραμμές πάνω από τους μεγάλους κύκλους, για φρύδια. Έπειτα έγραψε τον αριθμό 1 και δίπλα σε αυτόν ζωγράφισε το δεινόσαυρο. Ο δεινόσαυρος που έκανε η Χριστίνα είχε πολύ μακρύ λαιμό, δυο πόδια, δυο χέρια και μια μεγάλη κοιλιά. Στη συνέχεια είπα: «..και ο δεινόσαυρος...». Αφού έγραψα την λέξη «και» η Νικολέτα σηκώθηκε για να αναπαραστήσει τη λέξη «ο δεινόσαυρος». Έγραψε ένα στρογγυλό <o> και δίπλα σε αυτό ζωγράφισε το δεινόσαυρο. Ο δεινόσαυρος της Νικολέτας είχε ένα κεφάλι, δυο πόδια, μια μακρόστενη κοιλιά, με αγκάθια στην πλάτη και μια μακριά ουρά. Η ουρά, τα πόδια και η αγκαθωτή πλάτη είχαν παχύ περίγραμμα, το οποίο και ζωγράφισε μοβ. Αφού η Νικολέτα ζωγράφισε το δεινόσαυρο ρώτησα τα παιδιά: «Και πώς έκανε ο δεινόσαυρος μόλις είδε τον άνθρωπο;». Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. Μετά, σηκώθηκε η Κατερίνα να γράψει το γράμμα <o>. Έπειτα, ρώτησα: «Πώς όμως έκανε ο άνθρωπος όταν είδε το δεινόσαυρο έτοιμο να τον φάει;». «Άρχισε να τρέχει» είπε η Κατερίνα Δ. και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>. Έπειτα, για να αναπαραστήσουμε τη συνέχεια της ιστορίας, η οποία ήταν: «Ο άνθρωπος άρχισε να τρέχει», σηκώθηκε ο Αχιλλέας. Ο Αχιλλέας πολύ ενθουσιασμένος είπε: «Εγώ θέλω να κάνω τον άνθρωπο». Έτσι, σηκώθηκε και έγραψε το γράμμα <o> στην αριστερή άκρη της κόλλας. Το <o> του Αχιλλέα ήταν μεγάλο και στρογγυλό. Δίπλα στο <o> ζωγράφισε τον άνθρωπο. Ο άνθρωπος του Αχιλλέα είχε ένα πολύ μεγάλο κεφάλι αναλογικά με το υπόλοιπο σώμα του. Ακόμα, είχε δυο μάτια, ένα μεγάλο χαμόγελο και δυο μακριά πόδια, τα οποία ενώνονταν με το λαιμό του. Όταν ολοκλήρωσε τη ζωγραφιά του ο Αχιλλέας έγραψε δίπλα στο δεινόσαυρο «άρχισε να». Μετά ρώτησα: «Ποιος θέλει να έρθει να σχεδιάσει τον άνθρωπο που τρέχει. Πώς θα κάνουμε τον άνθρωπο να τρέχει; Έχετε κάποια ιδέα;». Τότε η Ιόλη όπως καθόταν άρχισε να κουνάει τα πόδια της, σαν να τρέχει και σηκώθηκε για να το ζωγραφίσει. Σχεδίασε ένα μεγάλο βράχο και πάνω σε αυτόν έκανε τον άνθρωπο και μερικές σημαίες. Ο άνθρωπος που ζωγράφισε βρισκόταν στην άκρη της πέτρας και είχε δυο χέρια, δυο πόδια, ένα κεφάλι, δυο μάτια, μια μύτη και ένα στόμα. Αφού τελείωσε με τη ζωγραφιά η Ιόλη συνέχισα να γράφω το υπόλοιπο της ιστορίας μας «και να φωνάζει» και ρώτησα τα παιδιά: «Πως λένε να ένιωσε ο άνθρωπος και πως λένε να φώναζε;». Τότε η Φωτεινή είπε: «Νιώθει τρομαγμένος και φωνάζει <i>». Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα

<i> και η Νικολέτα σηκώθηκε για να γράψει «i» δίπλα από τη λέξη «φωνάζει». Έτσι, σχεδίασε τρία «i» το ένα δίπλα στο άλλο. Τα <i> της Νικολέτας ήταν ευθείες γραμμές που στο τελειώμά τους γίνονταν καμπύλες. Έπειτα, ρώτησα τα παιδιά: «Εκεί όμως που έτρεχε ο άνθρωπος κάτι συνέβη, τι λέτε να συνέβη;». Ο Αχιλλέας είπε: «Είχε μια πετρούλα και σκόνταψε ο άνθρωπος». Αφού έγραψα «Εκεί που έτρεχε» ρώτησα τα παιδιά: «Ποιος θέλει να ζωγραφίσει τον άνθρωπο που σκόνταψε;» και σηκώθηκε ο Πέτρος. Προκειμένου να αναπαραστήσει τον άνθρωπο που σκόνταψε στην πέτρα ξεκίνησε να ζωγραφίσει μετά από τη λέξη «τρέχει» ένα βράχο και έναν άνθρωπο. Ο άνθρωπος του Πέτρου είχε δυο πόδια, δυο χέρια και ένα κεφάλι. Στη ζωγραφιά του φαινόταν ότι ο άνθρωπος είχε σκοντάψει στην πέτρα και την είχε ακουμπήσει με το κεφάλι του. Μετά τα ρώτησα: «Και πώς κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου. «Ποιος θέλει να το σχεδιάσει;» ρώτησα. Έτσι, η Κατερίνα Δ. σηκώθηκε για να το αναπαραστήσει την πρόταση «φωνάζει <a>». Σχεδίασε ένα πολύ μεγάλο στόμα για να αναπαραστήσει τη λέξη «φωνάζει» και ένα <a> να βγαίνει μέσα από το στόμα του ανθρώπου. Έπειτα, ρώτησα: «Και πώς λέτε να έκανε ο άνθρωπος μόλις είδε το δεινόσαυρο;» αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. Αφού, τελειώσαμε την συγγραφή της ιστορίας, τη διαβάσαμε όλοι μαζί. Τα παιδιά διαβάζανε το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια τω εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω. Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων. Στο τέλος, ο Γιάννης είπε: «Τελικά ήρθε ο δεινόσαυρος και τον έφαγε τον άνθρωπο».

4.4. Μουσικοσυνθέτες

Μαζευτήκαμε στα τραπεζάκια, τα παιδιά κάθισαν στα καρεκλάκια τους και κοιτούσαν προς το καβαλέτο, το οποίο βρισκόταν μπροστά τους. Ξεκίνησα λέγοντας: «Σήμερα θα γίνουμε μουσικοσυνθέτες. Ξέρει κανείς τι είναι ο μουσικοσυνθέτης;». Τότε ο Πέτρος απάντησε: «Μουσικοσυνθέτες είναι αυτοί που παίζουν μουσικά όργανα» και η Φωτεινή συμπλήρωσε: «Είναι αυτοί που γράφουν τραγούδια». «Αυτό θα κάνουμε κι εμείς! Θα φτιάξουμε ένα τραγούδι και μάλιστα θα το τραγουδήσουμε κιόλας» είπα. Όταν το άκουσε αυτό ο Πέτρος αναφώνησε ενθουσιασμένος: «Κυρία, ξέρω πολλά τραγούδια». «Πολύ ωραία Πέτρο! Τώρα θα φτιάξουμε ένα καινούργιο τραγούδι. Όμως το δικό μας τραγούδι θα έχει μονάχα τρεις φωνούλες. Ποιες λέτε να είναι αυτές;» ρώτησα. «Θα είναι το <ο>, το <ι> και το <α>» είπε ο Αχιλλέας. «Πολύ σωστά Αχιλλέα» του απάντησα. Έπειτα, έδειξα στα παιδιά ένα ένα τα γράμματα, τα οποία ήταν γραμμένα σε κόλλα Α3 που κρέμονταν στο καβαλέτο και εκείνα παρήγαγαν τον ήχο τους. Έτσι έδειξα πρώτα το <ο> και όλοι φώναζαν <ο>, μετά το <ι> και τέλος το <α>. Στη συνέχεια, τους παρουσίασα μια κόλλα Α4, που ήταν χωρισμένη σε έξι τετράγωνα, στην οποία θα έγραφαν τη μουσική σύνθεση. Πριν ξεκινήσουν να γράφουν τους έδωσα τις εξής οδηγίες: «Ο καθένας θα έχει την δική του κόλλα και σε αυτήν θα γράψει τη μουσική σύνθεση, που θα φτιάξουμε όλοι μαζί. Με ποια φωνή θέλετε να ξεκινήσουμε;». «Με το <ο>» φώναξε ο Γιάννης. «Συμφωνείτε όλοι; Θέλετε να βάλουμε το <ο>;». Τότε όλοι μαζί είπαν «Ναι» και συμφώνησαν με την πρόταση του Γιάννη. Μετά, ρώτησα: «Πόσες φορές θέλετε να βάλουμε το <ο> στη μουσική μας σύνθεση;». Επειδή δεν μπορούσαμε να αποφασίσουμε πόσες φορές θα χρησιμοποιήσουμε το γράμμα <ο> ο Πέτρος είπε: «Να ψηφίσουμε». Έτσι αποφασίσαμε να ψηφίσουμε. Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <ο>. Αντίθετα, η Κατερίνα, η Χριστίνα και η Φωτεινή ψήφισαν δυο. Αφού οι περισσότεροι ψήφισαν μια φορά αποφασίσαμε να το χρησιμοποιήσουμε μια φορά. Όλοι ξεκίνησαν να γράφουν από το αριστερό τετράγωνο προς το δεξιό, το οποίο βρίσκονταν στην πρώτη σειρά. Ο Πέτρος σχεδίασε ένα <ο> στο πρώτο τετράγωνο, το οποίο ξεκινούσε από τη μέση και πήγαινε προς τα δεξιά. Το <ο> του Πέτρου ήταν μπλε και είχε μακρόστενο και οβάλ σχήμα. Συγχρόνως, η Κατερίνα επέλεξε το κόκκινο χρώμα για να γράψει τη μουσική

της σύνθεσης. Έκανε ένα <ο> στο κέντρο προς τα επάνω μέσα στο πρώτο τετράγωνο. Το <ο> της Κατερίνας είχε σχήμα κυκλικό. Επίσης, ο Γιάννης έκανε ένα μεγάλο <ο>, το οποίο γέμισε όλο το τετράγωνο. Το <ο> του Γιάννη ήταν ένας μεγάλος κύκλος. Ακόμα, η Νικολέτα σχεδίασε ένα <ο> στο μέσο του πρώτου τετραγώνου. Το <ο> της Νικολέτας ήταν καφέ, μικρό και στρογγυλό. Την ίδια στιγμή, η Ιόλη σχεδίασε ένα <ο> στο κέντρο του πρώτου τετραγώνου. Το <ο> της Ιόλης ήταν κόκκινο και είχε σχήμα οβάλ. Επιπλέον, ο Αχιλλέας έκανε ένα <ο> στο κέντρο του τετραγώνου προς τα αριστερά. Το <ο> του Αχιλλέα ήταν μπλε, μεγάλο και είχε σχήμα οβάλ. Ενώ, η Γεωργία έκανε κι εκείνη ένα <ο> στο κέντρο του τετραγώνου. Το <ο> της Γεωργίας ήταν κόκκινο και κυκλικό. Ταυτόχρονα, η Χριστίνα έγραψε το <ο> στο κέντρο του τετραγώνου. Το <ο> της Χριστίνας είχε σχήμα κυκλικό και μια μικρή μυτούλα. Ακόμα, η Φωτεινή έκανε ένα <ο> στην αριστερή πλευρά του τετραγώνου της. Το <ο> της Φωτεινής ήταν μπλε, μεγάλο και είχε σχήμα οβάλ. Τέλος, η Κατερίνα Δ. σχεδίασε ένα <ο> στην πάνω αριστερή πλευρά του τετραγώνου της. Το <ο> της Κατερίνας Δ. ήταν κόκκινο και στρογγυλό. Αφού όλοι έγραψαν το <ο> η Κατερίνα Δ. είπε: «Τώρα να βάλουμε το <ι>» και ψηφίσαμε πόσες φορές θα το βάλουμε στη μουσική μας σύνθεση. Ο Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα ψήφισαν να το βάλουμε δυο φορές. Ενώ η Ιόλη, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή και η Γεωργία ψήφισαν μια. Τελικά, η πλειοψηφία αποφάσισε δυο φορές. Έτσι, ο Πέτρος σχεδίασε δυο μπλε <ι>. Το ένα ήταν προς την αριστερή πλευρά του δεύτερου τετραγώνου και το άλλο προς την αριστερή πλευρά του τρίτου τετραγώνου. Το πρώτο <ι> του Πέτρου ήταν μια ελαφρώς κυρτή γραμμή που στο κάτω τελείωμά της η καμπύλη της γινόταν ακόμα πιο έντονη προς τα επάνω. Το δεύτερο <ι> ήταν μια κυρτή γραμμή που ξεκινούσε με μεγάλη κλίση ενώ καθώς κατέβαινε γινόταν μια λοξή ευθεία. Επίσης, η Κατερίνα έφτιαξε ψηλά στην αριστερή πλευρά του δεύτερου τετραγώνου το ένα <ι> και στο κέντρο του τρίτου τετραγώνου το άλλο. Τα <ι> της Κατερίνας ήταν ευθείες πορτοκαλί γραμμές που γινόταν έντονα καμπυλωτές προς τα επάνω στο κάτω τελείωμά τους. Ακόμα, ο Γιάννης έγραψε στην αριστερή πλευρά του δεύτερου τετραγώνου το ένα <ι> και στο κέντρο, ελαφρώς προς την αριστερή πλευρά το άλλο. Τα <ι> του Γιάννη είχαν κόκκινο χρώμα και έμοιαζαν με ίσιες γραμμές, οι οποίες γίνονταν ελαφρώς καμπυλωτές προς τα επάνω στο κάτω τελείωμά τους. Επιπλέον, η Νικολέτα έκανε δυο καφέ <ι>. Το ένα στο κέντρο του δεύτερου τετραγώνου και το άλλο στο κέντρο του τρίτου τετραγώνου. Το πρώτο <ι> της Νικολέτας ήταν μια μακριά ευθεία γραμμή, που γινόταν ελαφρώς κυρτή στο

τελείωμά της. Το δεύτερο <ι> ήταν μια ευθεία γραμμή, η οποία αποκτούσε μια μεγάλη καμπυλωτή κλίση προς τα επάνω στο τελείωμά της και έφτανε στο ύψος της μέσης της ευθείας γραμμής. Ταυτόχρονα, η Ιόλη έφτιαξε δυο κόκκινα <ι>. Το πρώτο στο κέντρο του δεύτερου τετραγώνου και το δεύτερο στην αριστερή άκρη του τρίτου τετραγώνου. Το πρώτο <ι> της Ιόλης ήταν μια καμπύλη γραμμή που γινόταν ελαφρώς πιο κυρτή προς τα επάνω στο κάτω τελείωμα της. Ενώ το δεύτερο <ι> ήταν μια καμπύλη γραμμή που καθώς κατέβαινε γινόταν όλο και πιο κυρτή προς τα επάνω. Επιπλέον, ο Αχιλλέας σχεδίασε στη μέση του δεύτερου τετραγώνου το πρώτο <ι> και ψηλά στο κέντρο του τρίτου τετραγώνου το δεύτερο. Το πρώτο <ι> του Αχιλλέα ήταν μια μακριά ,μπλε ίσια γραμμή που στο κάτω τελείωμά της γινόταν κυρτή προς τα επάνω. Αντίθετα, το δεύτερο <ι> ήταν μια ευθεία γραμμή που γινόταν λιγότερο κυρτή από την προηγούμενη στο τελείωμά της. Την ίδια στιγμή, η Γεωργία έφτιαξε το πρώτο <ι> στο κέντρο του δεύτερου τετραγώνου και το δεύτερο <ι> στο κέντρο του τρίτου τετραγώνου. Το πρώτο <ι> ήταν μια λοξή, κόκκινη γραμμή που στο τελείωμά της γινόταν κυρτή προς τα επάνω. Το δεύτερο <ι> ήταν μια κυρτή προς τα επάνω γραμμή. Ακόμα, η Χριστίνα έφτιαξε ένα <ι> στο κέντρο του δεύτερου τετραγώνου και ένα άλλο στο κέντρο του τρίτου τετραγώνου. Τα <ι> της Χριστίνας ήταν δυο ευθείες κόκκινες γραμμές, οι οποίες στο τελείωμά τους γίνονταν κυρτές προς τα επάνω. Συγχρόνως, η Φωτεινή σχεδίασε δυο <ι>, το ένα προς την αριστερή πλευρά του δεύτερου τετραγώνου και το άλλο στη μέση του τρίτου τετραγώνου. Τα <ι> της Φωτεινής ήταν μοβ ευθείες γραμμές που γινόταν καμπυλωτές προς τα επάνω στο κάτω τελείωμά τους. Τέλος, η Κατερίνα Δ. έφτιαξε δυο <ι>, το ένα στην αριστερή άκρη του δεύτερου τετραγώνου και το άλλο στην αριστερή άκρη του τρίτου τετραγώνου. Το πρώτο <ι> της Κατερίνας Δ. ήταν μια μικρή ίσια γραμμή, η οποία γινόταν ελαφρώς καμπυλωτή προς τα επάνω στο κάτω τελείωμά της. Το δεύτερο <ι> της Κατερίνας Δ. ήταν μια λίγο πιο μακριά ελαφρώς λοξή ευθεία γραμμή, η οποία καθώς κατέβαινε αποκτούσε μια μικρή κλίση προς τα επάνω. Όταν όλα τα παιδιά ολοκλήρωσαν τα <ι> τους μέσα στα τετράγωνα ρώτησα: «Και τώρα ποιο γράμμα θα θέλατε να βάλουμε;». «Να βάλουμε το <α>» είπε ο Αχιλλέας» και ο Γιάννης συμφώνησε λέγοντας: «Ναι να βάλουμε το <α>, τρεις φορές». Ενώ η Νικολέτα διαφώνησε λέγοντας: «Όχι, να βάλουμε κι ένα <ο> ανάμεσα». Τελικά, αποφασίσαμε να βάλουμε ένα <α> μετά ένα <ο> και τέλος ένα <α>. Τότε, ο Πέτρος σχεδίασε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> του Πέτρου ήταν ένας κύκλος που ενώνονταν με μια λοξή ίσια γραμμή στην δεξιά του πλευρά. Έτσι και η Κατερίνα

έκανε ένα <α> στο κέντρο λίγο πιο ψηλά από τη μέση του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Κατερίνας αποτελούνταν από ένα κύκλο, ο οποίος στην δεξιά του άκρη ενωνόταν με μια καμπύλη γραμμή. Επίσης, ο Γιάννης έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> του Γιάννη ήταν πολύ μεγάλο και αποτελούνταν από ένα οβάλ σχήμα που ενωνόταν από τα δεξιά με μια ευθεία λοξή γραμμή, η οποία στο κάτω τελείωμά της γινόταν ελαφρώς καμπυλωτή προς τα επάνω. Συγχρόνως, η Ιόλη έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Ιόλης ήταν ένας κύκλος που στα δεξιά ενώνονταν με μια ίσια γραμμή η οποία καθώς κατέβαινε γινόταν καμπυλωτή προς τα επάνω. Ακόμα, ο Αχιλλέας σχεδίασε ένα <α> στη μέση και προς τα κάτω μέσα στο τέταρτο τετράγωνο. Το <α> του Αχιλλέα ήταν ένας κύκλος και μια ευθεία γραμμή που ενωνόταν στα δεξιά η οποία όσο κατέβαινε προς τα κάτω γινόταν καμπυλωτή με κλίση προς τα επάνω. Ταυτόχρονα, η Γεωργία έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Γεωργίας ήταν ένας κύκλος που ενώνονταν από τα δεξιά με μια έντονα καμπύλη γραμμή. Επιπλέον, η Χριστίνα έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Χριστίνας ήταν ένας κύκλος που ενωνόταν από τα δεξιά με μια μακριά ίσια γραμμή, η οποία στο κάτω τελείωμά της γινόταν καμπύλη προς τα επάνω. Την ίδια στιγμή, η Φωτεινή έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Φωτεινής ήταν ένας πολύ μεγάλος κύκλος, ο οποίος στα δεξιά του ενώνονταν με μια ευθεία λοξή γραμμή. Τέλος, η Κατερίνα Δ. έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Κατερίνας Δ. είχε οβάλ σχήμα και ενωνόταν στα δεξιά με μια ευθεία γραμμή που στο κάτω τελείωμά της αποκτούσε μια κλίση προς τα επάνω. Στη συνέχεια, αφού όλα τα παιδιά έγραψαν το <α> ξεκίνησαν να γράφουν το <ο> όπως είχε προτείνει νωρίτερα η Νικολέτα. Έτσι, ο Πέτρος σχεδίασε το <ο> του στο μέσο του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> του ήταν μπλε και είχε σχήμα στρογγυλό. Τότε και η Κατερίνα έκανε το δικό της <ο> στο πέμπτο τετράγωνο στο κέντρο του και λίγο προς τα δεξιά. Το <ο> της Κατερίνας ήταν πορτοκαλί και είχε σχήμα οβάλ. Επίσης, ο Γιάννης έκανε ένα <ο> στο κέντρο του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> του Γιάννη ήταν κόκκινο και είχε οβάλ σχήμα. Ταυτόχρονα, η Νικολέτα έκανε το δικό της <ο> προς την δεξιά πλευρά του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> της ήταν καφέ και είχε σχήμα οβάλ. Ακόμα, η Ιόλη έγραψε το γράμμα <ο> στο κέντρο του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> της Ιόλης είχε σχήμα κυκλικό. Συγχρόνως, ο Αχιλλέας έκανε ένα <ο> στο κέντρο του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> του Αχιλλέα ήταν μπλε και στρογγυλό. Επιπλέον, η Γεωργία έκανε κι εκείνη το δικό της <ο> στην αριστερή άκρη του πέμπτου τετραγώνου. Το

<α> της Γεωργίας ήταν ένας μπλε κύκλος. Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα έγραψε το γράμμα <ο> στο κέντρο του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> της Χριστίνας ήταν κόκκινο και είχε σχήμα κυκλικό. Ταυτόχρονα, η Φωτεινή έκανε το <ι> της στο πέμπτο τετράγωνο. Το <ο> της Φωτεινής ήταν ένας μπλε κύκλος. Τέλος, η Κατερίνα Δ. έκανε το <ο> προς την αριστερά πλευρά του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> της Κατερίνας Δ. ήταν ένας κόκκινος μικρός κύκλος. Αφού όλοι έγραψαν το <ο> η Γεωργία είπε: «Μετά να βάλουμε το <α>». Τότε ο Αχιλλέας αναφώνησε: «Ναι, τώρα είναι όλα από δυο φορές!». Έτσι λοιπόν ο Πέτρος σχεδίασε ένα <α> στο κέντρο του έκτου τετραγώνου. Το <α> του Πέτρου ήταν ένας μπλε κύκλος που στα δεξιά ενώνονταν με μια καμπύλη γραμμή. Τότε η Κατερίνα έκανε κι εκείνη το δικό της <α> στην μέση του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Κατερίνας ήταν ένας πορτοκαλί κύκλος, ο οποίος ενώνονταν από τα δεξιά με μια καμπύλη γραμμή. Συγχρόνως, ο Γιάννης έκανε το <α> στη μέση του έκτου τετραγώνου. Το <α> του Γιάννη είχε κόκκινο χρώμα και ήταν ένας μεγάλος κύκλος που στα δεξιά ενώνονταν με μια λοξή ευθεία γραμμή, η οποία στο τέλος της γίνονταν καμπύλη προς τα επάνω. Έτσι, η Νικολέτα έγραψε το <α> στο κέντρο του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Νικολέτας ήταν ένας καφέ κύκλος ο οποίος ενώνονταν με μια έντονα καμπύλη γραμμή στα δεξιά του. Ταυτόχρονα, η Ιόλη έκανε το <α> της στο κέντρο του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Ιόλης ήταν κόκκινο και είχε σχήμα οβάλ, που από δεξιά ενώνονταν με μια ίσια γραμμή η οποία όσο κατέβαινε γινόταν κυρτή προς τα επάνω. Ακόμα, ο Αχιλλέας έγραψε ένα <α> στη μέση του έκτου τετραγώνου. Το <α> του Αχιλλέα ήταν ένας μικρός μπλε κύκλος, ο οποίος από δεξιά ενώνονταν με μια ίσια γραμμή που στην άκρη της είχε μια καμπύλη προς τα επάνω. Επίσης, η Γεωργία έκανε ένα <α> στο κέντρο του τετραγώνου. Το <α> της Γεωργίας ήταν ένας κόκκινος κύκλος που από την δεξιά μεριά ενώνονταν με μια καμπύλη γραμμή. Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα έκανε ένα <α> στη μέση του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Χριστίνας ήταν ένα κόκκινος κύκλος ο οποίος στα δεξιά του ακουμπούσε με μια μακριά ίσια γραμμή που στην άκρη της γινόταν καμπύλη. Παράλληλα, η Φωτεινή έκανε το δικό της <α> στο κέντρο του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Φωτεινής ήταν ένας μεγάλος μοβ κύκλος που στα δεξιά ενώνονταν με μια ίσια γραμμή, η οποία στο τέλος της γινόταν ελαφρώς κυρτή προς τα επάνω. Τέλος, η Κατερίνα Δ. έφτιαξε το <α> προς την αριστερή πλευρά του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Κατερίνα Δ. ήταν ένας κύκλος που ενώνονταν στα δεξιά με μια καμπύλη γραμμή. Όταν όλα τα παιδιά έγραψαν όλα τα γράμματα και στα έξι τετράγωνα της μουσικής τους σύνθεσης κάλεσα τα παιδιά για

τραγούδι λέγοντάς τους: «Ωραία, πολύ καλά μέχρι εδώ! Τώρα που φτιάξαμε τη μουσική σύνθεση και τη γράψαμε ως τραγουδήσουμε». Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. Όμως ο καθένας έλεγε τον ήχο όπως ήθελε και έτσι δεν υπήρχε μια μελωδία. Τότε ο Πέτρος παρατήρησε: «Μα αυτό δεν είναι τραγούδι!». Τα υπόλοιπα παιδιά συμφώνησαν με τον Πέτρο και αποφάσισαν ότι έπρεπε να βρουν όλοι μαζί πώς ακριβώς θα τραγουδήσουν τις φωνές των γραμμάτων. Έτσι, η Νικολέτα είπε: «Να κάνουμε <ο>» και έκανε ένα <ο> στιγμιαίο. Τότε η Χριστίνα συμφώνησε με τη Νικολέτα και είπε: «Ναι, να κάνουμε <ο>» και έκανε ένα <ο> στιγμιαίο. Τελικά, αποφασίσαμε να τραγουδήσουμε προφέροντας τις φωνές των γραμμάτων κοφτά. Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. Όμως ο Αχιλλέας είπε ξανά: «Μα και πάλι δεν είναι τραγούδι αυτό!» και τότε ρώτησα: «Θέλετε να αλλάξουμε κάτι; Τι θα μπορούσαμε να κάνουμε; Τι λέτε;». «Να κάνουμε <ο>» είπε ο Γιάννης και έκανε ένα <ο> με διάρκεια. «Να κάνουμε και <ο> και <ο>» είπε η Ιόλη και έκανε ένα <ο> με διάρκεια και ένα <ο> στιγμιαίο. «Και πώς θέλετε να ξεκινήσουμε;» ρώτησα. «Να πούμε <ο>» είπε η Κατερίνα Δ και έκανε ένα στιγμιαίο <ο>. «Και μετά;» ρώτησα. Αμέσως ο Αχιλλέας είπε: «<ι>» και έκανε ένα <ι> με διάρκεια. «Και μετά;» είπα. «<ι>» είπε η Φωτεινή και έκανε ένα στιγμιαίο <ι>. «Ωραία! Και το <α>; Πώς θα το πούμε το <α>;» ρώτησα. «<α>» είπε η Κατερίνα και έκανε ένα <α> με διάρκεια. Μετά ο Πέτρος είπε: «<ο>» και έκανε ένα κοφτό <ο>. Τέλος, η Ιόλη είπε: «<α>» και έκανε ένα <α> με διάρκεια. Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους τότε κοφτά και τότε με διάρκεια. Όμως ενώ κάποιοι θυμόντουσαν πως πρέπει να κάνουν τον κάθε ήχο κάποιοι άλλοι δεν μπορούσαν να θυμηθούν. Τότε τους είπα: «Τι μπορούμε να κάνουμε για να θυμόμαστε όλοι πώς πρέπει να τραγουδήσουμε τον κάθε ήχο;». Αμέσως ο Πέτρος απάντησε: «Να βάλουμε μια κυματιστή γραμμή σε αυτό που θα λέμε πολύ ώρα». Τα παιδιά συμφώνησαν με την ιδέα του Πέτρου και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προέφταν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν. Αφού ολοκλήρωσαν τη μουσική σύνθεση ξεκίνησαν να τραγουδούν αναπαράγοντάς τους ήχους των γραμμάτων τότε στιγμιαία και τότε με διάρκεια.

4.5. Πολυγλωσσία

Μαζευτήκαμε στη γωνιά της παρεούλας. Αφού κάθισαν τα παιδιά τους έδειξα πρώτα την καρτέλα με το γράμμα <ο> και ρώτησα: «Θυμάστε πώς φωνάζει αυτό το γράμμα;». Αμέσως όλα τα παιδιά φώναξαν <ο>. Μετά, τους έδειξα την καρτέλα με το γράμμα <ι> και είπα: «Θυμάστε μήπως κι αυτό το γράμμα; Πώς φωνάζει αυτό;». Τότε όλα τα παιδιά αναφώνησαν <ι>. Τέλος, παρουσίασα την καρτέλα με το γράμμα <α> και τα παιδιά έκαναν ένα δυνατό <α>. Στη συνέχεια, είπα στα παιδιά: «Τώρα θέλω να σκεφτεί ο καθένας σας ένα από αυτά τα τρία γράμματα, το αγαπημένο του, χωρίς όμως να το πει σε κανέναν. Το σκεφτήκατε;». Αφού όλα τα παιδιά ήταν έτοιμα, τους έδωσα τις εξής οδηγίες: «Τώρα σηκωθείτε όλοι όρθιοι και ανακατευτείτε μέσα στο χώρο. Όταν είστε έτοιμοι, θα κλείσετε τα μάτια σας και με τεντωμένα τα χέρια σας θα περπατάτε πολύ αργά, σαν να είστε αστροναύτες στο διάστημα. Καθώς περπατάτε θα λέτε και τη φωνούλα από το αγαπημένο σας γράμμα. Έτοιμοι; Για να ξεκινήσουμε». Τότε η Κατερίνα φώναζε το αγαπημένο της γράμμα, το οποίο ήταν το <ο>. Ακόμα το <ο> ήταν το αγαπημένο γράμμα του Πέτρου. Επίσης, ο Αχιλλέας διάλεξε κι εκείνος το <ο>. Το ίδιο και η Κατερίνα Δ. η οποία έκανε κι εκείνη τη φωνούλα από το <ο>, που ήταν το αγαπημένο της. Ενώ η Χριστίνα διάλεξε το <ι> για αγαπημένο της γράμμα. Επιπλέον, η Ιόλη φώναζε κι εκείνη <ι>. Καθώς και η Γεωργία, η οποία διάλεξε για αγαπημένο γράμμα της το <ι>. Αντίθετα, η Νικολέτα επέλεξε το <α>. Την ίδια στιγμή και ο Γιάννης επαναλάμβανε το <α>. Ακόμα το <α> ήταν το αγαπημένο γράμμα της Φωτεινής. Αφού τα παιδιά περπάτησαν για λίγο στο χώρο φωνάζοντας τον ήχο από το αγαπημένο τους γράμμα τους είπα: «Ανοίξτε τα μάτια σας τώρα και ακούστε. Όταν σας πω, θέλω να κλείσετε και πάλι τα μάτια σας. Αυτή τη φορά θέλω να ακούσετε προσεκτικά εάν κάποιος από τους φίλους σας φωνάζει την ίδια φωνούλα με εσάς. Εάν ναι, θα πάτε προς το μέρος του, με τα μάτια σας κλειστά και θα τον πιάσετε από το χέρι. Μετά και οι δυο μαζί θα συνεχίσετε ψάχνοντας εάν υπάρχει κάποιος άλλος φίλος σας που να φωνάζει την ίδια φωνούλα. Όταν σας πω εγώ τότε θα ανοίξετε τα μάτια σας». Αφού όλοι είχαν πάρει θέση, έκλεισαν και πάλι τα μάτια τους και άρχισαν να περπατούν φωνάζοντας δυνατά τον ήχο από το αγαπημένο τους γράμμα. Πρώτος, ο Αχιλλέας άκουσε τον Πέτρο ο οποίος φώναζε και εκείνος <ο> και άρχισε να περπατάει προς το μέρος του. Τότε και ο Πέτρος άκουσε τον Αχιλλέα και τον πλησίασε. Ύστερα, η Κατερίνα Δ. καθώς φώναζε <ο> αναγνώρισε τον ήχο του

<ο> που φώναζε η Κατερίνα και κατευθύνθηκε προς εκείνη. Τότε συνέχισαν να περπατούν μαζί καθώς άκουσαν τον Αχιλλέα και τον Πέτρο που φώναζαν <ο> και αυτοί. Έτσι άρχισαν να προχωρούν μαζί ακολουθώντας τις φωνές του Πέτρου και του Αχιλλέα. Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα καθώς κινούνταν στο χώρο φωνάζοντας <ι> άκουσε την Γεωργία η οποία φώναζε κι εκείνη <ι>. Επομένως, κατευθύνθηκε προς το μέρος της. Μετά, συνέχισαν να περπατούν οι δυο τους πιασμένες χέρι χέρι. Όταν άκουσαν την Ιόλη να φωνάζει κι εκείνη <ι> οπότε άρχισαν να κινούνται προς το μέρος της. Όμοια και η Ιόλη κατευθύνθηκε προς εκείνες. Παράλληλα, καθώς η Νικολέτα φώναζε <α> άκουσε την Φωτεινή να φωνάζει κι εκείνη <α>. Έτσι ξεκίνησε να περπατά προς το μέρος της. Αφού πιάστηκαν χέρι χέρι έψαχναν να βρουν κι άλλους που να φωνάζουν <α> όταν τελικά άκουσαν τον Γιάννη. Οπότε πιασμένες χέρι χέρι κατευθύνθηκαν προς τη μεριά του και ο Γιάννης κινήθηκε προς το μέρος τους κι εκείνος. Τελικά όταν όλοι είχαν βρει τις ομάδες τους ζήτησα από τα παιδιά: «Ανοίξτε τα μάτια σας. Πολύ ωραία παιδιά!». Όταν τα παιδιά άνοιξαν τα μάτια τους η Ιόλη είπε: «Εγώ έλεγα <ι>. Χριστίνα, έχουμε το ίδιο αγαπημένο γράμμα». Ακόμα η Νικολέτα ήταν πάρα πολύ χαρούμενη όταν είδε ότι είχε το ίδιο αγαπημένο γράμμα με τη Φωτεινή, το ίδιο και η Φωτεινή. Στη συνέχεια, κάθε ομάδα κάθισε σε ένα διαφορετικό σημείο της αίθουσας· άλλου η ομάδα του <ο>, αλλού η ομάδα του <ι> και αλλού η ομάδα του <α>. Αφού κάθισαν όλοι στις ομάδες τους, τους είπα: «Τώρα θα σας δείξω κάρτες με κάθε γράμμα, όταν βλέπετε την κάρτα με το γράμμα της ομάδας σας θα κάνετε τον ήχο του. Όση ώρα βλέπετε την κάρτα θα κάνετε τον ήχο του. Ενώ οι άλλες ομάδες δεν θα μιλάνε. Έτοιμοι;». Στην αρχή τους έδειξα το γράμμα <ο> και όλοι φώναζαν <ο>. Τότε τους εξήγησα και πάλι: «Θα κάνετε τον ήχο του <ο> μόνο εάν είστε στην ομάδα του <ο>. Η ομάδα του <ι> και η ομάδα του <α> θα παραμείνουν σιωπηλοί. Για να δω ποιοι είναι στην ομάδα του <ο>. Για να κάνει <ο> λοιπόν η ομάδα του <ο>. Τότε ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα μόλις είδαν την κάρτα με το γράμμα <ο> άρχισαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. Ύστερα, έκρυψα την κάρτα του <ο> και σταμάτησαν. Μετά τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <α> και η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να επαναλαμβάνουν <α> όση ώρα έβλεπαν την κάρτα. Έπειτα έκρυψα την κάρτα του <α> και παρουσίασα την κάρτα με το γράμμα <ι>. Έτσι η Χριστίνα, η Ιόλη και η Γεωργία ξεκίνησαν να φωνάζουν <ι>. Κάναμε το ίδιο μια φορά ακόμα και τους είπα: «Φαίνεται ότι τα καταφέρνετε πολύ καλά, τώρα θα προσπαθήσω να σας μπερδέψω. Προσέξτε, γιατί μπορεί να σας δείξω δυο γράμματα μαζί». Ξεκίνησα δείχνοντάς τους

το <ο> και ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα ξεκίνησαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. Συγχρόνως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <α> και τότε η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να φωνάζουν <α> όσο πιο δυνατά μπορούσαν για να ακούγονται πιο πολύ από την ομάδα του <ο>. Τότε και η ομάδα του <ο> ξεκίνησε να φωνάζει ακόμα πιο δυνατά. Αμέσως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <ι> και η Χριστίνα, η Γεωργία και η Ιόλη φώναζαν <ι> δυνατά για να ακουστούν και εκείνες. Ξαφνικά έκρυψα όλες τις κάρτες και τους έδειξα το γράμμα <ε> και κάποιοι άρχισαν να φωνάζουν <ε>. Τότε τους ρώτησα: «Έχουμε ομάδα του <ε>; Τι θα κάνετε εάν αν σας δείξω κάποιο γράμμα που δεν είναι καμίας ομάδας;». Αμέσως ο Γιάννης σήκωσε το χέρι του και είπε: «Δεν λέμε γράμματα που δεν είναι δικά μας Δεν το λέμε». Έτσι, όλοι συμφώνησαν με τον Γιάννη και αποφάσισαν, ότι ενώ εγώ θα προσπαθώ να τους μπερδέψω, δείχνοντάς τους διάφορα γράμματα, εκείνοι θα κάνουν μονάχα τον ήχο από το γράμμα της ομάδας τους. Παίξαμε, κάνοντας αρκετές εναλλαγές. Τέλος, τους έδειχνα τα γράμματα και τα άλλαξα πολύ γρήγορα μεταξύ τους· έτσι είχαμε μια γρήγορη εναλλαγή ήχων <ι>, <α>, <ι>, <ο>, <ι>, <ι>, <α>, <α>, <ο>, <ο> κ.α. που τους άρεσε πάρα πολύ.

Παράρτημα 5

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης νηπίων ανά δραστηριότητα:

5.1. Πλαστελινογράμματα

5.2. Γλύπτες

5.3. Play back

5.4. Μουσικοσυνθέτες

5.5. Πολυγλωσσία

5.1. Πλαστελινογράμματα

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Πλαστελινογράμματα* Μικρό όνομα παιδιού: *Πέτρος*

Ηλικία παιδιού: *5;9 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *2 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Ο Πέτρος έχει φωνολογική επίγνωση και για αυτό μπορούσε να σκεφτεί πολλές λέξεις, οι οποίες να ξεκινάνε από τους ήχους των γραμμάτων <ο>, <ι> και <α>. Επίσης, του άρεσε η ιδέα να κλείσει τα μάτια και να μαντέψει το γράμμα. Ανυπομονούσε να έρθει η σειρά του.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Ο Πέτρος, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <α>.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Ο Πέτρος, αναγνώρισε τον ήχο του γράμματος <ο> μόλις άκουσε τις λέξεις και σήκωσε πρώτος το χέρι του. Τότε είπε «Όλοι». 2) και ο Πέτρος αναγνώρισε το <α> και έκανε τον ήχο του. 3) Όμοια και το <α> του Πέτρου ήταν λεπτό και είχε σχήμα κυκλικό, το οποίο ενώνονταν με μια ευθεία γραμμή στο πλάι.*
 - c. Στοιχεία επεξεργασία, π.χ. *1) Τέλος, ο Πέτρος είπε: «Εγώ έχω το <ο> στο όνομά μου». 2) Ο Πέτρος, με δεμένα μάτια αναγνώρισε το γράμμα <α> και έκανε τον ήχο του.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *1) Ο Πέτρος, αναγνώρισε τον ήχο του γράμματος <ο> μόλις άκουσε τις λέξεις και σήκωσε πρώτος το χέρι του. Τότε είπε «Όλοι». 2) Όλοι συμφώνησαν πως αυτό ήταν το <ο>. 3) Ο Πέτρος είπε: «Ιπτάμενος». 4) Τότε, όλα τα παιδιά συμφώνησαν ότι αυτό ήταν το γράμμα <ι>. 5) Ο Πέτρος είπε: «αρχηγός». 6) Όλοι μαζί συμφώνησαν πως αυτό*

ήταν το γράμμα <α>. 7) Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. 8) Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Όμοια και το <α> του Πέτρου ήταν λεπτό και είχε σχήμα κυκλικό, το οποίο ενώνονταν με μια ευθεία γραμμή στο πλάι.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.: και ο Πέτρος αναγνώρισε το <α> και έκανε τον ήχο του.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.:
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ.: Τέλος, έδωσα στον Πέτρο το γράμμα που έφτιαζε ο Αχιλλέας.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. 1) Ο Πέτρος, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <α>. 2) Τέλος, ο Πέτρος είπε: «Εγώ έχω το <ο> στο όνομά μου».

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιολογεί κανένα.
- b. Να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Ο Πέτρος, αναγνώρισε τον ήχο του γράμματος <ο> μόλις άκουσε τις λέξεις και σήκωσε πρώτος το χέρι του. Τότε είπε «Όλοι». 2) Ο Πέτρος είπε: «Ιπτάμενος». 3) Ο Πέτρος είπε: «αρχηγός». 4) Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. 5) Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.
- d. Να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
- e. Να ενεργοποιείται εικαστικά: 1) Αρχικά, όλοι επεξεργάστηκαν την πλαστελίνη· είδαν τι χρώμα έχει και παρατήρησαν την ιδιότητά της να ζεσταίνεται όταν την πλάθουμε και να γίνεται πιο μαλακή και εύπλαστη. 2) Ο Πέτρος, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <α>. 3) Όμοια και το <α> του Πέτρου ήταν λεπτό και είχε σχήμα κυκλικό, το οποίο ενώνονταν με μια ευθεία γραμμή στο πλάι.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Πλαστελινογράμματα* Μικρό όνομα παιδιού: *Νικολέτα*

Ηλικία παιδιού: *6;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *2 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία.
 - b. Ενδιαφέρον.
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Της άρεσε να σκέφτεται λέξεις. Πειραματίστηκε με την πλαστελίνη για την κατασκευή του γράμματος και ασχολήθηκε με την εύρεση λέξεων που ξεκινάνε από τα γράμματα <ο>, <ι> και <α>. Ακόμα, η Νικολέτα έχει κατακτήσει την αντιστοιχία γραφήματος-φωνήματος και έχει ανεπτυγμένη φωνολογική επίγνωση.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *1) Στη συνέχεια, η Νικολέτα είπε: «Κάνουμε <α>, όταν θαυμάζουμε κάτι!» και έκανε ένα <α> θαυμασμού. 2) Η Νικολέτα έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <α>.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Επίσης η Νικολέτα είπε: «όχι, ξεκινάει από <ο>». 2) Είπε ακόμα: «Άσε με, άσε μας, ασημένιο, άσπρο, αλλά· ξεκινάνε κι αυτά από <α>». 3) Το γράμμα της Νικολέτας ήταν λεπτό και είχε σχήμα κυκλικό.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *1) Η Νικολέτα, με δεμένα μάτια αναγνώρισε το γράμμα <α> και έκανε τον ήχο του. 2) Μετά, σήκωσε το χέρι της και η Νικολέτα και είπε: «Όρσι», το όνομα ενός από τα παιδιά τη τάξης. 3) Τότε, η Νικολέτα είπε: «Αχιλλέας», το όνομα ενός από τα παιδιά τη τάξης.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά. π.χ. *1) Επίσης η Νικολέτα είπε: «όχι, ξεκινάει από <ο>». 2) Όλοι συμφώνησαν πως αυτό ήταν το <ο>. 3) Τότε, όλα τα*

παιδιά συμφώνησαν ότι αυτό ήταν το γράμμα <i>. 4) Όλοι μαζί συμφώνησαν πως αυτό ήταν το γράμμα <a>. 5) Επίσης, η Νικολέτα είπε: «Ιππόκαμπος, ξεκινάει από <i>». 6) Η Νικολέτα είπε: «Ήμασταν». 7) Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. 8) Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <o>, <i> και <a> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Το γράμμα της Νικολέτας ήταν λεπτό και είχε σχήμα κυκλικό. Στην μια άκρη του υπήρχε μια ίσια, ευθεία γραμμή πλαστελίνης που ενωνόταν με το κύκλο.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. και έκανε ένα <a> θαυμασμού.
- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ. Όταν το ψηλάφησε το αναγνώρισε και έκανε τον ήχο του.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Μετά, σήκωσε το χέρι της και η Νικολέτα και είπε: «Όρσι», το όνομα ενός από τα παιδιά τη τάξης. 2) Τότε, η Νικολέτα είπε: «Αχιλλέας», το όνομα ενός από τα παιδιά τη τάξης. 3) Ακόμα, η Νικολέτα δοκίμασε να αναγνωρίσει το γράμμα <o> το οποίο έφτιαξε η Κατερίνα.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. Η Νικολέτα, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <a>.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Επίσης η Νικολέτα είπε: «όχι, ξεκινάει από <o>». 2) Επίσης, η Νικολέτα είπε: «Ιππόκαμπος, ξεκινάει από <i>». 3) Η Νικολέτα είπε: «Ήμασταν». 4) Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. 5) και έκανε ένα <a> θαυμασμού. 6) Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <o>, <i> και <a> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.

e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Αρχικά, όλοι επεξεργάστηκαν την πλαστελίνη· είδαν τι χρώμα έχει και παρατήρησαν την ιδιότητά της να ζεσταίνεται όταν την πλάθουμε και να γίνεται πιο μαλακή και εύπλαστη. 2) Η Νικολέτα, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <a>. 3) Το γράμμα της Νικολέτας ήταν λεπτό και είχε σχήμα κυκλικό. Στην μια άκρη του υπήρχε μια ίσια, ευθεία γραμμή πλαστελίνης που ενωνόταν με τον κύκλο.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Πλαστελινογράμματα* Μικρό όνομα παιδιού: *Χριστίνα*

Ηλικία παιδιού: *5;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *2 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Της άρεσε πολύ που έπρεπε να φτιάξει το γράμμα με την πλαστελίνη και να μαντέψει ποιο είναι.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Η Χριστίνα, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <o>.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Όλοι μαζί είπαν «Οδοντίατρο».* 2) *Όλοι είπαν: «ορειβασία».* 3) *Έτσι, το <o> της Χριστίνας ήταν ένας μικρός και λεπτός κύκλος.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Η Χριστίνα, με δεμένα μάτια αναγνώρισε το γράμμα <o> και έκανε τον ήχο του.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) *Η Χριστίνα είπε: «Ήλιος».* 2) *Όλοι συμφώνησαν πως αυτό ήταν το <o>.* 3) *Τότε, όλα τα παιδιά συμφώνησαν ότι αυτό ήταν το γράμμα <i>.* 4) *Όλοι μαζί συμφώνησαν πως αυτό ήταν το γράμμα <a>.* 5) *Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *Έτσι, το <o> της Χριστίνας ήταν ένας μικρός και λεπτός κύκλος.*
 - c. Στοιχεία μουσικό- ηχητικά, π.χ.
 - d. Στοιχεία σωματικό-κινησθητικά, π.χ. *Η Χριστίνα πιάνοντας το γράμμα το αναγνώρισε και έκανε τον ήχο του.*

- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. *Αργότερα, έδωσα στη Χριστίνα το γράμμα <ο>, το οποίο είχε φτιάξει η Ιόλη.*
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. *Η Χριστίνα, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <ο>.*

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) *Η Χριστίνα είπε: «Ήλιος».* 2) *Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα.* 3) *Η Χριστίνα, με δεμένα μάτια αναγνώρισε το γράμμα <ο> και έκανε τον ήχο του.*
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) *Αρχικά, όλοι επεξεργάστηκαν την πλαστελίνη· είδαν τι χρώμα έχει και παρατήρησαν την ιδιότητά της να ζεσταίνεται όταν την πλάθουμε και να γίνεται πιο μαλακή και εύπλαστη.* 2) *Η Χριστίνα, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <ο>.* 3) *Έτσι, το <ο> της Χριστίνας ήταν ένας μικρός και λεπτός κύκλος.*

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Πλαστελινογράμματα* Μικρό όνομα παιδιού: *Αχιλλέας*

Ηλικία παιδιού: *6;2 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *2 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Του άρεσε να σκέφτεται λέξεις οι οποίες να ξεκινάνε από τα γράμματα <o>, <i> και <a> και ασχολήθηκε με την κατασκευή και την ψηλάφηση του γράμματος.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Ο Αχιλλέας, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <a>.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Όλοι μαζί είπαν «Οδοντίατρο». 2) Όλοι είπαν: «ορειβασία». 3) Ο Αχιλλέας σκέφτηκε και εκείνος μια λέξη και είπε: «Και η λέξη όμως ξεκινάει από <o>, το ίδιο και αυτή». 4) Τότε ο Αχιλλέας είπε: «Η λέξη ήλιος». 5) Ακόμη, ο Αχιλλέας είπε: «Και η λέξη Ιωσήφ ξεκινάει από <i>. 6) Ενώ, το γράμμα του Αχιλλέα ήταν παχύ και είχε σχήμα κυκλικό, το οποίο ενωνόταν με μια παχιά ευθεία γραμμή στο πλάι.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *1) Τότε και ο Αχιλλέας είπε: «Εγώ, έχω το μεγάλο <a> στο όνομά μου». 2) Ο Αχιλλέας κατάφερε αρκετά γρήγορα να ξεχωρίσει το γράμμα κάνοντας τον ήχο του.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *1) Μετά, ο Αχιλλέας σκέφτηκε και εκείνος μια λέξη και είπε: «Και η λέξη όμως ξεκινάει από <o>, το ίδιο και αυτή». 2) Όλοι συμφώνησαν πως αυτό ήταν το <o>. 3) Τότε, όλα τα παιδιά συμφώνησαν ότι αυτό ήταν το γράμμα <i>. 4) Όλοι μαζί συμφώνησαν*

πως αυτό ήταν το γράμμα <a>. 5) Ενώ ο Αχιλλέας, ο οποίος ακόμα σκεφτόταν, λέξεις που να ξεκινάνε από τα γράμμα <o>, αναφώνησε: «Ωραία! Ξεκινάει από <o> κι αυτό». 6) Τότε ο Αχιλλέας είπε: «Η λέξη ήλιος». 7) Ακόμη, ο Αχιλλέας είπε: «Και η λέξη Ιωσήφ ξεκινάει από <i>. 8) και ο Αχιλλέας είπε: «Η όμορφη κοιλάδα». 9) και ο Αχιλλέας είπε: «Αυτί». 10) Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. 11) Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <o>, <i> και <a> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Ενώ, το γράμμα του Αχιλλέα ήταν παχύ και είχε σχήμα κυκλικό, το οποίο ενωνόταν με μια παχιά ευθεία γραμμή στο πλάι.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ. Ο Αχιλλέας κατάφερε αρκετά γρήγορα να ξεχωρίσει το γράμμα κάνοντας τον ήχο του.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. Έπειτα, έδωσα στον Αχιλλέα το γράμμα <a> του Πέτρου.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. 1) Ο Αχιλλέας, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <a>. 2) Τότε και ο Αχιλλέας είπε: «Εγώ, έχω το μεγάλο <a> στο όνομά μου».

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Μετά, ο Αχιλλέας σκέφτηκε και εκείνος μια λέξη και είπε: «Και η λέξη όμως ξεκινάει από <o>, το ίδιο και αυτή». 2) Ενώ ο Αχιλλέας, ο οποίος ακόμα σκεφτόταν, λέξεις που να ξεκινάνε από τα γράμμα <o>, αναφώνησε: «Ωραία! Ξεκινάει από <o> κι αυτό». 3) Τότε ο Αχιλλέας είπε: «Η λέξη ήλιος». 4) Ακόμη, ο Αχιλλέας είπε: «Και η λέξη Ιωσήφ ξεκινάει από <i>. 5) και ο Αχιλλέας είπε: «Η όμορφη κοιλάδα». 6) και ο Αχιλλέας είπε: «Αυτί». 7) Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την

ίδια φωνούλα. 8) Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.

- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Αρχικά, όλοι επεξεργάστηκαν την πλαστελίνη· είδαν τι χρώμα έχει και παρατήρησαν την ιδιότητά της να ζεσταίνεται όταν την πλάθουμε και να γίνεται πιο μαλακή και εύπλαστη. 2) Ο Αχιλλέας, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <α>. 3) Ενώ, το γράμμα του Αχιλλέα ήταν παχύ και είχε σχήμα κυκλικό, το οποίο ενωνόταν με μια παχιά ευθεία γραμμή στο πλάι.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Πλαστελινογράμματα* Μικρό όνομα παιδιού: *Κατερίνα Δ.*

Ηλικία παιδιού: *5;5 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *2 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Η Κατερίνα Δ. φάνηκε ότι αναπτύσσει τη φωνολογική της επίγνωση. Έτσι, σκέφτηκε λέξεις που ξεκινούν από τα γράμματα. Επιπλέον, ήταν πολύ ενθουσιασμένη για την δημιουργία και αναγνώριση των γραμμάτων μέσω της αφής.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Η Κατερίνα Δ., έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <i>.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Όλοι μαζί είπαν «Οδοντίατρο».* 2) *Όλοι είπαν: «ορειβασία».* 3) *Μετά, η Κατερίνα Δ. είπε: «Αχλάδι».* 4) *Το <i> της Κατερίνας Δ. ήταν μια μικρή, λεπτή ευθεία γραμμή που γινόταν κυρτή στην άκρη της.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Η Κατερίνα Δ., με δεμένα μάτια αναγνώρισε το γράμμα <i> και έκανε τον ήχο του.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) *Μετά, η Κατερίνα Δ. είπε: «Αχλάδι».* 2) *Όλοι συμφώνησαν πως αυτό ήταν το <o>.* 3) *Τότε, όλα τα παιδιά συμφώνησαν ότι αυτό ήταν το γράμμα <i>.* 4) *Όλοι μαζί συμφώνησαν πως αυτό ήταν το γράμμα <a>.* 5) *Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα.* 6) *Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <o>, <i> και <a> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.*

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Το <i> της Κατερίνας Δ. ήταν μια μικρή, λεπτή ευθεία γραμμή που γινόταν κυρτή στην άκρη της.
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
 - d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ. Η Κατερίνα Δ. δεν δυσκολεύτηκε καθόλου στο να διακρίνει το <o> με δεμένα μάτια και να αναπαράγει τον ήχο του.
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
 - f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. Ακολούθησε η Κατερίνα Δ., στην οποία έδωσα το γράμμα της Χριστίνας.
 - g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. Η Κατερίνα Δ., έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <i>.
4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Μετά, η Κατερίνα Δ. είπε: «Αχλάδι». 2) Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. 3) Η Κατερίνα Δ., με δεμένα μάτια αναγνώρισε το γράμμα <i> και έκανε τον ήχο του. 4) Στη συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <o>, <i> και <a> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
 - e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Αρχικά, όλοι επεξεργάστηκαν την πλαστελίνη· είδαν τι χρώμα έχει και παρατήρησαν την ιδιότητά της να ζεσταίνεται όταν την πλάθουμε και να γίνεται πιο μαλακή και εύπλαστη. 2) Η Κατερίνα Δ., έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <i>. 3) Το <i> της Κατερίνας Δ. ήταν μια μικρή, λεπτή ευθεία γραμμή που γινόταν κυρτή στην άκρη της

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Πλαστελινογράμματα* Μικρό όνομα παιδιού: *Ιόλη*

Ηλικία παιδιού: *5;3 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *2 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Η Ιόλη έχει φωνολογική επίγνωση και σκέφτηκε διάφορες λέξεις που ξεκινάνε από τα γράμματα <o>, <i> και <a>. Επίσης, ήθελε να φτιάξει το γράμμα με πλαστελίνη και μετά να μαντέψει ποιο είναι.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Η Ιόλη έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <o>*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Όλοι μαζί είπαν «Οδοντίατρο». 2) Όλοι είπαν: «ορειβασία». 3) . Η Ιόλη έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <o>.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *1) Επίσης, η Ιόλη είπε: «Αρτέμης», το οποίο είναι το όνομα ενός από τα παιδιά της τάξης. 2) «Εγώ θα φτιάξω με την πλαστελίνη μου το <i> που το έχω και στο όνομά μου». 3) Αφού ξεκίνησε να το ψηλαφίζει αναγνώρισε το <a> και έκανε τον ήχο του.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *1) Μετά, η Ιόλη είπε: «Το <i> του ιπποπόταμου, δεν είναι δυο γραμμές και μια γραμμή στη μέση είναι το σκέτο <i>». 2) Η Ιόλη συμπλήρωσε: «Ναι, αυτό είναι το μικρό <i>». 3) Η Ιόλη συμπλήρωσε: «Είναι το μικρό, αυτό το <a>». 4) Όλοι συμφώνησαν πως αυτό ήταν το <o>. 5) Τότε, όλα τα παιδιά συμφώνησαν ότι αυτό ήταν το γράμμα <i>. 6) Όλοι μαζί συμφώνησαν πως αυτό ήταν το γράμμα <a>. 7) Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. 8) Στην συνέχεια,*

αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Η Ιόλη έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <ο>.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ. Αφού ξεκίνησε να το ψηλαφίζει αναγνώρισε το <α> και έκανε τον ήχο του.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Επίσης, η Ιόλη είπε: «Αρτέμης», το οποίο είναι κι αυτό το όνομα ενός από τα παιδιά της τάξης. 2) Πρώτα ήρθε η Ιόλη, της έδωσε τα μάτια και της έδωσε το γράμμα, που έφτιαξε η Φωτεινή.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. 1) «Εγώ θα φτιάξω με την πλαστελίνη μου το <ι> που το έχω και στο όνομά μου». 2) «Έχω το <ι> στο όνομά μου και το <ι> τη γραμμούλα και το άλλο».

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- h. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. 2) Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Αρχικά, όλοι επεξεργάστηκαν την πλαστελίνη· είδαν τι χρώμα έχει και παρατήρησαν την ιδιότητά της να ζεσταίνεται όταν την πλάθουμε και να γίνεται πιο μαλακή και εύπλαστη. 2) «Εγώ θα φτιάξω με την πλαστελίνη μου το <ι>». 3) Η Ιόλη έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <ο>.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Πλαστελινογράμματα* Μικρό όνομα παιδιού: *Κατερίνα*

Ηλικία παιδιού: *6;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *2 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία, ανία ή κόπωση
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Η Κατερίνα φάνηκε να δυσκολεύεται με την αντιστοιχία γραφήματος-φωνήματος.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Η Κατερίνα, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <ο>.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Όλοι μαζί είπαν «Οδοντίατρο». 2) Η Κατερίνα συμπλήρωσε: «Και του ήλιου ξεκινάει από <ι>». 3) Όλοι είπαν: «ορειβασία». 3) Τέλος, η Κατερίνα έκανε ένα μεσαίο, λεπτό <ο>.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ.

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *1) Η Κατερίνα συμπλήρωσε: «Και του ήλιου ξεκινάει από <ι>». 2) Όλοι συμφώνησαν πως αυτό ήταν το <ο>. 3) Τότε, όλα τα παιδιά συμφώνησαν ότι αυτό ήταν το γράμμα <ι>. 4) Όλοι μαζί συμφώνησαν πως αυτό ήταν το γράμμα <α>. 5) Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. 6) Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *Τέλος, η Κατερίνα έκανε ένα μεσαίο, λεπτό <ο>.*
 - c. Στοιχεία μουσικό- ηχητικά, π.χ.

- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ. *Η Κατερίνα, με δεμένα μάτια δεν αναγνώρισε το γράμμα <i>.*
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
 - f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ.
 - g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. *Η Κατερίνα, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <o>.*
4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιολογεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) *Η Κατερίνα συμπλήρωσε: «Και του ήλιου ξεκινάει από <i>».* 2) *Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα.* 3) *Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <o>, <i> και <a> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.*
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) *Αρχικά, όλοι επεξεργάστηκαν την πλαστελίνη· είδαν τι χρώμα έχει και παρατήρησαν την ιδιότητά της να ζεσταίνεται όταν την πλάθουμε και να γίνεται πιο μαλακή και εύπλαστη.* 2) *Η Κατερίνα, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <o>.* 3) *Τέλος, η Κατερίνα έκανε ένα μεσαίο, λεπτό <o>.*

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Πλαστελινογράμματα* Μικρό όνομα παιδιού: *Γεωργία*

Ηλικία παιδιού: *5;8 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *2 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Φάνηκε να δυσκολεύεται με τη φωνολογική επίγνωση και αυτό την δυσκόλεψε στην δραστηριότητα.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Η Γεωργία, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <i>*.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Όλοι μαζί είπαν «Οδοντίατρο».* 2) *Όλοι είπαν: «ορειβασία».* 3) *Αντίθετα, το γράμμα <i> της Γεωργίας έμοιαζε με μια μικρή, παχιά, ευθεία γραμμή, η οποία γινόταν κυρτή στην άκρη.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Η Γεωργία, με δεμένα μάτια αναγνώρισε το γράμμα <i> και έκανε τον ήχο του.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) *Όλοι συμφώνησαν πως αυτό ήταν το <o>.* 2) *Τότε, όλα τα παιδιά συμφώνησαν ότι αυτό ήταν το γράμμα <i>.* 3) *Όλοι μαζί συμφώνησαν πως αυτό ήταν το γράμμα <a>.* 4) *Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα.* 5) *Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <o>, <i> και <a> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *Αντίθετα, το γράμμα <i> της Γεωργίας έμοιαζε με μια μικρή, παχιά, ευθεία γραμμή, η οποία γινόταν κυρτή στην άκρη.*
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.

- d. Στοιχεία σωματικό-κινησθητικά, π.χ. *Τότε, η Γεωργία αναγνώρισε το <i> και παρήγαγε τον ήχο του.*
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
 - f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. *Στη συνέχεια, έδωσα στη Γεωργία το γράμμα <i> που είχε κάνει ο Γιάννης.*
 - g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. *Η Γεωργία, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <i>.*
4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. *1) Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. 2) Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <o>, <i> και <a> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα. 3) Η Γεωργία, με δεμένα μάτια αναγνώρισε το γράμμα <i> και έκανε τον ήχο του.*
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
 - e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. *1) Αρχικά, όλοι επεξεργάστηκαν την πλαστελίνη· είδαν τι χρώμα έχει και παρατήρησαν την ιδιότητά της να ζεσταίνεται όταν την πλάθουμε και να γίνεται πιο μαλακή και εύπλαστη. 2) Η Γεωργία, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <i>. 3) Αντίθετα, το γράμμα <i> της Γεωργίας έμοιαζε με μια μικρή, παχιά, ευθεία γραμμή, η οποία γινόταν κυρτή στην άκρη.*

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Πλαστελινογράμματα* Μικρό όνομα παιδιού: *Γιάννης*

Ηλικία παιδιού: *5;9 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *2 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Φαίνεται πως στο Γιάννη άρεσε που πειραματίστηκε με την πλαστελίνη. Ασχολήθηκε με αρκετή όρεξη για να φτιάξει το αγαπημένο του γράμμα, που ήταν το <a>. Επίσης, ο Γιάννης έχει ανεπτυγμένη φωνολογική επίγνωση.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Ο Γιάννης, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <i>.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Στη συνέχεια, ο Γιάννης είπε: «Ηφαίστειο και ήρωας». 2) Ο Γιάννης είχε μια ακόμα ιδέα: «Οδοντόβουρτσα, ξεκινάει από <o>». 3) Στη συνέχεια, ο Γιάννης είπε: «Οδοστρωτήρας». 4) Όλοι μαζί είπαν «Οδοντίατρο». 5) Όλοι είπαν: «ορειβασία». 6) Επίσης, Το γράμμα του Γιάννη ήταν μακρύ και λεπτό. Είχε σχήμα ευθείας γραμμής, η οποία γινόταν λίγο κυρτή στο τελειώμά της.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Χωρίς καμία δυσκολία αναγνώρισε το γράμμα <i> και έκανε τον ήχο του.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *1) Ο Γιάννης είχε μια ακόμα ιδέα: «Οδοντόβουρτσα, ξεκινάει από <o>». 2) Στη συνέχεια, ο Γιάννης είπε: «Οδοστρωτήρας». 3) Στη συνέχεια, ο Γιάννης είπε: «Ηφαίστειο και ήρωας». 4) Όλοι συμφώνησαν πως αυτό ήταν το <o>. 5) Τότε, όλα τα παιδιά συμφώνησαν ότι αυτό ήταν το γράμμα <i>. 6) Όλοι μαζί συμφώνησαν πως αυτό ήταν το γράμμα <a>. 7) Τα παιδιά, αφού*

σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. 8) Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα. 9) Τέλος, ο Γιάννης είπε: «Ανεμοστρόβιλος».

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Επίσης, Το γράμμα του Γιάννη ήταν μακρύ και λεπτό. Είχε σχήμα ευθείας γραμμής, η οποία γινόταν λίγο κυρτή στο τελείωμά της.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ. Χωρίς καμία δυσκολία αναγνώρισε το γράμμα <ι> και έκανε τον ήχο του.
- d. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
- e. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. Μετά, ήρθε ο Γιάννης και του έδωσα το γράμμα που έφτιαξε η Κατερίνα, Δ.
- f. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. Ο Γιάννης, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <ι>.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιολογεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Ο Γιάννης είχε μια ακόμα ιδέα: «Οδοντόβουρτσα, ξεκινάει από <ο>». 2) Στη συνέχεια, ο Γιάννης είπε: «Οδοστρωτήρας». 3) Στη συνέχεια, ο Γιάννης είπε: «Ηφαίστειο και ήρωας». 4) Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. 5) Τέλος, ο Γιάννης είπε: «Ανεμοστρόβιλος». 6) Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <ο>, <ι> και <α> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Αρχικά, όλοι επεξεργάστηκαν την πλαστελίνη· είδαν τι χρώμα έχει και παρατήρησαν την ιδιότητά της να ζεσταίνεται όταν την πλάθουμε και να γίνεται πιο μαλακή και εύπλαστη. 2) Ο Γιάννης, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <ι>. 3) Επίσης, Το γράμμα του Γιάννη ήταν μακρύ και λεπτό.

Είχε σχήμα ευθείας γραμμής, η οποία γινόταν λίγο κυρτή στο τελείωμά της.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Πλαστελινογράμματα* Μικρό όνομα παιδιού: *Φωτεινή*

Ηλικία παιδιού: *6;1 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *2 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Η Φωτεινή φαίνεται να έχει κατακτήσει τη φωνολογική επίγνωση και επίσης της άρεσε να παίζει με την πλαστελίνη.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Η Φωτεινή, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <i>.</i>*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Όλοι μαζί είπαν «Οδοντίατρο».* 2) *Η Φωτεινή είπε: «Υπολογιστής».* 2) *Όλοι είπαν: «ορειβασία».* 3) *Επίσης, η Φωτεινή έκανε ένα μεγάλο, λεπτό <a>, το οποίο έμοιαζε με μεγάλο κύκλο και ενωνόταν με μια ευθεία γραμμή στο πλάι.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Τότε το ψηλάφισε με δεμένα μάτια και αφού το αναγνώρισε έκανε τον ήχο του.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) *Η Φωτεινή είπε: «Υπολογιστής».* 2) *Η Φωτεινή είπε: «Αγελάδα».* 3) *Όλοι συμφώνησαν πως αυτό ήταν το <o>.* 4) *Τότε, όλα τα παιδιά συμφώνησαν ότι αυτό ήταν το γράμμα <i>.* 5) *Όλοι μαζί συμφώνησαν πως αυτό ήταν το γράμμα <a>.* 6) *Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα.* 7) *Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <o>, <i> και <a> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.*

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *Επίσης, η Φωτεινή έκανε ένα μεγάλο, λεπτό <α>, το οποίο έμοιαζε με μεγάλο κύκλο και ενωνόταν με μια ευθεία γραμμή στο πλάι.*
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ. *Τότε το ψηλάφισε με δεμένα μάτια και αφού το αναγνώρισε έκανε τον ήχο του.*
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. *Επίσης, στην Φωτεινή έδωσα το γράμμα <i> που έκανε Γεωργία. Τότε το ψηλάφισε με δεμένα μάτια και αφού το αναγνώρισε έκανε τον ήχο του.*
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. *Επίσης, στην Φωτεινή έδωσα το γράμμα <i> που έκανε Γεωργία.*

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. *1) Η Φωτεινή είπε: «Υπολογιστής». 2) Η Φωτεινή είπε: «Αγελάδα». 3) Τα παιδιά, αφού σκέφτηκαν για λίγο, συμφώνησαν ότι δεν ξεκινάει από την ίδια φωνούλα. 4) Στην συνέχεια, αφού τους έδειξα ένα ένα τα γράμματα <o>, <i> και <a> είπαν για ακόμα μια φορά πως φωνάζει το καθένα.*
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. *1) Αρχικά, όλοι επεξεργάστηκαν την πλαστελίνη· είδαν τι χρώμα έχει και παρατήρησαν την ιδιότητά της να ζεσταίνεται όταν την πλάθουμε και να γίνεται πιο μαλακή και εύπλαστη. 2) Η Φωτεινή, έφτιαξε με την πλαστελίνη το γράμμα <i>. 3) Επίσης, η Φωτεινή έκανε ένα μεγάλο, λεπτό <α>, το οποίο έμοιαζε με μεγάλο κύκλο και ενωνόταν με μια ευθεία γραμμή στο πλάι.*

5.2. Γλόπτες

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Γλόπτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Πέτρος*

Ηλικία παιδιού: *5;9 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *3 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; *Φάνηκε ότι του άρεσε να βρίσκει διάφορους τρόπους για να αναπαραστήσει τα γράμματα. Του άρεσε πολύ όταν έπρεπε να πει στους φίλους του πώς να καθίσουν στο χώρο και πώς να τοποθετήσουν τα χέρια και τα πόδια τους.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Έπειτα, του πρόσθεσε ένα σταυρό στη μέση και έκανε αυτό το <ο> να μοιάζει με άνθρωπο, προσθέτοντάς του χέρια και πόδια.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Το <ο> του Πέτρου ήταν πολύ μεγάλο και στρογγυλό.* 2) *Στη συνέχεια, ο Πέτρος όπως στεκόταν λύγισε τα πόδια του στο πλάι και κρατώντας τα ενωμένα σχημάτισε κι εκείνος ένα <ο>.* 3) *Παράλληλα, ο Πέτρος ζωγράφισε ένα <ο> στο κέντρο της κόλλας του.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Στη συνέχεια, Ο Πέτρος είπε: «Έχουμε κρύψει ένα <ο> στη μύτη μας αλλά και το κεφάλι μας είναι σαν ένα <ο>».*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Όλα τα παιδιά συμμετείχαν εξίσου και φάνηκε ότι αναγνώριζαν την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. 1) *Στη συνέχεια, ο Πέτρος όπως στεκόταν λύγισε τα πόδια του στο πλάι και κρατώντας τα ενωμένα σχημάτισε κι εκείνος ένα <ο>.* 2) *Ο Πέτρος ένωσε τα δυο του δάχτυλα και έφτιαξε ένα κύκλο. Μετά, σχημάτισε μια γραμμούλα με το άλλο του δάχτυλό και έφτιαξε ένα <α>.*

- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Παράλληλα, ο Πέτρος ζωγράφισε ένα <ο> στο κέντρο της κόλλας του. Το <ο> του Πέτρου ήταν πολύ μεγάλο και στρογγυλό. 2) Ακόμα, ο Πέτρος γύρισε την κόλλα του από την άλλη πλευρά, σχεδίασε ένα μικρό κυρτό <ι> δίπλα από το <α>.3) Παράλληλα, ο Πέτρος σχεδίασε στο κέντρο της κόλλας το <α>. Το <α> του Πέτρου ήταν μικρό και στρογγυλό.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 3) Μετά, η Κατερίνα Δ. σχεδίασε με το δάχτυλό της στον αέρα το <ο>, που βρισκόταν ανάμεσα στα πόδια του Πέτρου. 4) Αμέσως, ο Πέτρος είχε μια ιδέα και ζήτησε από τον Γιάννη, τη Φωτεινή και τον Αχιλλέα να τον βοηθήσουν. 5) Πρώτα, ξάπλωσε ο Αχιλλέας, κράτησε τα χέρια του κολλημένα στο σώμα του και ενώνοντας τα πόδια του γύρισε στο πλάι, όπως του είπε ο Πέτρος. 6) Μετά, ο Γιάννης ξάπλωσε και εκείνος με τη σειρά του ακουμπώντας το κεφάλι του στο κεφάλι του Αχιλλέα, ακολουθώντας τις οδηγίες του Πέτρου. 7) Τέλος, η Φωτεινή ξάπλωσε δίπλα στον Αχιλλέα και τον Γιάννη και σχηματίστηκε το <ο>, όπως τους εξήγησε ο Πέτρος. 8) Το ίδιο έκανε και η Χριστίνα, αναπαράγοντάς την ιδία του Πέτρου. 9) Στη συνέχεια, σηκώθηκαν ο Πέτρος και ο Αχιλλέας για να δείξουν την δική τους ιδέα. Ο Πέτρος κάθισε οκλαδόν σχηματίζοντας έναν κύκλο και ο Αχιλλέας κάθισε δίπλα του τεντώνοντας το πόδι του και λυγίζοντας την πατούσα του για να σχηματίσει τη γραμμούλα του <α>.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. 1) Στη συνέχεια, ο Πέτρος όπως στεκόταν λύγισε τα πόδια του στο πλάι και κρατώντας τα ενωμένα σχημάτισε κι εκείνος ένα <ο>. 2) Ο Πέτρος ένωσε τα δυο του δάχτυλα

και έφτιαξε ένα κύκλο. Μετά, σχημάτισε μια γραμμούλα με το άλλο του δάχτυλό και έφτιαξε ένα <a>. 3) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <o> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 4) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 5) Αμέσως, ο Πέτρος είχε μια ιδέα και ζήτησε από τον Γιάννη, τη Φωτεινή και τον Αχιλλέα να τον βοηθήσουν. 6) Στη συνέχεια, σηκώθηκαν ο Πέτρος και ο Αχιλλέας για να δείξουν την δική τους ιδέα. Ο Πέτρος κάθισε οκλαδόν σχηματίζοντας έναν κύκλο και ο Αχιλλέας κάθισε δίπλα του τεντώνοντας το πόδι του και λυγίζοντας την πατούσα του για να σχηματίσει τη γραμμούλα του <a>.

- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Παράλληλα, ο Πέτρος ζωγράφησε ένα <o> στο κέντρο της κόλλας του. Το <o> του Πέτρου ήταν πολύ μεγάλο και στρογγυλό. Έπειτα, του πρόσθεσε ένα σταυρό στη μέση και έκανε αυτό το <o> να μοιάζει με άνθρωπο, προσθέτοντάς του χέρια και πόδια. 2) Ακόμα, ο Πέτρος γύρισε την κόλλα του από την άλλη πλευρά, σχεδίασε ένα μικρό κυρτό <i> δίπλα από το <a>.3) Παράλληλα, ο Πέτρος σχεδίασε στο κέντρο της κόλλας το <a>. Το <a> του Πέτρου ήταν μικρό και στρογγυλό.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Γλόπτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Νικολέτα*

Ηλικία παιδιού: *6;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *3 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Φάνηκε ότι της άρεσε η ιδέα να σκεφτεί πως θα μπορούσε να αναπαραστήσει τα γράμματα χρησιμοποιώντας το σώμα της.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *1) Το <ο> αυτό είχε ένα παχύ περίγραμμα. Αφού, πρώτα χώρισε το παχύ περίγραμμα στα τρία το ζωγράφησε σε αποχρώσεις του μπλε και μοβ.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Ακολούθησε η Νικολέτα, η οποία ξάπλωσε στο πάτωμα και σήκωσε τα πόδια της στον αέρα σχηματίζοντας κι εκείνη ένα <ι>. 2) Το <ι> ήταν μακρύ, με φαρδύ περίγραμμα και μια γυριστή γραμμούλα στο τελείωμα*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *1) Μετά, σηκώθηκε η Νικολέτα, η οποία ένωσε τα χέρια της και έκανε ένα <ο>. 2) Επίσης, η Νικολέτα βάζοντας το χέρι της στη μέση της σχημάτισε κι εκείνη ένα <ο>. 3) Μετά, η Νικολέτα τέντωσε το χέρι της και λύγισε την παλάμη της, για να αναπαραστήσει το <ι>. 4) Ακολούθησε η Νικολέτα, η οποία ξάπλωσε στο πάτωμα και σήκωσε τα πόδια της στον αέρα σχηματίζοντας κι εκείνη ένα <ι>.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Όλα τα παιδιά συμμετείχαν εξίσου και φάνηκε ότι αναγνώριζαν την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος.*

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. 1) Μετά, σηκώθηκε η Νικολέτα, η οποία ένωσε τα χέρια της και έκανε ένα <ο>. 2) Επίσης, η Νικολέτα βάζοντας το χέρι της στη μέση της σχημάτισε κι εκείνη ένα <ο>. 3) Μετά, η Νικολέτα τέντωσε το χέρι της και λύγισε την παλάμη της, για να αναπαραστήσει το <ι>. 4) Ακολούθησε η Νικολέτα, η οποία ζάπλωσε στο πάτωμα και σήκωσε τα πόδια της στον αέρα σχηματίζοντας κι εκείνη ένα <ι>.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Ακόμα, η Νικολέτα ζωγράφισε ένα μεγάλο <ο> στη μέση της κόλλας της. Το <ο> αυτό είχε ένα παχύ περίγραμμα 2) Παράλληλα, η Νικολέτα, έφτιαξε στη δεξιά άκρη της κόλλας της, δίπλα από το <ο> το μικρό <ι>. Το <ι> ήταν μακρύ, με φαρδύ περίγραμμα και μια γυριστή γραμμούλα στο τελείωμα. 3) Επίσης, η Νικολέτα, έφτιαξε στη δεξιά άκρη της κόλλας ένα κεφαλαίο <α>. Το <α> είχε δυο ίσιες λοξές γραμμές που ενώνονταν στην κορυφή και μια τρίτη ευθεία η οποία τις ένωνε στη μέση.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 3) Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναζαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <ο>».
- g. Στοιχεία και ενδοπροσωπικά, π.χ.
4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. 1) Μετά, σηκώθηκε η Νικολέτα, η οποία ένωσε τα χέρια της και έκανε ένα <ο>. 2) Επίσης, η Νικολέτα βάζοντας το χέρι της στη μέση της σχημάτισε κι εκείνη ένα <ο>. 3) Μετά, η Νικολέτα τέντωσε το χέρι της και λύγισε την παλάμη

της, για να αναπαραστήσει το <ι>. 4) Ακολούθησε η Νικολέτα, η οποία ξάπλωσε στο πάτωμα και σήκωσε τα πόδια της στον αέρα σχηματίζοντας κι εκείνη ένα <ι>. 5) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 6) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 7) Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναζαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <ο>».

- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Ακόμα, η Νικολέτα ζωγράφησε ένα μεγάλο <ο> στη μέση της κόλλας της. Το <ο> αυτό είχε ένα παχύ περίγραμμα. Αφού, πρώτα χώρισε το παχύ περίγραμμα στα τρία το ζωγράφησε σε αποχρώσεις του μπλε και μοβ 2) Παράλληλα, η Νικολέτα, έφτιαξε στη δεξιά άκρη της κόλλας της, δίπλα από το <ο> το μικρό <ι>. Το <ι> ήταν μακρύ, με φαρδύ περίγραμμα και μια γυριστή γραμμούλα στο τελείωμα. Αφού, η Νικολέτα τελείωσε με το σχεδιάσμα, ζωγράφησε με μπλε το περίγραμμα του γράμματος. 3) Επίσης, η Νικολέτα, έφτιαξε στη δεξιά άκρη της κόλλας ένα κεφαλαίο <α>. Το <α> είχε δυο ίσιες λοξές γραμμές που ενώνονταν στην κορυφή και μια τρίτη ευθεία η οποία τις ένωνε στη μέση. Το <α> είχε ένα παχύ περίγραμμα, το οποίο η Νικολέτα έβαψε μπλε.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Γλόπτες* Μικρό όνομα παιδιού: Χριστίνα

Ηλικία παιδιού: *5;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *3 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία, ανία ή κόπωση
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Εντυπωσιάστηκε από τους διαφορετικούς τρόπους που μπορούμε να αναπαραστήσουμε τα γράμματα.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Το <ο> ήταν μοβ και στο κάτω μέρος του υπήρχε μια γραμμή, η οποία ήταν μέρος του <ο>. Σε αυτή τη γραμμή η Χριστίνα ζωγράφισε χρωματιστά λουλουδάκια. Ενώ, μέσα στο <ο> έφτιαξε ένα λουλουδί σε σχήμα καρδιάς με κυκλικές γραμμές και μια πεταλούδα.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Το <ι> της Χριστίνας ήταν μοβ και έμοιαζε με μια ίσια, ευθεία πλατιά γραμμή που γινόταν κυρτή στην άκρη της. 2) Το ίδιο έκανε και η Χριστίνα, αναπαράγοντάς την ίδια του Πέτρου.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Αργότερα, η Χριστίνα σχημάτισε ένα <ι> σηκώνοντας το δάχτυλό της.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Όλα τα παιδιά συμμετείχαν εξίσου και φάνηκε ότι αναγνώριζαν την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *Αργότερα, η Χριστίνα σχημάτισε ένα <ι> σηκώνοντας το δάχτυλό της.*
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
 - d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.

- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα ζωγράφισε ένα μεγάλο <o> στη μέση της κόλλας της. Το <o> ήταν μοβ και στο κάτω μέρος του υπήρχε μια γραμμή, η οποία ήταν μέρος του <o>. 2) Επίσης, η Χριστίνα σχεδίασε δίπλα στο <o> ένα <i>. Το <i> της Χριστίνας ήταν μοβ και έμοιαζε με μια ίσια, ευθεία πλατιά γραμμή που γινόταν κυρτή στην άκρη της. 3) Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα ζωγράφισε το <a> στη δεξιά πλευρά της κόλλας, ακριβώς πάνω από το <i>. 3) Το γράμμα της ήταν ένας κύκλος ενωμένος με μια ευθεία γραμμή στο πλάι.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <o> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 3) ο Γιάννης έκανε το ίδιο με εκείνη, σηκώνοντας το δάχτυλό του. 4) Το ίδιο έκανε και η Χριστίνα, αναπαράγοντάς την ιδέα του Πέτρου.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.
4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιολογεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. 1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <o> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Αργότερα, η Χριστίνα σχημάτισε ένα <i> σηκώνοντας το δάχτυλό της. 3) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 4) Το ίδιο έκανε και η Χριστίνα, αναπαράγοντάς την ιδέα του Πέτρου.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Το <o> ήταν μοβ και στο κάτω μέρος του υπήρχε μια γραμμή, η οποία ήταν μέρος του <o>. Σε αυτή τη γραμμή η Χριστίνα ζωγράφισε χρωματιστά λουλουδάκια. Ενώ, μέσα στο <o> έφτιαξε ένα λουλούδι σε σχήμα καρδιάς με κυκλικές γραμμές και μια πεταλούδα. 2) Όταν, σχημάτισε το γράμμα πρόσθεσε μέσα σε αυτό μια μοβ πεταλούδα. 3) Το <i> της Χριστίνας ήταν μοβ και έμοιαζε με μια ίσια, ευθεία πλατιά γραμμή που γινόταν κυρτή στην άκρη της. 4) Το γράμμα της ήταν ένας κύκλος ενωμένος με μια ευθεία γραμμή στο πλάι.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Γλόπτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Αχιλλέας*

Ηλικία παιδιού: *6;2 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *3 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Του άρεσε να σκέφτεται διαφορετικούς τρόπους και να αναπαριστά τα γράμματα χρησιμοποιώντας το σώμα του.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Το γράμμα αυτό ήταν μεγάλο, μπλε και κυκλικό. 2) Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναζαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <ο>».*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *1) Πρώτος, ο Αχιλλέας, σηκώθηκε στο κέντρο της τάξης και ενώνοντας τα χέρια του, σχημάτισε ένα μεγάλο <ο>. 2) Στη συνέχεια, ο Αχιλλέας κάθισε και τέντωσε το πόδι του λυγίζοντας την πατούσα του για να αναπαραστήσει το <ι>. 3) Στη συνέχεια, σηκώθηκαν ο Πέτρος και ο Αχιλλέας για να δείξουν την δική τους ιδέα. Ο Πέτρος κάθισε οκλαδόν σχηματίζοντας έναν κύκλο και ο Αχιλλέας κάθισε δίπλα του τεντώνοντας το πόδι του και λυγίζοντας την πατούσα του για να σχηματίσει τη γραμμούλα του <α>.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Όλα τα παιδιά συμμετείχαν εξίσου και φάνηκε ότι αναγνώριζαν την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος.*

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. 1) Πρώτος, ο Αχιλλέας, σηκώθηκε στο κέντρο της τάξης και ενώνοντας τα χέρια του, σχημάτισε ένα μεγάλο <ο>. 2) Στη συνέχεια, ο Αχιλλέας κάθισε και τέντωσε το πόδι του λυγίζοντας την πατούσα του για να αναπαραστήσει το <ι>.
- c. Στοιχεία μουσικό- ηχητικά, π.χ.
- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Τότε, στη μέση της κόλλας με παχιές γραμμές ο Αχιλλέας σχεδίασε ένα <ο>. Το γράμμα αυτό ήταν μεγάλο, μπλε και κυκλικό. 2) Τότε ο Αχιλλέας, σχεδίασε ένα <ι> δεξιά από το <ο>. Το γράμμα του ήταν μεγάλο και λεπτό. 3) Έτσι, ο Αχιλλέας, σχεδίασε στη δεξιά άκρη της κόλλας του ένα <α>. Το <α> ήταν μικρότερο από τα άλλα δυο γράμματα αλλά αρκετά παχύ.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 3) Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναζαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <ο>». 4) Αμέσως, ο Πέτρος είχε μια ιδέα και ζήτησε από τον Γιάννη, τη Φωτεινή και τον Αχιλλέα να τον βοηθήσουν. 5) Πρώτα, ξάπλωσε ο Αχιλλέας, κράτησε τα χέρια του κολλημένα στο σώμα του και ενώνοντας τα πόδια του γύρισε στο πλάι, όπως του είπε ο Πέτρος. 6) Μετά, ο Γιάννης ξάπλωσε και εκείνος με τη σειρά του ακουμπώντας το κεφάλι του στο κεφάλι του Αχιλλέα, ακολουθώντας τις οδηγίες του Πέτρος. 7) Τέλος, η Φωτεινή ξάπλωσε δίπλα στον Αχιλλέα και τον Γιάννη και σχηματίστηκε το <ο>, όπως τους εξήγησε ο Πέτρος. 8) Στη συνέχεια, σηκώθηκαν ο Πέτρος και ο Αχιλλέας για να δείξουν την δική τους ιδέα. Ο Πέτρος κάθισε οκλαδόν σχηματίζοντας έναν κύκλο και ο Αχιλλέας κάθισε δίπλα του τεντώνοντας το πόδι του και λυγίζοντας την πατούσα του για να σχηματίσει τη γραμμούλα του <α>.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιολογεί κανένα.

- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. 1) Πρώτος, ο Αχιλλέας, σηκώθηκε στο κέντρο της τάξης και ενώνοντας τα χέρια του, σχημάτισε ένα μεγάλο <ο>. 2) Στη συνέχεια, ο Αχιλλέας κάθισε και τέντωσε το πόδι του λυγίζοντας την πατούσα του για να αναπαραστήσει το <ι>. 3) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 4) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 5) Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναζαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <ο>». 4) Αμέσως, ο Πέτρος είχε μια ιδέα και ζήτησε από τον Γιάννη, τη Φωτεινή και τον Αχιλλέα να τον βοηθήσουν. 5) Πρώτα, ξάπλωσε ο Αχιλλέας, κράτησε τα χέρια του κολλημένα στο σώμα του και ενώνοντας τα πόδια του γύρισε στο πλάι, όπως του είπε ο Πέτρος. 6) Στη συνέχεια, σηκώθηκαν ο Πέτρος και ο Αχιλλέας για να δείξουν την δική τους ιδέα. Ο Πέτρος κάθισε οκλαδόν σχηματίζοντας έναν κύκλο και ο Αχιλλέας κάθισε δίπλα του τεντώνοντας το πόδι του και λυγίζοντας την πατούσα του για να σχηματίσει τη γραμμούλα του <α>.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Το γράμμα αυτό ήταν μεγάλο, μπλε και κυκλικό. 2) Το γράμμα του ήταν μεγάλο και λεπτό. 3) Το <α> ήταν μικρότερο από τα άλλα δυο γράμματα αλλά αρκετά παχύ.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Γλόπτες* Μικρό όνομα παιδιού: Κατερίνα Δ.

Ηλικία παιδιού: 5;5 ετών Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: 3 Ιουνίου 2014

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Η Κατερίνα Δ. φαινόταν πολύ ενθουσιασμένη και της άρεσε που έβλεπε όλους να σηκώνονται για να σχηματίσουν τα γράμματα.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Το γράμμα της Κατερίνας, είχε κι αυτό μέτριο μέγεθος και στρογγυλεμένο σχήμα. 2) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <o> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Μετά, η Κατερίνα Δ. σχεδίασε με το δάχτυλό της στον αέρα το <o>, που βρισκόταν ανάμεσα στα πόδια του Πέτρου.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Όλα τα παιδιά συμμετείχαν εξίσου και φάνηκε ότι αναγνώριζαν την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
 - d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. *1) Επίσης, η Κατερίνα Δ. σχεδίασε το γράμμα <o> ψηλά στο επάνω μέρος της κόλλας της. Το γράμμα της Κατερίνας, είχε κι αυτό μέτριο μέγεθος και στρογγυλεμένο σχήμα. 2) Επίσης, η Κατερίνα Δ. έκανε ένα μοβ <i> στην πάνω πλευρά της κόλλας της, λίγο πιο ψηλά από το <a>. Το γράμμα ήταν μια ευθεία γραμμή που γινόταν κυρτή στο*

κάτω τελείωμά της. 3) Επίσης, η Κατερίνα Δ. έγραψε το <α> στο πάνω μέρος της κόλλας, δίπλα από το <ι>. Το <α> που ζωγράφησε ήταν μοβ, μέτριου μεγέθους.

- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 3) Μετά, η Κατερίνα Δ. σχεδίασε με το δάχτυλό της στον αέρα το <ο>, που βρισκόταν ανάμεσα στα πόδια του Πέτρου. 4) Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναξαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <ο>».
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. 1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 3) Μετά, η Κατερίνα Δ. σχεδίασε με το δάχτυλό της στον αέρα το <ο>, που βρισκόταν ανάμεσα στα πόδια του Πέτρου. 4) Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναξαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <ο>».
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Το γράμμα της Κατερίνας, είχε κι αυτό μέτριο μέγεθος και στρογγυλεμένο σχήμα. 2) Το γράμμα ήταν μια ευθεία γραμμή που γινόταν κυρτή στο κάτω τελείωμά της. 3) Το <α> που ζωγράφησε ήταν μοβ, μέτριου μεγέθους.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Γλόπτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Ιόλη*

Ηλικία παιδιού: *5;3 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *3 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Της άρεσε να σκέφτεται διαφορετικούς τρόπους για να αναπαραστήσει τα γράμματα*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Αυτό το <ο> ήταν ένα λοξό και οβάλ. Αργότερα, πρόσθεσε μέσα στο γράμμα στην πάνω του μεριά τέσσερα μικρότερα κυκλάκια.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Το <ι> της Ιόλης ήταν μια λοξή ευθεία γραμμή που στο κάτω τελείωμά της γινόταν κυρτή. 2) Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναζαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <ο>».*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *1) Αφού βεβαιώθηκε ότι είχαν φτιάξει τον κύκλο πήρε κι εκείνη θέση στο σχήμα συμπληρώνοντας με το χέρι της τη γραμμή του <α>. 2) Έπειτα, η Ιόλη ζάπλωσε στο πάτωμα με τα χέρια της κολλημένα στον κορμό της. 3) Θα χρειαστώ και άλλα δυο παιδιά για να με βοηθήσουν. Θέλω την Κατερίνα Δ. και τη Φωτεινή. Κατερίνα Δ. πιάσε τη Φωτεινή από το χέρι και τεντώστε τα χέρια σας. Έτσι που να σχηματίσετε έναν κύκλο.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Όλα τα παιδιά συμμετείχαν εξίσου και φάνηκε ότι αναγνώριζαν την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος.*

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. 1) Έπειτα, η Ιόλη ξάπλωσε στο πάτωμα με τα χέρια της κολλημένα στον κορμό της. 2) Θα χρειαστώ και άλλα δυο παιδιά για να με βοηθήσουν. 3) Αφού βεβαιώθηκε ότι είχαν φτιάξει τον κύκλο πήρε κι εκείνη θέση στο σχήμα συμπληρώνοντας με το χέρι της τη γραμμή του <a>.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Ταυτόχρονα, η Ιόλη έκανε στην αριστερή άκρη της κόλλας της ένα <o>. Αυτό το <o> ήταν ένα λοξό και οβάλ. 2) Ταυτόχρονα, η Ιόλη διάλεξε το κόκκινο χρώμα και έκανε το <i> στη μέση της κόλλας και δίπλα από το <o>. Το <i> της Ιόλης ήταν μια λοξή ευθεία γραμμή που στο κάτω τελείωμά της γινόταν κυρτή. 3) Ταυτόχρονα, η Ιόλη ζωγράφισε το δικό της <a> στην άκρη της κόλλας, πλάι στο <i>. Το <a> της Ιόλης ήταν κόκκινο χρώμα και ήταν κυκλικό με μια ίσια, ευθεία γραμμή στο πλάι που γινόταν κυρτή στο τελείωμά της.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <o> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 3) Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναζαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <o>». 4) Θέλω την Κατερίνα Δ. και τη Φωτεινή. Κατερίνα Δ. πιάσε τη Φωτεινή από το χέρι και τεντώστε τα χέρια σας. Έτσι που να σχηματίσετε έναν κύκλο.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.
4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- Να μην αξιοποιεί κανένα.
 - Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
 - Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ.
 - Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. 1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <o> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 3) Έπειτα, η Ιόλη ξάπλωσε στο πάτωμα με τα χέρια της κολλημένα στον κορμό της. 4) Αφού βεβαιώθηκε ότι είχαν φτιάξει

τον κύκλο πήρε κι εκείνη θέση στο σχήμα συμπληρώνοντας με το χέρι της τη γραμμή του <α>. 5) Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναζαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <ο>».

- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Αυτό το <ο> ήταν ένα λοξό και οβάλ. 2) Το <ι> της Ιόλης ήταν μια λοξή ευθεία γραμμή που στο κάτω τελείωμά της γινόταν κυρτή. 3) Αφού βεβαιώθηκε ότι είχαν φτιάξει τον κύκλο πήρε κι εκείνη θέση στο σχήμα συμπληρώνοντας με το χέρι της τη γραμμή του <α>. 3) Το <α> της Ιόλης ήταν κόκκινο χρώμα και ήταν κυκλικό με μια ίσια, ευθεία γραμμή στο πλάι που γινόταν κυρτή στο τελείωμά της.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Γλόπτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Κατερίνα*

Ηλικία παιδιού: *6;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *3 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Φάνηκε να μην είναι σίγουρη για την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος και μάλλον δυσκολευόταν να σκεφτεί τρόπους για να αναπαραστήσει τα γράμματα.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ.
 - c. Επεξεργασία, π.χ.

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Όλα τα παιδιά συμμετείχαν εξίσου και φάνηκε ότι αναγνώριζαν την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.
 - c. Στοιχεία μουσικό- ηχητικά, π.χ.
 - d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. *1) Ταυτόχρονα, η Κατερίνα σχεδίασε στην αριστερή άκρη της κόλλας το <ο>. Το <ο> είχε μέτριο μέγεθος και σχήμα στρογγυλό. 2) Ακόμα, η Κατερίνα ζωγράφισε ένα μπλε <ι> στο κέντρο της κόλλας, δίπλα στο <ο>. Το <ι> ήταν μια ίσια ευθεία γραμμή που γινόταν κυρτή στην άκρη της. 3) Παράλληλα, η Κατερίνα σχεδίασε ένα <α> στη δεξιά πλευρά της κόλλας, πλάι στο <ι>. Το <α> είχε μπλε χρώμα, μεσαίο μέγεθος και ήταν στρογγυλό με μια ίσια γραμμή, η οποία γινόταν κυρτή στο τελείωμά της.*

- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) *Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης.* 2) *Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο.*
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιολογεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.1) *Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης.* 2) *Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο.*
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) *Το <ο> είχε μέτριο μέγεθος και σχήμα στρογγυλό.* 2) *Το <ι> ήταν μια ίσια ευθεία γραμμή που γινόταν κυρτή στην άκρη της.* 3) *Το <α> είχε μπλε χρώμα, μεσαίο μέγεθος και ήταν στρογγυλό με μια ίσια γραμμή, η οποία γινόταν κυρτή στο τελείωμά της.*

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Γλόπτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Γεωργία*

Ηλικία παιδιού: *5;8 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *3 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Της άρεσε να παρατηρεί τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μπορούμε να αναπαραστήσουμε τα γράμματα.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. Επίσης, η Γεωργία, ζωγράφησε στο κέντρο της κόλλας ένα <ο>. Μέσα σε αυτό ζωγράφησε μια κοπέλα με κεφάλι σε σχήμα καρδιάς.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2)) Σχεδίασε το <ι> στο πάνω αριστερά μέρος της κόλλας της, δίπλα από το <ο>. 3) Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναξαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <ο>».*
 - c. Επεξεργασία, π.χ.

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Όλα τα παιδιά συμμετείχαν εξίσου και φάνηκε ότι αναγνώριζαν την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
 - d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.

- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Επίσης, η Γεωργία, ζωγράφησε στο κέντρο της κόλλας ένα <ο>. Μέσα σε αυτό ζωγράφησε μια κοπέλα με κεφάλι σε σχήμα καρδιάς. Το γράμμα που σχεδίασε ήταν κόκκινο, πολύ μεγάλο και λεπτό. 2) Επίσης, η Γεωργία, ζωγράφησε ένα λεπτό κόκκινο <ι>. 3) Ακόμα, η Γεωργία, άλλαξε χρώμα, πήρε ένα μοβ και σχεδίασε το <α> στη δεξιά πλευρά της κόλλας της, δίπλα από το <ο>. Το <α> ήταν μικρό και στρογγυλό.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 3) Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναζαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <ο>».
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.
4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. 1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 3) Αφού τα παιδιά παρουσίασαν τις ιδέες τους, ζήτησα από τον Αχιλλέα, την Ιόλη, την Γεωργία, την Νικολέτα και την Κατερίνα Δ. να πιαστούν χέρι χέρι και αμέσως όλοι μαζί φώναζαν: «Σχηματίσαμε ένα μεγάλο <ο>».
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Το γράμμα που σχεδίασε ήταν κόκκινο, πολύ μεγάλο και λεπτό. 2) Επίσης, η Γεωργία, ζωγράφησε ένα λεπτό κόκκινο <ι>. 3) Το <α> ήταν μικρό και στρογγυλό. 4) Μέσα σε αυτό ζωγράφησε μια κοπέλα με κεφάλι σε σχήμα καρδιάς.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Γλόπτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Γιάννης*

Ηλικία παιδιού: *5;9 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *3 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Του άρεσε να προσπαθεί να σκεφτεί διαφορετικούς τρόπους προκειμένου να αναπαραστήσει τα γράμματα.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Το <o> ήταν πράσινο, αρκετά λοξό και είχε μια πολύ μεγάλη καμπύλη. 2) ο Γιάννης έκανε το ίδιο με εκείνη, σηκώνοντας το δάχτυλό του.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *1) Έπειτα, ο Γιάννης σχημάτισε ένα <o> με το στόμα του. 2) Ύστερα, ο Γιάννης κάθισε και ενώνοντας τα πόδια του σχημάτισε ένα <o>. 3) Πρώτος, ο Γιάννης τέντωσε το πόδι του λέγοντας: «Έτσι μπορούμε να κάνουμε το <i>».*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Όλα τα παιδιά συμμετείχαν εξίσου και φάνηκε ότι αναγνώριζαν την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *1) Έπειτα, ο Γιάννης σχημάτισε ένα <o> με το στόμα του. 2) Ύστερα, ο Γιάννης κάθισε και ενώνοντας τα πόδια του σχημάτισε ένα <o>. 3) Πρώτος, ο Γιάννης τέντωσε το πόδι του λέγοντας: «Έτσι μπορούμε να κάνουμε το <i>».*
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
 - d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.

- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) *Ακόμα, Ο Γιάννης ζωγράφισε στην επάνω αριστερά πλευρά της κόλλας του ένα πράσινο <ο>. Το γράμμα του ήταν λοξό και στενό στην αρχή ενώ καθώς κατέβαινε γινόταν πιο φαρδύ. 2) Τέλος, ο Γιάννης έκανε ένα <ι> στη μέση της κόλλας, το οποίο ακουμπούσε στο <ο>. Το <ο> ήταν πράσινο, αρκετά λοξό και είχε μια πολύ μεγάλη καμπύλη. 3) Τέλος, ο Γιάννης έκανε ένα <α> στη δεξιά πλευρά της κόλλας του, πιο κάτω από το ύψος του <ο> και <ι>. Το <α> ήταν κόκκινο, είχε κυκλικό σχήμα και ενωνόταν στο πλάι με μια λοξή γραμμή.*
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) *Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 3) Αμέσως, ο Πέτρος είχε μια ιδέα και ζήτησε από τον Γιάννη, τη Φωτεινή και τον Αχιλλέα να τον βοηθήσουν. 4) ο Γιάννης έκανε το ίδιο με εκείνη, σηκώνοντας το δάχτυλό του.*
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. 1) *Έπειτα, ο Γιάννης σχημάτισε ένα <ο> με το στόμα του. 2) Ύστερα, ο Γιάννης κάθισε και ενώνοντας τα πόδια του σχημάτισε ένα <ο>. 3) Πρώτος, ο Γιάννης τέντωσε το πόδι του λέγοντας: «Έτσι μπορούμε να κάνουμε το <ι>». 4) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <ο> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 5) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 6) Αμέσως, ο Πέτρος είχε μια ιδέα και ζήτησε από τον Γιάννη, τη Φωτεινή και τον Αχιλλέα να τον βοηθήσουν. 7) ο Γιάννης έκανε το ίδιο με εκείνη, σηκώνοντας το δάχτυλό του.*
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) *Το γράμμα του ήταν λοξό και στενό στην αρχή ενώ καθώς κατέβαινε γινόταν πιο φαρδύ. 2) Το <ο> ήταν πράσινο, αρκετά λοξό και είχε μια πολύ μεγάλη καμπύλη. 3)*

Το <α> ήταν κόκκινο, είχε κυκλικό σχήμα και ενωνόταν στο πλάι με μια λοξή γραμμή.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Γλόπτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Φωτεινή*

Ηλικία παιδιού: *6;1 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *3 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Φαινόταν κουρασμένη. Άλλες παρατηρήσεις (σε ρέοντα λόγο): Η Φωτεινή ασχολήθηκε αρκετά με το να σχεδιάζει τα γράμματα στην κόλλα δεν συμμετείχε όμως ενεργά στη δραστηριότητα.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Το <i> της Φωτεινής ήταν μοβ και έμοιαζε με μια ίσια, ευθεία γραμμή που στο τελείωμά της γινόταν κυρτή. 2) Τέλος, η Φωτεινή ξάπλωσε δίπλα στον Αχιλλέα και τον Γιάννη και σχηματίστηκε το <o>, όπως τους εξήγησε ο Πέτρος. 3) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <o> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ.

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Όλα τα παιδιά συμμετείχαν εξίσου και φάνηκε ότι αναγνώριζαν την αντιστοιχία γραφήματος φωνήματος.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ.
 - d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. *1) Ακόμα, η Φωτεινή έφτιαξε ένα γιγάντιο μπλε <o> που έπιασε σχεδόν ολόκληρη την κόλλα της. Το <i> της Φωτεινής ήταν μοβ και έμοιαζε με μια ίσια, ευθεία γραμμή που στο τελείωμά της*

γινόταν κυρτή. 2) Ακόμα, η Φωτεινή η οποία δεν είχε αρκετό χώρο στη κόλλα της στρίμωξε το <i> στην δεξιά άκρη πλάι στο <o>. Το <o> της Φωτεινής ήταν μεγάλο και κυκλικό. 3) Ακόμα, η Φωτεινή προσπαθούσε να χωρέσει το <a> στην δεξιά άκρη της κόλλας της. Το <a> της Φωτεινής ήταν μοβ και είχε κυκλικό σχήμα με μια ευθεία γραμμή στο πλάι που γινόταν ελαφρώς πιο κυρτή στο τελείωμά της.

- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <o> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 3) Αμέσως, ο Πέτρος είχε μια ιδέα και ζήτησε από τον Γιάννη, τη Φωτεινή και τον Αχιλλέα να τον βοηθήσουν. 4) Τέλος, η Φωτεινή ξάπλωσε δίπλα στον Αχιλλέα και τον Γιάννη και σχηματίστηκε το <o>, όπως τους εξήγησε ο Πέτρος.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. 1) Τότε όλοι σχημάτισαν ένα <o> με το στόμα τους, όπως ο Γιάννης. 2) Τότε όλη η ομάδα έκανε το ίδιο με τον Πέτρο. 3) Αμέσως, ο Πέτρος είχε μια ιδέα και ζήτησε από τον Γιάννη, τη Φωτεινή και τον Αχιλλέα να τον βοηθήσουν. 4) Τέλος, η Φωτεινή ξάπλωσε δίπλα στον Αχιλλέα και τον Γιάννη και σχηματίστηκε το <o>, όπως τους εξήγησε ο Πέτρος.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Το <i> της Φωτεινής ήταν μοβ και έμοιαζε με μια ίσια, ευθεία γραμμή που στο τελείωμά της γινόταν κυρτή. 2) Το <o> της Φωτεινής ήταν μεγάλο και κυκλικό. 3) Το <a> της Φωτεινής ήταν μοβ και είχε κυκλικό σχήμα με μια ευθεία γραμμή στο πλάι που γινόταν ελαφρώς πιο κυρτή στο τελείωμά της.

5.3. Play back

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Play back* Μικρό όνομα παιδιού: *Πέτρος*

Ηλικία παιδιού: *5;9 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *4 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Του άρεσε να αναπαράγει τους ήχους (με θαυμασμό, τρόμο κ.α.) και να αναπαριστά με το σώμα του τις εκφράσεις. Καθώς διαβάζαμε την ιστορία χρωμάτιζε την φωνή κατάλληλα και είχε την αντίστοιχη έκφραση προσώπου ώστε να αναπαραστήσει το συναίσθημα που δήλωναν κάθε φορά τα γράμματα.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *1) Τότε ο Πέτρος είπε: «Φοβήθηκε κάποιος ή μπορεί και να μην φοβήθηκε. Μάλλον είχε χάσει τον μπαμπά του και τη μαμά του και φώναζε <a>». 2) Έπειτα, ο Πέτρος είπε: «Θα έβλεπα παιχνίδια από το σούπερ μάρκετ». 3) Μετά, ο Πέτρος είπε: «Εγώ είδα ένα παιχνίδι που το λένε σκουπιδοπαρέα». 4) Πρώτος, ο Πέτρος είπε: «Είδα ένα ωραίο αυτοκίνητο».*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Ενώ, ο Πέτρος είπε: «Ακούμε το <a>». 2) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου. 3) Ο άνθρωπος του Πέτρου είχε δυο πόδια, δυο χέρια και ένα κεφάλι. Στη ζωγραφιά του φαινόταν ότι ο άνθρωπος είχε σκοντάψει στην πέτρα και την είχε ακουμπήσει με το κεφάλι του.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *1) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 2) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων. 3) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 4) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν*

«<ααα>» θαυμασμού. 5) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 6) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 7) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 8) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 9) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 10) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά την δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:

- a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) Ενώ, ο Πέτρος είπτε: «Ακούμε το <α>». 2) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <ο>, <ι> και <α>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνου, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 3) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 4) Αφού έγραψα «Εκεί που έτρεχε» ρώτησα τα παιδιά: «Ποιος θέλει να ζωγραφίσει τον άνθρωπο που σκόνταψε;» και σηκώθηκε ο Πέτρος. Προκειμένου να αναπαραστήσει τον άνθρωπο που σκόνταψε στην πέτρα ξεκίνησε να ζωγραφίσει μετά από τη λέξη «τρέχει» ένα βράχο και έναν άνθρωπο. Ο άνθρωπος του Πέτρου είχε δυο πόδια, δυο χέρια και ένα κεφάλι. Στη ζωγραφιά του φαινόταν ότι ο άνθρωπος είχε σκοντάψει στην πέτρα και την είχε ακουμπήσει με το κεφάλι του. 5) Τα παιδιά διαβάζανε το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφώνησαν «<ααα>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν

να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.

- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Τότε ο Πέτρος είπε: «Φοβήθηκε κάποιος ή μπορεί και να μην φοβήθηκε. Μάλλον είχε χάσει τον μπαμπά του και τη μαμά του και φώναζε <α>». 2) Ο Πέτρος είπε: «Είδες ένα δεινόσαυρο». 3) Τότε ο Πέτρος σήκωσε το χέρι του και είπε: «Είδε κάτι φαγητά».
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά π.χ. 1) Έπειτα, ο Πέτρος είπε: «Θα έβλεπα παιχνίδια από το σούπερ μάρκετ». 2) Μετά, ο Πέτρος είπε: «Εγώ είδα ένα παιχνίδι που το λένε σκουπιδοπαρέα». 3) Πρώτος, ο Πέτρος είπε: «Είδα ένα ωραίο αυτοκίνητο». 4) Έτσι, η Χριστίνα, ο Πέτρος και η Ιόλη ψήφισαν την ιδέα του Πέτρου.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάχνουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <ο>, <ι> και <α>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 3) Αφού έγραψα «Εκεί που έτρεχε» ρώτησα τα παιδιά: «Ποιος θέλει να ζωγραφίσει τον άνθρωπο που σκόνταψε;» και σηκώθηκε ο Πέτρος. Προκειμένου να αναπαραστήσει τον άνθρωπο που σκόνταψε στην πέτρα ξεκίνησε να ζωγραφίσει μετά από τη λέξη «τρέχει» ένα βράχο και έναν άνθρωπο. 4)

Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.

- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφώνησαν «<ααα>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. Ο άνθρωπος του Πέτρου είχε δυο πόδια, δυο χέρια και ένα κεφάλι. Στη ζωγραφιά του φαινόταν ότι ο άνθρωπος είχε σκοντάψει στην πέτρα και την είχε ακουμπήσει με το κεφάλι του.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Play back* Μικρό όνομα παιδιού: *Νικολέτα*

Ηλικία παιδιού: *6;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *4 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Με μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Της άρεσε να αναπαράγει τους ήχους (με θαυμασμο, τρόμο κ.α.) και να αναπαριστά με το σώμα τις εκφράσεις.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *1) και η Νικολέτα είπε: «Εγώ θα έκανα <a> (θαυμασμού) εάν έβλεπα ένα παιχνίδι που βάφεις τα νύχια σου». 2) και «Εγώ είδα τα νόστιμα κεκάκια που μου έφερνε η μαμά όταν έπαιζα στον υπολογιστή», είπε η Νικολέτα. 3) Ύστερα, η Νικολέτα είπε: «Είδα τη φίλη μου τη Φωτεινή στο δρόμο ενώ έκανε βόλτα με τη μαμά της». 4) και η Νικολέτα είπε: «Εάν περπατούσα στο δρόμο και πατούσα κακά».*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Στη συνέχεια είπα: «..και ο δεινόσαυρος...». Αφού έγραψα την λέξη «και» η Νικολέτα σηκώθηκε για να αναπαραστήσει τη λέξη «ο δεινόσαυρος». 2) Έγραψε ένα στρογγυλό <o>. 3) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<aaa>» θαυμασμού.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <i>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου. 7) αμέσως όλα*

τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:

- a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <o>, <i> και <a>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 3) Στη συνέχεια είπα: «..και ο δεινόσαυρος...». Αφού έγραψα την λέξη «και» η Νικολέτα σηκώθηκε για να αναπαραστήσει τη λέξη «ο δεινόσαυρος». Έγραψε ένα στρογγυλό <o> και δίπλα σε αυτό ζωγράφισε το δεινόσαυρο. Ο δεινόσαυρος της Νικολέτας είχε ένα κεφάλι, δυο πόδια, μια μακρόστενη κοιλιά, με αγκάθια στην πλάτη και μια μακριά ουρά. Η ουρά, τα πόδια και η αγκαθωτή πλάτη είχαν παχύ περίγραμμα, το οποίο και ζωγράφισε μοβ. 4) και η Νικολέτα σηκώθηκε για να γράψει «i» δίπλα από τη λέξη «φωνάζει». Έτσι, σχεδίασε τρία «i» το ένα δίπλα. 5) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφώνησαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <i>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια

έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.

- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. Τα <i> της Νικολέτας ήταν ευθείες γραμμές που στο τελείωμά τους γίνονταν καμπύλες
 - f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Έτσι, η Νικολέτα απάντησε: «Επειδή είδες κάτι». 2) Ενώ ο Αχιλλέας, η Νικολέτα, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή, η Γεωργία και η Κατερίνα ψήφισαν την ιδέα του Αχιλλέα.
 - g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. 1) και η Νικολέτα είπε: «Εγώ θα έκανα <a> (θαυμασμού) εάν έβλεπα ένα παιχνίδι που βάφεις τα νύχια σου». 2) και «Εγώ είδα τα νόστιμα κεκάκια που μου έφερνε η μαμά όταν έπαιζα στον υπολογιστή», είπε η Νικολέτα. 3) Ύστερα, η Νικολέτα είπε: «Είδα τη φίλη μου τη Φωτεινή στο δρόμο ενώ έκανε βόλτα με τη μαμά της». 4) και η Νικολέτα είπε: «Εάν περπατούσα στο δρόμο και πατούσα κακά».
4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <o>, <i> και <a>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 3) Στη συνέχεια είπα: «...και ο δεινόσαυρος...». Αφού έγραψα την λέξη «και» η Νικολέτα σηκώθηκε για να αναπαραστήσει τη λέξη «ο δεινόσαυρος». Έγραψε ένα στρογγυλό <o> και δίπλα σε αυτό ζωγράφισε το δεινόσαυρο. 4) και η Νικολέτα σηκώθηκε για να γράψει «i» δίπλα από τη λέξη «φωνάζει». Έτσι, σχεδίασε τρία «i» το ένα δίπλα. 5) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του

ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<ααα>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.

- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Έγραψε ένα στρογγυλό <ο>. 2) Ο δεινόσαυρος της Νικολέτας είχε ένα κεφάλι, δυο πόδια, μια μακρόστενη κοιλιά, με αγκάθια στην πλάτη και μια μακριά ουρά. Η ουρά, τα πόδια και η αγκαθωτή πλάτη είχαν παχύ περίγραμμα, το οποίο και ζωγράφισε μολύβι.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Play back* Μικρό όνομα παιδιού: *Χριστίνα*

Ηλικία παιδιού: *5;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *4 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Της άρεσε να παρατηρεί πως μπορούμε να αναπαράγουμε το ίδιο γράμμα με πολλούς διαφορετικούς τρόπους.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. . 1) *Μετά ρώτησα: «Εσείς τι θα βλέπατε και θα κάνατε έτσι;». «Μια πασχαλίτσα» είπε η Χριστίνα. 2) και η Χριστίνα είπε: «Εγώ είδα μια πεταλούδα».*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Μετά ρώτησα: «Εσείς τι θα βλέπατε και θα κάνατε έτσι;». «Μια πασχαλίτσα» είπε η Χριστίνα. 2) Έπειτα έγραψε τον αριθμό 1 και δίπλα σε αυτόν ζωγράφησε το δεινόσαυρο. 3) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>.</i>*
 - c. Στοιχεία επεξεργασίας, π.χ. 1) *και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφώνησαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <i>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
- a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <ο>, <ι> και <α>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 3) Τότε, η Χριστίνα αφού πήρε το μοβ μαρκαδόρο ξεκίνησε να αναπαριστά την πρόταση «Είδε ένα δεινόσαυρο». 4) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράρισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<ααα>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.
 - d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
 - f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. Έτσι, η Χριστίνα, ο Πέτρος και η Ιόλη ψήφισαν την ιδέα του Πέτρου.
 - g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. 1) Μετά ρώτησα: «Εσείς τι θα βλέπατε και θα κάνατε έτσι;». «Μια πασχαλίτσα» είπε η Χριστίνα. 2) και η Χριστίνα είπε: «Εγώ είδα μια πεταλούδα».

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιολογεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <o>, <i> και <a>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνος, αγδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 3)) Τότε, η Χριστίνα αφού πήρε το μοβ μαρκαδόρο ξεκίνησε να αναπαριστά την πρόταση «Είδε ένα δεινόσαυρο». 4) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράρισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <i>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
 - e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Προκειμένου λοιπόν να αποδώσει τη λέξη είδε αποφάσισε να σχεδιάσει δυο μεγάλους κύκλους για μάτια. Μέσα σε καθέναν από αυτούς σχεδίασε δυο μικρότερους και ζωγράφισε το μικρότερο. Τέλος, πρόσθεσε δυο λοξές γραμμές πάνω από τους μεγάλους κύκλους, για φρύδια. 2) Ο δεινόσαυρος που έκανε η

Χριστίνα είχε πολύ μακρύ λαιμό, δυο πόδια, δυο χέρια και μια μεγάλη κοιλιά.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Play back* Μικρό όνομα παιδιού: *Αχιλλέας*

Ηλικία παιδιού: 6;2 ετών Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: 4 Ιουνίου 2014

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *εντυπωσιάστηκε από την ιδέα να αναπαράγουμε τον ήχο των γραμμάτων με πολλούς διαφορετικούς τρόπους.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. 1) *Αργότερα, ο Αχιλλέας είπε: «Είδες κάτι που σου άρεσε». 2) Ενώ ο Αχιλλέας είπε: «Εγώ είδα πολλά γλυκά και μετά πήγα να παίξω». 3) Επίσης, ο Αχιλλέας είπε: «Είδα έναν ουρανοζύστη».*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Έπειτα, για να αναπαραστήσουμε τη συνέχεια της ιστορίας, η οποία ήταν: «Ο άνθρωπος άρχισε να τρέχει», σηκώθηκε ο Αχιλλέας. Ο Αχιλλέας πολύ ενθουσιασμένος είπε: «Εγώ θέλω να κάνω τον άνθρωπο». 2) Το <ο> του Αχιλλέα ήταν μεγάλο και στρογγυλό. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. 1) *και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<ααα>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια*

έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:

- a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <ο>, <ι> και <α>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Έτσι, ξεκίνησα να γράφω στο καβαλέτο την ιστορία. Ξεκίνησα λοιπόν γράφοντας: «1 φορά και 1 καιρό ήταν...», «Ένας δεινόσαυρος» είπε ο Αχιλλέας. 3) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 4) Έπειτα, για να αναπαραστήσουμε τη συνέχεια της ιστορίας, η οποία ήταν: «Ο άνθρωπος άρχισε να τρέχει», σηκώθηκε ο Αχιλλέας. Ο Αχιλλέας πολύ ενθουσιασμένος είπε: «Εγώ θέλω να κάνω τον άνθρωπο». 5) Ο Αχιλλέας είπε: «Είχε μια πετρούλα και σκόνταψε ο άνθρωπος». 6) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<ααα>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων

- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Έτσι, σηκώθηκε και έγραψε το γράμμα <ο> στην αριστερή άκρη της κόλλας. Το <ο> του Αχιλλέα ήταν μεγάλο και στρογγυλό.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Αργότερα, ο Αχιλλέας είπε: «Είδες κάτι που σου άρεσε». 2) Ενώ ο Αχιλλέας είπε: «Είδε έναν άνθρωπο». 3) Ενώ ο Αχιλλέας, η Νικολέτα, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή, η Γεωργία και η Κατερίνα ψήφισαν την ιδέα του Αχιλλέα.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. 1) Ενώ ο Αχιλλέας είπε: «Εγώ είδα πολλά γλυκά και μετά πήγα να παίξω». 2) Επίσης, ο Αχιλλέας είπε: «Είδα έναν ουρανοζύστη».
4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <ο>, <ι> και <α>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Έτσι, ξεκίνησα να γράφω στο καβαλέτο την ιστορία. Ξεκίνησα λοιπόν γράφοντας: «1 φορά και 1 καιρό ήταν...», «Ένας δεινόσαυρος» είπε ο Αχιλλέας. 3) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 4) Έπειτα, για να αναπαραστήσουμε τη συνέχεια της ιστορίας, η οποία ήταν: «Ο άνθρωπος άρχισε να τρέχει», σηκώθηκε ο Αχιλλέας. Ο Αχιλλέας πολύ ενθουσιασμένος είπε: «Εγώ θέλω να κάνω τον άνθρωπο». 5) Ο Αχιλλέας είπε: «Είχε μια πετρούλα και σκόνταψε ο άνθρωπος». 6) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι

μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.

- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Το <ο> του Αχιλλέα ήταν μεγάλο και στρογγυλό. 2 Ο άνθρωπος του Αχιλλέα είχε ένα πολύ μεγάλο κεφάλι αναλογικά με το υπόλοιπο σώμα του. Ακόμα, είχε δυο μάτια, ένα μεγάλο χαμόγελο και δυο μακριά πόδια, τα οποία ενώνονταν με το λαιμό του.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Play back* Μικρό όνομα παιδιού: *Κατερίνα Δ.*

Ηλικία παιδιού: 5;5 ετών Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: 4 Ιουνίου 2014

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Της άρεσε η ιδέα να αναπαράγουμε με πολλούς διαφορετικούς τρόπους τον ήχο κάθε γράμματος.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. 1) *Επίσης, η Κατερίνα Δ. είπε: «Εγώ είδα ένα αεροπλάνο». 2) και η Κατερίνα Δ. είπε: «Θα έβλεπα μια μέλισσα». 3) Σχεδίασε ένα πολύ μεγάλο στόμα για να αναπαραστήσει τη λέξη «φωνάζει» και ένα <a> να βγαίνει μέσα από το στόμα του ανθρώπου.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Επίσης, η Κατερίνα Δ. είπε: «Εγώ είδα ένα αεροπλάνο». 2) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 3) Η Κατερίνα Δ. απάντησε «Πονάς».*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. 1) *και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <i>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
- a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <ο>, <ι> και <α>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 3) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράρισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω. 4) Έτσι, η Κατερίνα Δ. σηκώθηκε για να το αναπαραστήσει την πρόταση «φωνάζει <α>». Σχεδίασε ένα πολύ μεγάλο στόμα για να αναπαραστήσει τη λέξη «φωνάζει» και ένα <α> να βγαίνει μέσα από το στόμα του ανθρώπου. 5) «Άρχισε να τρέχει» είπε η Κατερίνα Δ.
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφώνησαν «<ααα>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.
 - d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ.
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
 - f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Η Κατερίνα Δ. απάντησε «Πονάς». 2) Ενώ ο Αχιλλέας, η Νικολέτα, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή, η Γεωργία και η Κατερίνα ψήφισαν την ιδέα του Αχιλλέα.

- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. 1) Επίσης, η Κατερίνα Δ. είπε: «Εγώ είδα ένα αεροπλάνο». 2) και η Κατερίνα Δ. είπε: «Θα έβλεπα μια μέλισσα».

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάχνουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <ο>, <ι> και <α>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνος, αγδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 3) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω. 4) Έτσι, η Κατερίνα Δ. σηκώθηκε για να το αναπαραστήσει την πρόταση «φωνάζει <α>». Σχεδίασε ένα πολύ μεγάλο στόμα για να αναπαραστήσει τη λέξη «φωνάζει» και ένα <α> να βγαίνει μέσα από το στόμα του ανθρώπου. 5) «Άρχισε να τρέχει» είπε η Κατερίνα Δ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<ααα>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.

- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. Σχεδίασε ένα πολύ μεγάλο στόμα για να αναπαραστήσει τη λέξη «φωνάζει» και ένα <α> να βγαίνει μέσα από το στόμα του ανθρώπου.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Play back* Μικρό όνομα παιδιού: *Ιόλη*

Ηλικία παιδιού: 5;3 ετών Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: 4 Ιουνίου 2014

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Της αρέσει να δοκιμάζει νέα πράγματα και εντυπωσιάστηκε με την παραγωγή των ήχων των γραμμάτων με πολλούς και ποικίλους τρόπους.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. 1) *Μετά, η Ιόλη είπε: «Η μαμά μου, μου αγόρασε το αγαπημένο μου παιχνίδι και είμαι πολύ χαρούμενη». 2) Τότε, η Ιόλη είπε: «Θα έκανα <i> εάν με κυνηγούσε ένας σκύλος». 3) Επίσης, η Ιόλη είπε: «Γιατί είδες κάτι ωραίο».*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *και σηκώθηκε για να το ζωγραφίσει. Σχεδίασε ένα μεγάλο βράχο και πάνω σε αυτόν έκανε τον άνθρωπο και μερικές σημαίες. Ο άνθρωπος που ζωγράφισε βρισκόταν στην άκρη της πέτρας και είχε δυο χέρια, δυο πόδια, ένα κεφάλι, δυο μάτια, μια μύτη και ένα στόμα. 2) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 3) Μετά ρώτησα: «Ποιος θέλει να έρθει να σχεδιάσει τον άνθρωπο που τρέχει. Πώς θα κάνουμε τον άνθρωπο να τρέχει; Έχετε κάποια ιδέα;». Τότε η Ιόλη όπως καθόταν άρχισε να κουνάει τα πόδια της, σαν να τρέχει.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. 1) *και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα*

<i>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:

- a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <o>, <i> και <a>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 3) Μετά ρώτησα: «Ποιος θέλει να έρθει να σχεδιάσει τον άνθρωπο που τρέχει. Πώς θα κάνουμε τον άνθρωπο να τρέχει; Έχετε κάποια ιδέα;» και σηκώθηκε η Ιόλη για να το ζωγραφίσει. Σχεδίασε ένα μεγάλο βράχο και πάνω σε αυτόν έκανε τον άνθρωπο και μερικές σημαίες. 4) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράρισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <i>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.

- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ. *Τότε η Ιόλη όπως καθόταν άρχισε να κουνάει τα πόδια της, σαν να τρέχει.*
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) *Επίσης, η Ιόλη είπε: «Γιατί είδες κάτι ωραίο». 2) Έτσι, η Χριστίνα, ο Πέτρος και η Ιόλη ψήφισαν την ιδέα του Πέτρου.*
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. 1) *Μετά, η Ιόλη είπε: «Η μαμά μου, μου αγόρασε το αγαπημένο μου παιχνίδι και είμαι πολύ χαρούμενη». 2) Τότε, η Ιόλη είπε: «Θα έκανα <i> εάν με κυνηγούσε ένας σκύλος».*

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ. 1) *Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάχνουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <o>, <i> και <a>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά· χαρά, πόνος, αγδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) *Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 3) *Μετά ρώτησα: «Ποιος θέλει να έρθει να σχεδιάσει τον άνθρωπο που τρέχει. Πώς θα κάνουμε τον άνθρωπο να τρέχει; Έχετε κάποια ιδέα;». Τότε η Ιόλη όπως καθόταν άρχισε να κουνάει τα πόδια της, σαν να τρέχει. 4) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.***
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) *και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>. Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <i>. 5) *Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν**

σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 6) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 7) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.

- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. και σηκώθηκε για να το ζωγραφίσει. Σχεδίασε ένα μεγάλο βράχο και πάνω σε αυτόν έκανε τον άνθρωπο και μερικές σημαίες. Ο άνθρωπος που ζωγράφισε βρισκόταν στην άκρη της πέτρας και είχε δυο χέρια, δυο πόδια, ένα κεφάλι, δυο μάτια, μια μύτη και ένα στόμα.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Play back* Μικρό όνομα παιδιού: *Κατερίνα*

Ηλικία παιδιού: *6;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *4 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Φάνηκε ότι εντυπωσιάστηκε από την παραγωγή των ήχων των γραμμάτων με πολλούς και διάφορους τρόπους.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Μετά, σηκώθηκε η Κατερίνα να γράψει το γράμμα <ο>. 2) Ενώ ο Αχιλλέας, η Νικολέτα, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή, η Γεωργία και η Κατερίνα ψήφισαν την ιδέα του Αχιλλέα.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. 1) *και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφώνησαν «<ααα>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
- a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <ο>, <ι> και <α>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό..». 2) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 3) Μετά, σηκώθηκε η Κατερίνα να γράψει το γράμμα <ο>. 4) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράρισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφώνησαν «<ααα>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.
 - d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
 - f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. Ενώ ο Αχιλλέας, η Νικολέτα, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή, η Γεωργία και η Κατερίνα ψήφισαν την ιδέα του Αχιλλέα.
 - g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <ο>, <ι> και <α>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνος, αγδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 3) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
 - e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Play back* Μικρό όνομα παιδιού: *Γεωργία*

Ηλικία παιδιού: *5;8 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *4 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Φάνηκε ότι εντυπωσιάστηκε από τους διαφορετικούς τρόπους που χρησιμοποιούσαμε για να αναπαραστήσουμε τους ήχους των γραμμάτων.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *1) και η Γεωργία είπε: «Εγώ είδα ένα ωραίο φουστάνι». 2) και η Γεωργία είπε: «Είδα μια γατούλα».*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) και η Γεωργία είπε: «Εγώ είδα ένα ωραίο φουστάνι». 2) Πήρε το μολύβι και ζωγράφισε ένα μεγάλο στόμα με κοφτερά δόντια.*
 - c. Στοιχεία επεξεργασίας, π.χ. *1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφώνησαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <i>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
- a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <ο>, <ι> και <α>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Τότε έγραψα «που ήταν» και η Γεωργία σηκώθηκε για να αναπαραστήσει τη λέξη πεινασμένος δίπλα από τη λέξη ήταν. Πήρε το μοβ μαρκαδόρο και ζωγράφισε ένα μεγάλο στόμα με κοφτερά δόντια. 3) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 4) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφώνησαν «<ααα>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνο. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.
 - d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
 - f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. Ενώ ο Αχιλλέας, η Νικολέτα, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή, η Γεωργία και η Κατερίνα ψήφισαν την ιδέα του Αχιλλέα.
 - g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. 1) και η Γεωργία είπε: «Εγώ είδα ένα ωραίο φουστάνι». 2) και η Γεωργία είπε: «Είδα μια γατούλα».

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάχνουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <o>, <i> και <a>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά· χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Τότε έγραψα «που ήταν» και η Γεωργία σηκώθηκε για να αναπαραστήσει τη λέξη πεινασμένος δίπλα από τη λέξη ήταν. Πήρε το μοβ μαρκαδόρο και ζωγράφισε ένα μεγάλο στόμα με κοφτερά δόντια. 3) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 4) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <i>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. Πήρε το μοβ μαρκαδόρο και ζωγράφισε ένα μεγάλο στόμα με κοφτερά δόντια.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Play back* Μικρό όνομα παιδιού: Γιάννης

Ηλικία παιδιού: 5;9 ετών Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: 4 Ιουνίου 2014

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Του αρέσει να πειραματίζεται και να δοκιμάζει νέα πράγματα, εντυπωσιάστηκε από τους πολλούς διαφορετικούς τρόπους που χρησιμοποιούσαμε για να αναπαράγουμε τον ήχο των γραμμάτων.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. 1) και εμείς είδαμε χθες στο σπίτι μας. Η κατσαρίδα βγήκε έξω από το σκουπιδοτενεκέ και την είχαμε ψεκάσει και αυτή ακόμα περπατούσε. 2) και «Εγώ είδα ένα χελωνονιτζίκι» είπε ο Γιάννης. 3) Ενώ ο Γιάννης είπε: «Θα έκανα <i> άμα έβλεπα ένα φαγητό με σκουλήκια». 4) Μετά, ο Γιάννης είπε: «Μπορεί κάποιος να είδε μια κατσαρίδα και για αυτό να φώναζε.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Αφού τελείωσε με τη ζωγραφιά είπε: «Ο δεινόσαυρος ήταν πεινασμένος». 3) Στο τέλος, ο Γιάννης είπε: «Τελικά ήρθε ο δεινόσαυρος και τον έφαγε τον άνθρωπο».
 - c. Επεξεργασία, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <i>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια

έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:

a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <ο>, <ι> και <α>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνος, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Έτσι, ο Γιάννης σηκώθηκε, πήρε ένα μοβ μαρκαδόρο και ξεκίνησε να σχεδιάζει το νούμερο 1 μετά από τη λέξη ήταν και δίπλα σε αυτό ζωγράφισε το δεινόσαυρο. 3) Αφού τελείωσε με τη ζωγραφιά είπε: «Ο δεινόσαυρος ήταν πεινασμένος». 4) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 5) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω. 6) Στο τέλος, ο Γιάννης είπε: «Τελικά ήρθε ο δεινόσαυρος και τον έφαγε τον άνθρωπο».

b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.

c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφώνησαν «<ααα>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.

d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.

- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Μετά, ο Γιάννης είπε: «Μπορεί κάποιος να είδε μια κατσαρίδα και για αυτό να φώναζε. 2) Τότε ο Γιάννης είπε: «Κάτι σου έκανε εντύπωση». 3) «Κάτι δεν σου άρεσε» είπε ο Γιάννης. 4) Ενώ ο Αχιλλέας, η Νικολέτα, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή, η Γεωργία και η Κατερίνα ψήφισαν την ιδέα του Αχιλλέα.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. 1) και εμείς είδαμε χθες στο σπίτι μας. Η κατσαρίδα βγήκε έξω από το σκουπιδοτενεκέ και την είχαμε ψεκάσει και αυτή ακόμα περπατούσε. 2) και «Εγώ είδα ένα χελωνονιτζάκι» είπε ο Γιάννης. 3) Ενώ ο Γιάννης είπε: «Θα έκανα <i>i</i> άμα έβλεπα ένα φαγητό με σκουλήκια».

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <i>o</i>, <i>i</i> και <i>a</i>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Έτσι, ο Γιάννης σηκώθηκε, πήρε ένα μοβ μαρκαδόρο και ξεκίνησε να σχεδιάζει το νούμερο 1 μετά από τη λέξη ήταν και δίπλα σε αυτό ζωγράφισε το δεινόσαυρο. 3) Αφού τελείωσε με τη ζωγραφιά είπε: «Ο δεινόσαυρος ήταν πεινασμένος». 4) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 5) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω. 6) Στο τέλος, ο Γιάννης είπε: «Τελικά ήρθε ο δεινόσαυρος και τον έφαγε τον άνθρωπο».
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <i>a</i> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<i>aaa</i>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <i>o</i> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <i>o</i> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί

αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.

- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. Έτσι, ο Γιάννης σηκώθηκε, πήρε ένα μοβ μαρκαδόρο και ξεκίνησε να σχεδιάζει το νούμερο 1 μετά από τη λέξη ήταν και δίπλα σε αυτό ζωγράφισε το δεινόσαυρο. Ο δεινόσαυρος είχε δυο πόδια, ένα κεφάλι και μια πολύ μακριά ουρά.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Play back* Μικρό όνομα παιδιού: *Φωτεινή*

Ηλικία παιδιού: *6;1ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *4 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Της άρεσε που μπορούσαν να αναπαράγουμε με πολλούς διαφορετικούς τρόπους τους ήχους των γραμμάτων.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. 1) *«Μια κατσαρίδα»* είπε η Φωτεινή. 2) *Τότε, η Φωτεινή απάντησε: «Είσαι χαρούμενη».* 3) *Τότε η Φωτεινή είπε: «Νιώθει τρομαγμένος και φωνάζει <i><i>».*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Τότε, η Φωτεινή απάντησε: «Είσαι χαρούμενη».* 2) *Ενώ ο Αχιλλέας, η Νικολέτα, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή, η Γεωργία και η Κατερίνα ψήφισαν την ιδέα του Αχιλλέα.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. 1) *και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα.* 2) *Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<aaa>» θαυμασμού.* 3) *Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς.* 4) *και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>.* 5) *Επειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <i>.* 6) *Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου.* 7) *αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια έκφραση τρόμου.* 8) *Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
- a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάξουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <ο>, <ι> και <α>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά: χαρά, πόνο, αηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 3) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράρισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ.
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <α> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<ααα>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <ο> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <οο> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <ι>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <ι>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <α> πόνο. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <α> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.
 - d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ.
 - f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) Τότε, η Φωτεινή απάντησε: «Είσαι χαρούμενη». 2) Ενώ ο Αχιλλέας, η Νικολέτα, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή, η Γεωργία και η Κατερίνα ψήφισαν την ιδέα του Αχιλλέα. 3) Τότε η Φωτεινή είπε: «Νιώθει τρομαγμένος και φωνάζει <ι>».
 - g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. «Μια κατσαρίδα» είπε η Φωτεινή.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ. 1) Αφού είπαν όλοι τις ιδέες τους, είπα: «Τώρα θα φτιάχνουμε μια ιστορία που θα έχει μέσα τις φωνές <o>, <i> και <a>. Ανάλογα με το πως νιώθουμε κάθε φορά· χαρά, πόνο, αγηδία, απειλή κ.α. θα κάνουμε και τη φωνούλα. Πως θα ξεκινάει η ιστορία μας;» και τότε όλοι μαζί είπαν: «Μια φορά και έναν καιρό...». 2) Μετά, διαβάσαμε δυνατά αυτό που είχαμε γράψει: «1 φορά και 1 καιρό ήταν ένας δεινόσαυρος που ήταν πεινασμένος». 3) Τα παιδιά διάβασαν το κείμενο που γράψαμε με τη βοήθεια των εικόνων που ζωγράφισαν. Ξεκίνησαν να διαβάζουν ακολουθώντας την φορά ανάγνωσης, δηλαδή από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω.
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <a> τρομαγμένα. 2) Τέλος, ο καθένας σκέφτηκε τη δική του ιδέα και όλοι μαζί αναφωνήσαν «<aaa>» θαυμασμού. 3) Τότε όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν «Έκανε <o> από τη χαρά του» και όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν <oo> χαράς. 4) και όλα τα παιδιά μαζί αναφώνησαν τρομαγμένα <i>. 5) Έπειτα όλοι μαζί άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <i>. 6) Μετά τα ρώτησα: «Και πως κάνουμε όταν σκοντάφτουμε στην πέτρα;» και όλα τα παιδιά μαζί έκαναν ένα <a> πόνου. 7) αμέσως όλα τα παιδιά άρχισαν να φωνάζουν τρομαγμένα <a> και να έχουν μια έκφραση τρόμου. 8) Ενώ ταυτόχρονα αναπαριστούσαν τα συναισθήματα που αντιστοιχούσαν στους ήχους των γραμμάτων.
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
 - e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ.

5.4. Μουσικοσυνθέτες

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Μουσικοσυνθέτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Πέτρος*

Ηλικία παιδιού: *5;9 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *5 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *του άρεσε που θα φτιάχναμε το δικό μας τραγούδι.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Αμέσως ο Πέτρος απάντησε: «Να βάλουμε μια κυματιστή γραμμή σε αυτό που θα λέμε πολύ ώρα».*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Επειδή δεν μπορούσαμε να αποφασίσουμε πόσες φορές θα χρησιμοποιήσουμε το γράμμα <ο> ο Πέτρος είπε: «Να ψηφίσουμε». 2) Τότε ο Πέτρος παρατήρησε: «Μα αυτό δεν είναι τραγούδι!». 3) Ο Πέτρος σχεδίασε ένα <ο> στο πρώτο τετράγωνο, το οποίο ξεκινούσε από τη μέση και πήγαινε προς τα δεξιά. Το <ο> του Πέτρου ήταν μπλε και είχε μακρόστενο και οβάλ σχήμα.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Μετά ο Πέτρος είπε: «<ο>» και έκανε ένα κοφτό <ο>.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Έπειτα, έδειξα στα παιδιά ένα ένα τα γράμματα, τα οποία ήταν γραμμένα σε κόλλα Α3 που κρέμονταν στο καβαλέτο και εκείνα παρήγαγαν τον ήχο τους. Έτσι έδειξα πρώτα το <ο> και όλοι φώναζαν <ο>, μετά το <ι> και τέλος το <α>.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *1) Επειδή δεν μπορούσαμε να αποφασίσουμε πόσες φορές θα χρησιμοποιήσουμε το γράμμα <ο> ο Πέτρος είπε: «Να ψηφίσουμε». 2) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να*

χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <ο>. 3) Ο Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα ψήφισαν να το βάλουμε δυο φορές. 4) Αμέσως ο Πέτρος απάντησε: «Να βάλουμε μια κυματιστή γραμμή σε αυτό που θα λέμε πολύ ώρα». 5) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν.

- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 2) Τότε ο Πέτρος παρατήρησε: «Μα αυτό δεν είναι τραγούδι!». 3) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 4) Μετά ο Πέτρος είπε: «<ο>» και έκανε ένα κοφτό <ο>. 5) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια..
- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Όλοι ξεκίνησαν να γράφουν από το αριστερό τετράγωνο προς το δεξιό, το οποίο βρίσκονταν στην πρώτη σειρά. 2) Ο Πέτρος σχεδίασε ένα <ο> στο πρώτο τετράγωνο, το οποίο ξεκινούσε από τη μέση και πήγαινε προς τα δεξιά. Το <ο> του Πέτρου ήταν μπλε και είχε μακρόστενο και οβάλ σχήμα. 3) Έτσι, ο Πέτρος σχεδίασε δυο μπλε <ι>. Το ένα ήταν προς την αριστερή πλευρά του δεύτερου τετραγώνου και το άλλο προς την αριστερή πλευρά του τρίτου τετραγώνου. Το πρώτο <ι> του Πέτρου ήταν μια ελαφρώς κυρτή γραμμή που στο κάτω τελείωμά της η καμπύλη της γινόταν ακόμα πιο έντονη προς τα επάνω. Το δεύτερο <ι> ήταν μια κυρτή γραμμή που ξεκινούσε με μεγάλη κλίση ενώ καθώς κατέβαινε γινόταν μια λοξή ευθεία. 4) Τότε, ο Πέτρος σχεδίασε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> του Πέτρου ήταν ένας κύκλος που ενώνονταν με μια λοξή ίσια γραμμή στην δεξιά του πλευρά. 5) Έτσι, ο Πέτρος σχεδίασε το <ο> του στο μέσο του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> του ήταν μπλε και είχε σχήμα στρογγυλό. 6) Έτσι λοιπόν ο Πέτρος σχεδίασε ένα <α> στο κέντρο του έκτου τετραγώνου. Το <α> του Πέτρου ήταν ένας μπλε κύκλος που στα δεξιά ενώνονταν με μια καμπύλη γραμμή.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) «Συμφωνείτε όλοι; Θέλετε να βάλουμε το <ο>;». Τότε όλοι μαζί είπαν «Ναι» και συμφώνησαν με την πρόταση του

Γιάννη. 2) Στη συνέχεια, αφού όλα τα παιδιά έγραψαν το <a> ξεκίνησαν να γράφουν το <o> όπως είχε προτείνει νωρίτερα η Νικολέτα. 3) Τα παιδιά συμφώνησαν με την ιδέα του Πέτρου.

g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

a. Να μην αξιοποιεί κανένα.

b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.

c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Επειδή δεν μπορούσαμε να αποφασίσουμε πόσες φορές θα χρησιμοποιήσουμε το γράμμα <o> ο Πέτρος είπε: «Να ψηφίσουμε». 2) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <o>. 3) Ο Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα ψήφησαν να το βάλουμε δυο φορές. 4) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 5) Τότε ο Πέτρος παρατήρησε: «Μα αυτό δεν είναι τραγούδι!». 6) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 7) Μετά ο Πέτρος είπε: «<o>» και έκανε ένα κοφτό <o>. 8) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια. 9) Αμέσως ο Πέτρος απάντησε: «Να βάλουμε μια κυματιστή γραμμή σε αυτό που θα λέμε πολύ ώρα». 10) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν.

d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.

e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Το <o> του Πέτρου ήταν μπλε και είχε μακρόστενο και οβάλ σχήμα. 2) Έτσι, ο Πέτρος σχεδίασε δυο μπλε <i>. Το ένα ήταν προς την αριστερή πλευρά του δεύτερου τετραγώνου και το άλλο προς την αριστερή πλευρά του τρίτου τετραγώνου. Το πρώτο <i> του Πέτρου ήταν μια ελαφρώς κυρτή γραμμή που στο κάτω τελείωμά της η καμπύλη της γινόταν ακόμα πιο έντονη προς τα επάνω. Το δεύτερο <i> ήταν μια κυρτή γραμμή που ξεκινούσε με μεγάλη κλίση ενώ καθώς κατέβαινε γινόταν μια λοξή ευθεία. 3) Τότε, ο Πέτρος σχεδίασε ένα <a> στο κέντρο

του τέταρτου τετραγώνου. Το $\langle \alpha \rangle$ του Πέτρου ήταν ένας κύκλος που ενώνονταν με μια λοξή ίσια γραμμή στην δεξιά του πλευρά. 4) Έτσι, ο Πέτρος σχεδίασε το $\langle \circ \rangle$ του στο μέσο του πέμπτου τετραγώνου. Το $\langle \circ \rangle$ του ήταν μπλε και είχε σχήμα στρογγυλό. 5) Έτσι λοιπόν ο Πέτρος σχεδίασε ένα $\langle \alpha \rangle$ στο κέντρο του έκτου τετραγώνου. Το $\langle \alpha \rangle$ του Πέτρου ήταν ένας μπλε κύκλος που στα δεξιά ενώνονταν με μια καμπύλη γραμμή.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Μουσικοσυνθέτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Νικολέτα*

Ηλικία παιδιού: *6;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *5 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *της άρεσε που θα φτιάχναμε το τραγούδι μας.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Ενώ η Νικολέτα διαφώνησε λέγοντας: «Όχι, να βάλουμε κι ένα <o> ανάμεσα».*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Ακόμα, η Νικολέτα σχεδίασε ένα <o> στο μέσο του πρώτου τετραγώνου. Το <o> της Νικολέτας ήταν καφέ, μικρό και στρογγυλό. 2) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <o>. 3) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Έτσι, η Νικολέτα είπε: «Να κάνουμε <o>» και έκανε ένα <o> στιγμιαίο.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *1) Έπειτα, έδειξα στα παιδιά ένα ένα τα γράμματα, τα οποία ήταν γραμμένα σε κόλλα Α3 που κρέμονταν στο καβαλέτο και εκείνα παρήγαγαν τον ήχο τους. Έτσι έδειξα πρώτα το <o> και όλοι φώναζαν <o>, μετά το <i> και τέλος το <a>.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *1) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους*

και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <ο>. 2) Ο Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα ψήφησαν να το βάλουμε δυο φορές. 3) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν.

- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 2) Έτσι, η Νικολέτα είπε: «Να κάνουμε <ο>» και έκανε ένα <ο> στιγμιαίο. 3) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 4) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.
- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Όλοι ξεκίνησαν να γράφουν από το αριστερό τετράγωνο προς το δεξιό, το οποίο βρίσκονταν στην πρώτη σειρά. 2) Ακόμα, η Νικολέτα σχεδίασε ένα <ο> στο μέσο του πρώτου τετραγώνου. Το <ο> της Νικολέτας ήταν καφέ, μικρό και στρογγυλό. 3) Επιπλέον, η Νικολέτα έκανε δυο καφέ <ι>. Το ένα στο κέντρο του δεύτερου τετραγώνου και το άλλο στο κέντρο του τρίτου τετραγώνου. Το πρώτο <ι> της Νικολέτας ήταν μια μακριά ευθεία γραμμή, που γινόταν ελαφρώς κυρτή στο τελειώμά της. Το δεύτερο <ι> ήταν μια ευθεία γραμμή, η οποία αποκτούσε μια μεγάλη καμπυλωτή κλίση προς τα επάνω στο τελειώμά της και έφτανε στο ύψος της μέσης της ευθείας γραμμής. 4) Ταυτόχρονα, η Νικολέτα έκανε το δικό της <ο> προς την δεξιά πλευρά του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> της ήταν καφέ και είχε σχήμα οβάλ. 5) Έτσι, η Νικολέτα έγραψε το <α> στο κέντρο του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Νικολέτας ήταν ένας καφέ κύκλος ο οποίος ενώνονταν με μια έντονα καμπύλη γραμμή στα δεξιά του.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) «Συμφωνείτε όλοι; Θέλετε να βάλουμε το <ο>;». Τότε όλοι μαζί είπαν «Ναι» και συμφώνησαν με την πρόταση του Γιάννη. 2) Ενώ η Νικολέτα διαφώνησε λέγοντας: «Όχι, να βάλουμε κι ένα <ο> ανάμεσα». 3) Στη συνέχεια, αφού όλα τα παιδιά έγραψαν το

<α> ξεκίνησαν να γράφουν το <ο> όπως είχε προτείνει νωρίτερα η Νικολέτα. 4) Τα παιδιά συμφώνησαν με την ιδέα του Πέτρου.

g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- Να μην αξιολογεί κανένα.
 - Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
 - Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <ο>. 2) Ο Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα ψήφησαν να το βάλουμε δυο φορές. 3) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 4) Έτσι, η Νικολέτα είπε: «Να κάνουμε <ο>» και έκανε ένα <ο> στιγμιαίο. 5) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 6) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν. 7) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους τότε κοφτά και τότε με διάρκεια.
 - Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
 - Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Ακόμα, η Νικολέτα σχεδίασε ένα <ο> στο μέσο του πρώτου τετραγώνου. Το <ο> της Νικολέτας ήταν καφέ, μικρό και στρογγυλό. 2) Επιπλέον, η Νικολέτα έκανε δυο καφέ <ι>. Το ένα στο κέντρο του δεύτερου τετραγώνου και το άλλο στο κέντρο του τρίτου τετραγώνου. Το πρώτο <ι> της Νικολέτας ήταν μια μακριά ευθεία γραμμή, που γινόταν ελαφρώς κυρτή στο τελειώμά της. Το δεύτερο <ι> ήταν μια ευθεία γραμμή, η οποία αποκτούσε μια μεγάλη καμπυλωτή κλίση προς τα επάνω στο τελειώμά της και έφτανε στο ύψος της μέσης της ευθείας γραμμής. 3) Ταυτόχρονα, η Νικολέτα έκανε το δικό της <ο> προς την δεξιά πλευρά του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> της ήταν καφέ και είχε σχήμα οβάλ. 4) Έτσι, η Νικολέτα έγραψε το <α> στο κέντρο του έκτου

τετραγώνου. Το <α> της Νικολέτας ήταν ένας καφέ κύκλος ο οποίος ενώνονταν με μια έντονα καμπύλη γραμμή στα δεξιά του.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Μουσικοσυνθέτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Χριστίνα*

Ηλικία παιδιού: *5;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *5 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) της αρέσει να μιμείται και να κάνει διάφορες φωνές.

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Αντίθετα, η Κατερίνα, η Χριστίνα και η Φωτεινή ψήφισαν δυο.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέρον στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν. 2) Ταυτόχρονα, η Χριστίνα έγραψε το <ο> στο κέντρο του τετραγώνου. Το <ο> της Χριστίνας είχε σχήμα κυκλικό και μια μικρή μτούλα. 3) Τότε η Χριστίνα συμφώνησε με τη Νικολέτα και είπε: «Ναι, να κάνουμε <ο>».*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *και έκανε ένα <ο> στιγμιαίο.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *1) Έπειτα, έδειξα στα παιδιά ένα ένα τα γράμματα, τα οποία ήταν γραμμένα σε κόλλα Α3 που κρέμονταν στο καβαλέτο και εκείνα παρήγαγαν τον ήχο τους. Έτσι έδειξα πρώτα το <ο> και όλοι φώναζαν <ο>, μετά το <ι> και τέλος το <α>.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *1) Αντίθετα, η Κατερίνα, η Χριστίνα και η Φωτεινή ψήφισαν δυο. 2) Ο Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα ψήφησαν να το βάλουμε δυο*

- φορές. 3) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 2) και έκανε ένα <ο> στιγμιαίο. 3) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 4) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.
- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Όλοι ξεκίνησαν να γράφουν από το αριστερό τετράγωνο προς το δεξιό, το οποίο βρίσκονταν στην πρώτη σειρά. 2) Ταυτόχρονα, η Χριστίνα έγραψε το <ο> στο κέντρο του τετραγώνου. Το <ο> της Χριστίνας είχε σχήμα κυκλικό και μια μικρή μυτούλα. 3) Ακόμα, η Χριστίνα έφτιαξε ένα <ι> στο κέντρο του δεύτερου τετραγώνου και ένα άλλο στο κέντρο του τρίτου τετραγώνου. Τα <ι> της Χριστίνας ήταν δυο ευθείες κόκκινες γραμμές, οι οποίες στο τελείωμά τους γίνονταν κυρτές προς τα επάνω. 4) Επιπλέον, η Χριστίνα έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Χριστίνας ήταν ένας κύκλος που ενωνόταν από τα δεξιά με μια μακριά ίσια γραμμή, η οποία στο κάτω τελείωμά της γινόταν καμπύλη προς τα επάνω. 5) Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα έγραψε το γράμμα <ο> στο κέντρο του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> της Χριστίνας ήταν κόκκινο και είχε σχήμα κυκλικό. 6) Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα έκανε ένα <α> στη μέση του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Χριστίνας ήταν ένα κόκκινος κύκλος ο οποίος στα δεξιά του ακουμπούσε με μια μακριά ίσια γραμμή που στην άκρη της γινόταν καμπύλη.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) «Συμφωνείτε όλοι; Θέλετε να βάλουμε το <ο>;». Τότε όλοι μαζί είπαν «Ναι» και συμφώνησαν με την πρόταση του Γιάννη. 2) Στη συνέχεια, αφού όλα τα παιδιά έγραψαν το <α> ξεκίνησαν να γράφουν το <ο> όπως είχε προτείνει νωρίτερα η Νικολέτα. 3) Τότε η Χριστίνα συμφώνησε με τη Νικολέτα και είπε: «Ναι, να κάνουμε <ο>».

g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιολογεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) *Αντίθετα, η Κατερίνα, η Χριστίνα και η Φωτεινή ψήφισαν δυο. 2) Ο Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα ψήφισαν να το βάλουμε δυο φορές. 3) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 4) και έκανε ένα <ο> στιγμιαίο. 5) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 6) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν. 7) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους τότε κοφτά και τότε με διάρκεια.*
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
 - e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) *Το <ο> της Γεωργίας είχε σχήμα κυκλικό και μια μικρή μτούλα. 2) Τα <ι> της Χριστίνας ήταν δυο ευθείες κόκκινες γραμμές, οι οποίες στο τελείωμά τους γίνονταν κυρτές προς τα επάνω. 3) Επιπλέον, η Χριστίνα έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Χριστίνας ήταν ένας κύκλος που ενωνόταν από τα δεξιά με μια μακριά ίσια γραμμή, η οποία στο κάτω τελείωμά της γινόταν καμπύλη προς τα επάνω. 4) Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα έγραψε το γράμμα <ο> στο κέντρο του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> της Χριστίνας ήταν κόκκινο και είχε σχήμα κυκλικό. 5) Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα έκανε ένα <α> στη μέση του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Χριστίνας ήταν ένα κόκκινος κύκλος ο οποίος στα δεξιά του ακουμπούσε με μια μακριά ίσια γραμμή που στην άκρη της γινόταν καμπύλη.*

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Μουσικοσυνθέτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Αχιλλέας*

Ηλικία παιδιού: *6;2 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *5 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *ήθελε να δει πως θα φτιάξουμε το τραγούδι μας.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Όμως ο Αχιλλέας είπε ζανά: «Μα και πάλι δεν είναι τραγούδι αυτό!»*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Τότε ο Αχιλλέας αναφώνησε: «Ναι, τώρα είναι όλα από δυο φορές!».* 2) *Επιπλέον, ο Αχιλλέας έκανε ένα <o> στο κέντρο του τετραγώνου προς τα αριστερά. Το <o> του Αχιλλέα ήταν μπλε, μεγάλο και είχε σχήμα οβάλ.* 3) *) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Αμέσως ο Αχιλλέας είπε: «<i>» και έκανε ένα <i> με διάρκεια.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. 1) *Έπειτα, έδειξα στα παιδιά ένα ένα τα γράμματα, τα οποία ήταν γραμμένα σε κόλλα Α3 που κρέμονταν στο καβαλέτο και εκείνα παρήγαγαν τον ήχο τους. Έτσι έδειξα πρώτα το <o> και όλοι φώναζαν <o>, μετά το <i> και τέλος το <a>.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. 1) *Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <o>.* 2) *Ο*

Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα ψήφησαν να το βάλουμε δυο φορές. 3) Τότε ο Αχιλλέας αναφώνησε: «Ναι, τώρα είναι όλα από δυο φορές!». 4) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν.

- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) Όμως το δικό μας τραγούδι θα έχει μονάχα τρεις φωνούλες. Ποιες λέτε να είναι αυτές;» ρώτησα. «Θα είναι το <ο>, το <ι> και το <α>» είπε ο Αχιλλέας. 2) «Να βάλουμε το <α>» είπε ο Αχιλλέας. 3) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 4) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 5) Όμως ο Αχιλλέας είπε ζανά: «Μα και πάλι δεν είναι τραγούδι αυτό!» 6) Αμέσως ο Αχιλλέας είπε: «<ι>» και έκανε ένα <ι> με διάρκεια. 7) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.
- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Όλοι ξεκίνησαν να γράφουν από το αριστερό τετράγωνο προς το δεξιό, το οποίο βρίσκονταν στην πρώτη σειρά. 2) Επιπλέον, ο Αχιλλέας έκανε ένα <ο> στο κέντρο του τετραγώνου προς τα αριστερά. Το <ο> του Αχιλλέα ήταν μπλε, μεγάλο και είχε σχήμα οβάλ. 3) Επιπλέον, ο Αχιλλέας σχεδίασε στη μέση του δεύτερου τετραγώνου το πρώτο <ι> και ψηλά στο κέντρο του τρίτου τετραγώνου το δεύτερο. Το πρώτο <ι> του Αχιλλέα ήταν μια μακριά ,μπλε ίσια γραμμή που στο κάτω τελείωμά της γινόταν κυρτή προς τα επάνω. Αντίθετα, το δεύτερο <ι> ήταν μια ευθεία γραμμή που γινόταν λιγότερο κυρτή από την προηγούμενη στο τελείωμά της. 4) Ακόμα, ο Αχιλλέας σχεδίασε ένα <α> στη μέση και προς τα κάτω μέσα στο τέταρτο τετράγωνο. Το <α> του Αχιλλέα ήταν ένας κύκλος και μια ευθεία γραμμή που ενωνόταν στα δεξιά η οποία όσο κατέβαινε προς τα κάτω γινόταν καμπυλωτή με κλίση προς τα επάνω. 5) Συγχρόνως, ο Αχιλλέας έκανε ένα <ο> στο κέντρο του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> του Αχιλλέα ήταν μπλε και στρογγυλό. 6) Ακόμα, ο Αχιλλέας έγραψε ένα

<α> στη μέση του έκτου τετραγώνου. Το <α> του Αχιλλέα ήταν ένας μικρός μπλε κύκλος, ο οποίος από δεξιά ενώνονταν με μια ίσια γραμμή που στην άκρη της είχε μια καμπύλη προς τα επάνω.

f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) «Συμφωνείτε όλοι; Θέλετε να βάλουμε το <ο>;». Τότε όλοι μαζί είπαν «Ναι» και συμφώνησαν με την πρόταση του Γιάννη. 2) Στη συνέχεια, αφού όλα τα παιδιά έγραψαν το <α> ξεκίνησαν να γράφουν το <ο> όπως είχε προτείνει νωρίτερα η Νικολέτα.

g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

a. Να μην αξιολογεί κανένα.

b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.

c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Όμως το δικό μας τραγούδι θα έχει μονάχα τρεις φωνούλες. Ποιες λέτε να είναι αυτές;» ρώτησα. «Θα είναι το <ο>, το <ι> και το <α>» είπε ο Αχιλλέας. 2) «Να βάλουμε το <α>» είπε ο Αχιλλέας». 3) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <ο>. 4) Ο Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα ψήφησαν να το βάλουμε δυο φορές. 5) Τότε ο Αχιλλέας αναφώνησε: «Ναι, τώρα είναι όλα από δυο φορές!». 6) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 7) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 8) Όμως ο Αχιλλέας είπε ξανά: «Μα και πάλι δεν είναι τραγούδι αυτό!». 9) Αμέσως ο Αχιλλέας είπε: «<ι>» και έκανε ένα <ι> με διάρκεια. και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν. 10) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.

d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.

e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Το <ο> του Αχιλλέα ήταν μπλε, μεγάλο και είχε σχήμα οβάλ. 2) Το πρώτο <ι> του Αχιλλέα ήταν μια

μακριά ,μπλε ίσια γραμμή που στο κάτω τελείωμά της γινόταν κυρτή προς τα επάνω. Αντίθετα, το δεύτερο <i> ήταν μια ευθεία γραμμή που γινόταν λιγότερο κυρτή από την προηγούμενη στο τελείωμά της. 3) Ακόμα, ο Αχιλλέας σχεδίασε ένα <a> στη μέση και προς τα κάτω μέσα στο τέταρτο τετράγωνο. Το <a> του Αχιλλέα ήταν ένας κύκλος και μια ευθεία γραμμή που ενωνόταν στα δεξιά η οποία όσο κατέβαινε προς τα κάτω γινόταν καμπυλωτή με κλίση προς τα επάνω. 4) Συγχρόνως, ο Αχιλλέας έκανε ένα <o> στο κέντρο του πέμπτου τετραγώνου. Το <o> του Αχιλλέα ήταν μπλε και στρογγυλό. 5) Ακόμα, ο Αχιλλέας έγραψε ένα <a> στη μέση του έκτου τετραγώνου. Το <a> του Αχιλλέα ήταν ένας μικρός μπλε κύκλος, ο οποίος από δεξιά ενώνονταν με μια ίσια γραμμή που στην άκρη της είχε μια καμπύλη προς τα επάνω.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Μουσικοσυνθέτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Κατερίνα Δ.*

Ηλικία παιδιού: *5;5 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *5 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *ανυπομονούσε να ακούσει τα τραγούδι και σκεφτόταν πως μπορούμε να πούμε το κάθε γράμμα για να το κάνουμε τραγούδι.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Αφού όλοι έγραψαν το <ο> η Κατερίνα Δ. είπε: «Τώρα να βάλουμε το <ι>».*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Ενώ η Ιόλη, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή και η Γεωργία ψήφισαν μια. 2) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους τότε κοφτά και τότε με διάρκεια. 3) Το <ο> της Κατερίνας Δ. ήταν κόκκινο και στρογγυλό.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *«Να πούμε <ο>» είπε η Κατερίνα Δ και έκανε ένα στιγμιαίο <ο>.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *1) Έπειτα, έδειξα στα παιδιά ένα ένα τα γράμματα, τα οποία ήταν γραμμένα σε κόλλα Α3 που κρέμονταν στο καβαλέτο και εκείνα παρήγαγαν τον ήχο τους. Έτσι έδειξα πρώτα το <ο> και όλοι φώναζαν <ο>, μετά το <ι> και τέλος το <α>.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *1) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <ο>. 2) Ενώ η Ιόλη, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή και η Γεωργία ψήφισαν μια. 3) και*

αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν.

- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) Αφού όλοι έγραψαν το <ο> η Κατερίνα Δ. είπε: «Τώρα να βάλουμε το <ι>». 2) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 3) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 4) «Να πούμε <ο>» είπε η Κατερίνα Δ και έκανε ένα στιγμιαίο <ο>. 5) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους τότε κοφτά και τότε με διάρκεια.
- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Όλοι ξεκίνησαν να γράφουν από το αριστερό τετράγωνο προς το δεξιό, το οποίο βρίσκονταν στην πρώτη σειρά. 2) Τέλος, η Κατερίνα Δ. σχεδίασε ένα <ο> στην πάνω αριστερή πλευρά του τετραγώνου της. Το <ο> της Κατερίνας Δ. ήταν κόκκινο και στρογγυλό. 3) Τέλος, η Κατερίνα Δ. έφτιαξε δυο <ι>, το ένα στην αριστερή άκρη του δεύτερου τετραγώνου και το άλλο στην αριστερή άκρη του τρίτου τετραγώνου. Το πρώτο <ι> της Κατερίνας Δ. ήταν μια μικρή ίσια γραμμή, η οποία γινόταν ελαφρώς καμπυλωτή προς τα επάνω στο κάτω τελειώμά της. Το δεύτερο <ι> της Κατερίνας Δ. ήταν μια λίγο πιο μακριά ελαφρώς λοξή ευθεία γραμμή, η οποία καθώς κατέβαινε αποκτούσε μια μικρή κλίση προς τα επάνω. 4) Τέλος, η Κατερίνα Δ. έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Κατερίνας Δ. είχε οβάλ σχήμα και ενωνόταν στα δεξιά με μια ευθεία γραμμή που στο κάτω τελειώμά της αποκτούσε μια κλίση προς τα επάνω. 5) Τέλος, η Κατερίνα Δ. έκανε το <ο> προς την αριστερά πλευρά του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> της Κατερίνας Δ. ήταν ένας κόκκινος μικρός κύκλος. 6) Τέλος, η Κατερίνα Δ. έφτιαξε το <α> προς την αριστερή πλευρά του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Κατερίνα Δ. ήταν ένας κύκλος που ενώνονταν στα δεξιά με μια καμπύλη γραμμή
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) «Συμφωνείτε όλοι; Θέλετε να βάλουμε το <ο>;». Τότε όλοι μαζί είπαν «Ναι» και συμφώνησαν με την πρόταση

του Γιάννη. 2) Στη συνέχεια, αφού όλα τα παιδιά έγραψαν το <α> ξεκίνησαν να γράφουν το <ο> όπως είχε προτείνει νωρίτερα η Νικολέτα.

g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο:

a. Να μην αξιολογεί κανένα.

b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.

c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <ο>. 2) Ενώ η Ιόλη, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή και η Γεωργία ψήφισαν μια. 3) Αφού όλοι έγραψαν το <ο> η Κατερίνα Δ. είπε: «Τώρα να βάλουμε το <ι>». 4) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 5) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 6) «Να πούμε <ο>» είπε η Κατερίνα Δ και έκανε ένα στιγμιαίο <ο>. 7) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν. 8) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.

d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.

e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Το <ο> της Κατερίνας Δ. ήταν κόκκινο και στρογγυλό. 2) Το πρώτο <ι> της Κατερίνας Δ. ήταν μια μικρή ίσια γραμμή, η οποία γινόταν ελαφρώς καμπυλωτή προς τα επάνω στο κάτω τελείωμά της. Το δεύτερο <ι> της Κατερίνας Δ. ήταν μια λίγο πιο μακριά ελαφρώς λοξή ευθεία γραμμή, η οποία καθώς κατέβαινε αποκτούσε μια μικρή κλίση προς τα επάνω. 3) Τέλος, η Κατερίνα Δ. έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Κατερίνας Δ. είχε οβάλ σχήμα και ενωνόταν στα δεξιά με μια ευθεία γραμμή που στο κάτω τελείωμά της αποκτούσε μια κλίση προς τα επάνω. 4) Τέλος, η Κατερίνα Δ. έκανε το <ο> προς την αριστερά πλευρά του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> της Κατερίνας

Δ. ήταν ένας κόκκινος μικρός κύκλος. 5) Τέλος, η Κατερίνα Δ. έφτιαξε το <α> προς την αριστερή πλευρά του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Κατερίνα Δ. ήταν ένας κύκλος που ενώνονταν στα δεξιά με μια καμπύλη γραμμή

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Μουσικοσυνθέτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Ιόλη*

Ηλικία παιδιού: *5;3 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *5 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *της αρέσουν τα τραγούδια και ανυπομονούσε για το δικό μας.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1)) Την ίδια στιγμή, η Ιόλη σχεδίασε ένα <o> στο κέντρο του πρώτου τετραγώνου. Το <o> της Ιόλης ήταν κόκκινο και είχε σχήμα οβάλ. 2) «Να κάνουμε και <o> και <o>» είπε η Ιόλη και έκανε ένα <o> με διάρκεια και ένα <o> στιγμιαίο. 3) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους τότε κοφτά και τότε με διάρκεια.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *1) «Να κάνουμε και <o> και <o>» είπε η Ιόλη και έκανε ένα <o> με διάρκεια και ένα <o> στιγμιαίο. 2) Τέλος, η Ιόλη είπε: «<a>» και έκανε ένα <a> με διάρκεια.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *1) Έπειτα, έδειξα στα παιδιά ένα ένα τα γράμματα, τα οποία ήταν γραμμένα σε κόλλα Α3 που κρέμονταν στο καβαλέτο και εκείνα παρήγαγαν τον ήχο τους. Έτσι έδειξα πρώτα το <o> και όλοι φώναζαν <o>, μετά το <i> και τέλος το <a>.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *1) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <o>. 2) Ενώ η*

Ιόλη, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή και η Γεωργία ψήφισαν μια. 3) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν.

- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 2) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 3) «Να κάνουμε και <ο> και <ο>» είπε η Ιόλη και έκανε ένα <ο> με διάρκεια και ένα <ο> στιγμιαίο. 4) Τέλος, η Ιόλη είπε: «<α>» και έκανε ένα <α> με διάρκεια. 5) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους τότε κοφτά και τότε με διάρκεια.
- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Όλοι ξεκίνησαν να γράφουν από το αριστερό τετράγωνο προς το δεξιό, το οποίο βρίσκονταν στην πρώτη σειρά. 2) Την ίδια στιγμή, η Ιόλη σχεδίασε ένα <ο> στο κέντρο του πρώτου τετραγώνου. Το <ο> της Ιόλης ήταν κόκκινο και είχε σχήμα οβάλ. 3) Ταυτόχρονα, η Ιόλη έφτιαξε δυο κόκκινα <ι>. Το πρώτο στο κέντρο του δεύτερου τετραγώνου και το δεύτερο στην αριστερή άκρη του τρίτου τετραγώνου. Το πρώτο <ι> της Ιόλης ήταν μια καμπύλη γραμμή που γινόταν ελαφρώς πιο κυρτή προς τα επάνω στο κάτω τελείωμα της. Ενώ το δεύτερο <ι> ήταν μια καμπύλη γραμμή που καθώς κατέβαινε γινόταν όλο και πιο κυρτή προς τα επάνω. 4) Συγχρόνως, η Ιόλη έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Ιόλης ήταν ένας κύκλος που στα δεξιά ενώνονταν με μια ίσια γραμμή η οποία καθώς κατέβαινε γινόταν καμπυλωτή προς τα επάνω. 5) Ακόμα, η Ιόλη έγραψε το γράμμα <ο> στο κέντρο του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> της Ιόλης είχε σχήμα κυκλικό. 6) Ταυτόχρονα, η Ιόλη έκανε το <α> της στο κέντρο του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Ιόλης ήταν κόκκινο και είχε σχήμα οβάλ, που από δεξιά ενώνονταν με μια ίσια γραμμή η οποία όσο κατέβαινε γινόταν κυρτή προς τα επάνω.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) «Συμφωνείτε όλοι; Θέλετε να βάλουμε το <ο>;». Τότε όλοι μαζί είπαν «Ναι» και συμφώνησαν με την πρόταση

του Γιάννη. 2) Στη συνέχεια, αφού όλα τα παιδιά έγραψαν το <α> ξεκίνησαν να γράφουν το <ο> όπως είχε προτείνει νωρίτερα η Νικολέτα.

g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

a. Να μην αξιοποιεί κανένα.

b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.

c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <ο>. 2) Ενώ η Ιόλη, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή και η Γεωργία ψήφισαν μια. 3) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 4) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 4) «Να κάνουμε και <ο> και <ο>» είπε η Ιόλη και έκανε ένα <ο> με διάρκεια και ένα <ο> στιγμιαίο. 5) Τέλος, η Ιόλη είπε: «<α>» και έκανε ένα <α> με διάρκεια. 6) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προέφταν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν. 7) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους τότε κοφτά και τότε με διάρκεια.

d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.

e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Το <ο> της Ιόλης ήταν κόκκινο και είχε σχήμα οβάλ. 2) Ταυτόχρονα, η Ιόλη έφτιαξε δυο κόκκινα <ι>. Το πρώτο στο κέντρο του δεύτερου τετραγώνου και το δεύτερο στην αριστερή άκρη του τρίτου τετραγώνου. Το πρώτο <ι> της Ιόλης ήταν μια καμπύλη γραμμή που γινόταν ελαφρώς πιο κυρτή προς τα επάνω στο κάτω τελείωμα της. Ενώ το δεύτερο <ι> ήταν μια καμπύλη γραμμή που καθώς κατέβαινε γινόταν όλο και πιο κυρτή προς τα επάνω. 3) Συγχρόνως, η Ιόλη έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Ιόλης ήταν ένας κύκλος που στα δεξιά ενώνονταν με μια ίσια γραμμή η οποία καθώς κατέβαινε γινόταν

καμπυλωτή προς τα επάνω. 4) Ακόμα, η Ιόλη έγραψε το γράμμα <ο> στο κέντρο του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> της Ιόλης είχε σχήμα κυκλικό. 5) Ταυτόχρονα, η Ιόλη έκανε το <α> της στο κέντρο του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Ιόλης ήταν κόκκινο και είχε σχήμα οβάλ, που από δεξιά ενώνονταν με μια ίσια γραμμή η οποία όσο κατέβαινε γινόταν κυρτή προς τα επάνω.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Μουσικοσυνθέτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Κατερίνα*

Ηλικία παιδιού: *6;0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *5 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *της άρεσε που θα φτιάχναμε το τραγούδι μας.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Αντίθετα, η Κατερίνα, η Χριστίνα και η Φωτεινή ψήφισαν δυο. 2) Έκανε ένα <o> στο κέντρο προς τα επάνω μέσα στο πρώτο τετράγωνο. Το <o> της Κατερίνας είχε σχήμα κυκλικό. 3) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *«<a>» είπε η Κατερίνα και έκανε ένα <a> με διάρκεια.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *1) Έπειτα, έδειξα στα παιδιά ένα ένα τα γράμματα, τα οποία ήταν γραμμένα σε κόλλα Α3 που κρέμονταν στο καβαλέτο και εκείνα παρήγαγαν τον ήχο τους. Έτσι έδειξα πρώτα το <o> και όλοι φώναζαν <o>, μετά το <i> και τέλος το <a>.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *1) Αντίθετα, η Κατερίνα, η Χριστίνα και η Φωτεινή ψήφισαν δυο. 2) Ο Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα ψήφησαν να το βάλουμε δυο φορές. 3) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα*

γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν.

- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 2) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 3) «<α>» είπε η Κατερίνα και έκανε ένα <α> με διάρκεια. 4) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.
- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Όλοι ξεκίνησαν να γράφουν από το αριστερό τετράγωνο προς το δεξιό, το οποίο βρίσκονταν στην πρώτη σειρά. 2) Έκανε ένα <ο> στο κέντρο προς τα επάνω μέσα στο πρώτο τετράγωνο. Το <ο> της Κατερίνας είχε σχήμα κυκλικό. 3) Επίσης, η Κατερίνα έφτιαξε ψηλά στην αριστερή πλευρά του δεύτερου τετραγώνου το ένα <ι> και στο κέντρο του τρίτου τετραγώνου το άλλο. Τα <ι> της Κατερίνας ήταν ευθείες πορτοκαλί γραμμές που γινόταν έντονα καμπυλωτές προς τα επάνω στο κάτω τελειώμά τους. 4) Έτσι και η Κατερίνα έκανε ένα <α> στο κέντρο λίγο πιο ψηλά από τη μέση του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Κατερίνας αποτελούνταν από ένα κύκλο, ο οποίος στην δεξιά του άκρη ενωνόταν με μια καμπύλη γραμμή. 5) Τότε και η Κατερίνα έκανε το δικό της <ο> στο πέμπτο τετράγωνο στο κέντρο του και λίγο προς τα δεξιά. Το <ο> της Κατερίνας ήταν πορτοκαλί και είχε σχήμα οβάλ. 6) Τότε η Κατερίνα έκανε κι εκείνη το δικό της <α> στην μέση του έκτου τετραγώνου. Το <α> της Κατερίνας ήταν ένας πορτοκαλί κύκλος, ο οποίος ενώνονταν από τα δεξιά με μια καμπύλη γραμμή.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) «Συμφωνείτε όλοι; Θέλετε να βάλουμε το <ο>;». Τότε όλοι μαζί είπαν «Ναι» και συμφώνησαν με την πρόταση του Γιάννη. 2) Στη συνέχεια, αφού όλα τα παιδιά έγραψαν το <α> ξεκίνησαν να γράφουν το <ο> όπως είχε προτείνει νωρίτερα η Νικολέτα.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιολογεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) *Αντίθετα, η Κατερίνα, η Χριστίνα και η Φωτεινή ψήφισαν δυο. 2) Ο Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα ψήφισαν να το βάλουμε δυο φορές. 3) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 4) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 5) «<a>» είπε η Κατερίνα και έκανε ένα <a> με διάρκεια. 6) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προέφεραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν. 7) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους τότε κοφτά και τότε με διάρκεια.*
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
 - e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) *Συγχρόνως, η Κατερίνα επέλεξε το κόκκινο χρώμα για να γράψει τη μουσική της σύνθεση. 2) Το <o> της Κατερίνας είχε σχήμα κυκλικό. 3) Επίσης, η Κατερίνα έφτιαξε ψηλά στην αριστερή πλευρά του δεύτερου τετραγώνου το ένα <i> και στο κέντρο του τρίτου τετραγώνου το άλλο. Τα <i> της Κατερίνας ήταν ευθείες πορτοκαλί γραμμές που γινόταν έντονα καμπυλωτές προς τα επάνω στο κάτω τελείωμά τους. 4) Έτσι και η Κατερίνα έκανε ένα <a> στο κέντρο λίγο πιο ψηλά από τη μέση του τέταρτου τετραγώνου. Το <a> της Κατερίνας αποτελούνταν από ένα κύκλο, ο οποίος στην δεξιά του άκρη ενωνόταν με μια καμπύλη γραμμή. 5) Τότε και η Κατερίνα έκανε το δικό της <o> στο πέμπτο τετράγωνο στο κέντρο του και λίγο προς τα δεξιά. Το <o> της Κατερίνας ήταν πορτοκαλί και είχε σχήμα οβάλ. 6) Τότε η Κατερίνα έκανε κι εκείνη το δικό της <a> στην μέση του έκτου τετραγώνου. Το <a> της Κατερίνας ήταν ένας πορτοκαλί κύκλος, ο οποίος ενώνονταν από τα δεξιά με μια καμπύλη γραμμή.*

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Μουσικοσυνθέτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Γεωργία*

Ηλικία παιδιού: *5;8 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *5 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *της άρεσε που θα φτιάχναμε το δικό μας τραγούδι.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Αφού όλοι έγραψαν το <ο> η Γεωργία είπε: «Μετά να βάλουμε το <α>».*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια. 2) Ενώ, η Γεωργία έκανε κι εκείνη ένα <ο> στο κέντρο του τετραγώνου. Το <ο> της Γεωργίας ήταν κόκκινο και κυκλικό. 3) Ενώ η Ιόλη, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή και η Γεωργία ψήφισαν μια.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *1) Έπειτα, έδειξα στα παιδιά ένα ένα τα γράμματα, τα οποία ήταν γραμμένα σε κόλλα Α3 που κρέμονταν στο καβαλέτο και εκείνα παρήγαγαν τον ήχο τους. Έτσι έδειξα πρώτα το <ο> και όλοι φώναζαν <ο>, μετά το <ι> και τέλος το <α>.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *1) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <ο>. 2) Ενώ η Ιόλη, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή και η Γεωργία ψήφισαν μια. 3) και*

αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν.

- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) Αφού όλοι έγραψαν το <ο> η Γεωργία είπε: «Μετά να βάλουμε το <α>». 2) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 3) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 4) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.
- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Όλοι ξεκίνησαν να γράφουν από το αριστερό τετράγωνο προς το δεξιό, το οποίο βρίσκονταν στην πρώτη σειρά. 2) Ενώ, η Γεωργία έκανε κι εκείνη ένα <ο> στο κέντρο του τετραγώνου. Το <ο> της Γεωργίας ήταν κόκκινο και κυκλικό. 3) Την ίδια στιγμή, η Γεωργία έφτιαξε το πρώτο <ι> στο κέντρο του δεύτερου τετραγώνου και το δεύτερο <ι> στο κέντρο του τρίτου τετραγώνου. Το πρώτο <ι> ήταν μια λοξή, κόκκινη γραμμή που στο τελείωμά της γινόταν κυρτή προς τα επάνω. Το δεύτερο <ι> ήταν μια κυρτή προς τα επάνω γραμμή. 4) Ταυτόχρονα, η Γεωργία έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Γεωργίας ήταν ένας κύκλος που ενώνονταν από τα δεξιά με μια έντονα καμπύλη γραμμή. 5) Επιπλέον, η Γεωργία έκανε κι εκείνη το δικό της <ο> στην αριστερή άκρη του πέμπτου τετραγώνου. Το <α> της Γεωργίας ήταν ένας μπλε κύκλος. 6) Επίσης, η Γεωργία έκανε ένα <α> στο κέντρο του τετραγώνου. Το <α> της Γεωργίας ήταν ένας κόκκινος κύκλος που από την δεξιά μεριά ενώνονταν με μια καμπύλη γραμμή.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) «Συμφωνείτε όλοι; Θέλετε να βάλουμε το <ο>;». Τότε όλοι μαζί είπαν «Ναι» και συμφώνησαν με την πρόταση του Γιάννη. 2) Στη συνέχεια, αφού όλα τα παιδιά έγραψαν το <α> ξεκίνησαν να γράφουν το <ο> όπως είχε προτείνει νωρίτερα η Νικολέτα.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <ο>. 2) Αφού όλοι έγραψαν το <ο> η Γεωργία είπε: «Μετά να βάλουμε το <α>». 3) Ενώ η Ιόλη, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή και η Γεωργία ψήφισαν μια. 4) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 5) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 6) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν. 7) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους τότε κοφτά και τότε με διάρκεια.
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
 - e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Το <ο> της Γεωργίας ήταν κόκκινο και κυκλικό. 2) Το πρώτο <ι> ήταν μια λοξή, κόκκινη γραμμή που στο τελειώμά της γινόταν κυρτή προς τα επάνω. Το δεύτερο <ι> ήταν μια κυρτή προς τα επάνω γραμμή. 3) Ταυτόχρονα, η Γεωργία έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> της Γεωργίας ήταν ένας κύκλος που ενώνονταν από τα δεξιά με μια έντονα καμπύλη γραμμή. 4) Επιπλέον, η Γεωργία έκανε κι εκείνη το δικό της <ο> στην αριστερή άκρη του πέμπτου τετραγώνου. Το <α> της Γεωργίας ήταν ένας μπλε κύκλος. 5) Επίσης, η Γεωργία έκανε ένα <α> στο κέντρο του τετραγώνου. Το <α> της Γεωργίας ήταν ένας κόκκινος κύκλος που από την δεξιά μεριά ενώνονταν με μια καμπύλη γραμμή.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Μουσικοσυνθέτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Γιάννης*

Ηλικία παιδιού: *5;9 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *5 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *του αρέσουν τα τραγούδια, τραγουδάει συχνά στην τάξη.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *«Με το <ο>» φώναζε ο Γιάννης.*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Ο Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα ψήφησαν να το βάλουμε δυο φορές. 2) Επίσης, ο Γιάννης έκανε ένα μεγάλο <ο>, το οποίο γέμισε όλο το τετράγωνο. Το <ο> του Γιάννη ήταν ένας μεγάλος κύκλος. 3) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *«Να κάνουμε <ο>» είπε ο Γιάννης και έκανε ένα <ο> με διάρκεια.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *1) Έπειτα, έδειξα στα παιδιά ένα ένα τα γράμματα, τα οποία ήταν γραμμένα σε κόλλα Α3 που κρέμονταν στο καβαλέτο και εκείνα παρήγαγαν τον ήχο τους. Έτσι έδειξα πρώτα το <ο> και όλοι φώναζαν <ο>, μετά το <ι> και τέλος το <α>.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *1) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <ο>. 2) Ο Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα*

πήφησαν να το βάλουμε δυο φορές. 3) «Ναι να βάλουμε το «α», τρείς φορές». 4) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν.

- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) «Με το <ο>» φώναζε ο Γιάννης. 2) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 3) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 4) «Να κάνουμε <ο>» είπε ο Γιάννης και έκανε ένα <ο> με διάρκεια. 5) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.
- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Όλοι ξεκίνησαν να γράφουν από το αριστερό τετράγωνο προς το δεξιό, το οποίο βρίσκονταν στην πρώτη σειρά. 2) Επίσης, ο Γιάννης έκανε ένα μεγάλο <ο>, το οποίο γέμισε όλο το τετράγωνο. Το <ο> του Γιάννη ήταν ένας μεγάλος κύκλος. 3) Ακόμα, ο Γιάννης έγραψε στην αριστερή πλευρά του δεύτερου τετραγώνου το ένα <ι> και στο κέντρο, ελαφρώς προς την αριστερή πλευρά το άλλο. Τα <ι> του Γιάννη είχαν κόκκινο χρώμα και έμοιαζαν με ίσιες γραμμές, οι οποίες γίνονταν ελαφρώς καμπυλωτές προς τα επάνω στο κάτω τελείωμά τους. 4) Επίσης, ο Γιάννης έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> του Γιάννη ήταν πολύ μεγάλο και αποτελούνταν από ένα οβάλ σχήμα που ενωνόταν από τα δεξιά με μια ευθεία λοξή γραμμή, η οποία στο κάτω τελείωμά της γινόταν ελαφρώς καμπυλωτή προς τα επάνω. 5) Επίσης, ο Γιάννης έκανε ένα <ο> στο κέντρο του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> του Γιάννη ήταν κόκκινο και είχε οβάλ σχήμα. 6) Συγχρόνως, ο Γιάννης έκανε το <α> στη μέση του έκτου τετραγώνου. Το <α> του Γιάννη είχε κόκκινο χρώμα και ήταν ένας μεγάλος κύκλος που στα δεξιά ενώνονταν με μια λοξή ευθεία γραμμή, η οποία στο τέλος της γίνονταν καμπύλη προς τα επάνω.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) «Συμφωνείτε όλοι; Θέλετε να βάλουμε το <ο>;». Τότε όλοι μαζί είπαν «Ναι» και συμφώνησαν με την πρόταση του Γιάννη. 2) «Να βάλουμε το <α>» είπε ο Αχιλλέας» και ο Γιάννης

συμφώνησε. 3) Στη συνέχεια, αφού όλα τα παιδιά έγραψαν το <α> ξεκίνησαν να γράφουν το <ο> όπως είχε προτείνει νωρίτερα η Νικολέτα.

g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

a. Να μην αξιοποιεί κανένα.

b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.

c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) «Με το <ο>» φώναζε ο Γιάννης. 2) Η Γεωργία, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Κατερίνα Δ., η Ιόλη, ο Πέτρος και η Νικολέτα σήκωσαν το χέρι τους και ψήφισα να χρησιμοποιήσουν μία φορά το γράμμα <ο>. 3) Ο Πέτρος, ο Αχιλλέας, ο Γιάννης, η Νικολέτα, η Κατερίνα και η Χριστίνα ψήφισαν να το βάλουμε δυο φορές. 4) «Ναι να βάλουμε το «α», τρεις φορές». 5) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 6) «Να κάνουμε <ο>» είπε ο Γιάννης και έκανε ένα <ο> με διάρκεια. 7) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 8) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους πότε κοφτά και πότε με διάρκεια.

d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.

e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Το <ο> του Γιάννη ήταν ένας μεγάλος κύκλος. 2) Ακόμα, ο Γιάννης έγραψε στην αριστερή πλευρά του δεύτερου τετραγώνου το ένα <ι> και στο κέντρο, ελαφρώς προς την αριστερή πλευρά το άλλο. Τα <ι> του Γιάννη είχαν κόκκινο χρώμα και έμοιαζαν με ίσιες γραμμές, οι οποίες γίνονταν ελαφρώς καμπυλωτές προς τα επάνω στο κάτω τελείωμά τους. 3) Επίσης, ο Γιάννης έκανε ένα <α> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <α> του Γιάννη ήταν πολύ μεγάλο και αποτελούνταν από ένα οβάλ σχήμα που ενωνόταν από τα δεξιά με μια ευθεία λοξή γραμμή, η οποία στο κάτω τελείωμά της γινόταν ελαφρώς καμπυλωτή προς τα επάνω. 4)

Επίσης, ο Γιάννης έκανε ένα <ο> στο κέντρο του πέμπτου τετραγώνου. Το <ο> του Γιάννη ήταν κόκκινο και είχε οβάλ σχήμα. 5) Συγχρόνως, ο Γιάννης έκανε το <α> στη μέση του έκτου τετραγώνου. Το <α> του Γιάννη είχε κόκκινο χρώμα και ήταν ένας μεγάλος κύκλος που στα δεξιά ενώνονταν με μια λοξή ευθεία γραμμή, η οποία στο τέλος της γίνονταν καμπύλη προς τα επάνω.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Μουσικοσυνθέτες* Μικρό όνομα παιδιού: *Φωτεινή*

Ηλικία παιδιού: *6;1 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *5 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Νομίζω πως ήταν πολύ μαζεμένη τις προηγούμενες ημέρες και σήμερα άρχισα να νιώθει πιο άνετα και να ανοίγεται.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Αντίθετα, η Κατερίνα, η Χριστίνα και η Φωτεινή ψήφισαν δυο. 2) Ακόμα, η Φωτεινή έκανε ένα <o> στην αριστερή πλευρά του τετραγώνου της. Το <o> της Φωτεινής ήταν μπλε, μεγάλο και είχε σχήμα οβάλ. 3) Ακόμα, η Φωτεινή έκανε ένα <o> στην αριστερή πλευρά του τετραγώνου της. Το <o> της Φωτεινής ήταν μπλε, μεγάλο και είχε σχήμα οβάλ.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *«<i>» είπε η Φωτεινή και έκανε ένα στιγμιαίο <i>.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *1) Έπειτα, έδειξα στα παιδιά ένα ένα τα γράμματα, τα οποία ήταν γραμμένα σε κόλλα Α3 που κρέμονταν στο καβαλέτο και εκείνα παρήγαγαν τον ήχο τους. Έτσι έδειξα πρώτα το <o> και όλοι φώναζαν <o>, μετά το <i> και τέλος το <a>.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *1) Αντίθετα, η Κατερίνα, η Χριστίνα και η Φωτεινή ψήφισαν δυο. 2) Ενώ η Ιόλη, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή και η Γεωργία ψήφισαν μια. 3) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα*

υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέραν στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν.

- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 2) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 3) «<i>» είπε η Φωτεινή και έκανε ένα στιγμιαίο <i>. 4) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους τότε κοφτά και τότε με διάρκεια.
- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. 1) Όλοι ξεκίνησαν να γράφουν από το αριστερό τετράγωνο προς το δεξιό, το οποίο βρίσκονταν στην πρώτη σειρά. 2) Ακόμα, η Φωτεινή έκανε ένα <o> στην αριστερή πλευρά του τετραγώνου της. Το <o> της Φωτεινής ήταν μπλε, μεγάλο και είχε σχήμα οβάλ. 3) Συγχρόνως, η Φωτεινή σχεδίασε δυο <i>, το ένα προς την αριστερή πλευρά του δεύτερου τετραγώνου και το άλλο στη μέση του τρίτου τετραγώνου. Τα <i> της Φωτεινής ήταν μοβ ευθείες γραμμές που γινόταν καμπυλωτές προς τα επάνω στο κάτω τελειώμά τους. 4) Την ίδια στιγμή, η Φωτεινή έκανε ένα <a> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <a> της Φωτεινής ήταν ένας πολύ μεγάλος κύκλος, ο οποίος στα δεξιά του ενώνονταν με μια ευθεία λοξή γραμμή. 5) Ταυτόχρονα, η Φωτεινή έκανε το <i> της στο πέμπτο τετράγωνο. Το <o> της Φωτεινής ήταν ένας μπλε κύκλος. 6) Παράλληλα, η Φωτεινή έκανε το δικό της <a> στο κέντρο του έκτου τετραγώνου. Το <a> της Φωτεινής ήταν ένας μεγάλος μοβ κύκλος που στα δεξιά ενώνονταν με μια ίσια γραμμή, η οποία στο τέλος της γινόταν ελαφρώς κυρτή προς τα επάνω.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. 1) «Συμφωνείτε όλοι; Θέλετε να βάλουμε το <o>;». Τότε όλοι μαζί είπαν «Ναι» και συμφώνησαν με την πρόταση του Γιάννη. 2) Στη συνέχεια, αφού όλα τα παιδιά έγραψαν το <a> ξεκίνησαν να γράφουν το <o> όπως είχε προτείνει νωρίτερα η Νικολέτα.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) *Αντίθετα, η Κατερίνα, η Χριστίνα και η Φωτεινή ψήφισαν δυο. 2) Ενώ η Ιόλη, η Κατερίνα Δ., η Φωτεινή και η Γεωργία ψήφισαν μια. 3) Έτσι, ξεκίνησαν όλοι να διαβάζουν από τα αριστερά προς τα δεξιά τη μουσική σύνθεση αναπαράγοντας τους ήχους των γραμμάτων. 4) Επομένως, τα παιδιά ξεκίνησαν να τραγουδούν κοφτά τους ήχους των γραμμάτων. 5) «<i>» είπε η Φωτεινή και έκανε ένα στιγμιαίο <i>. 6) και αποφάσισαν να τραβήξουν μια κυματιστή γραμμή, κάτω από τα γράμματα που θα τραγουδούσαν με διάρκεια. Ενώ τα υπόλοιπα γράμματα, τα οποία θα προφέρον στιγμιαία αποφάσισαν να τα αφήσουμε όπως ήταν. 7) Αφού τα παιδιά αποφάσισαν για όλα τα γράμματα ξεκίνησαν να αναπαράγουν τους ήχους τότε κοφτά και τότε με διάρκεια.*
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ.
 - e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ. 1) Το <o> της Φωτεινής ήταν μπλε, μεγάλο και είχε σχήμα οβάλ. 2) Τα <i> της Φωτεινής ήταν μοβ ευθείες γραμμές που γινόταν καμπυλωτές προς τα επάνω στο κάτω τελείωμά τους. 3) Την ίδια στιγμή, η Φωτεινή έκανε ένα <a> στο κέντρο του τέταρτου τετραγώνου. Το <a> της Φωτεινής ήταν ένας πολύ μεγάλος κύκλος, ο οποίος στα δεξιά του ενώνονταν με μια ευθεία λοξή γραμμή. 4) Ταυτόχρονα, η Φωτεινή έκανε το <i> της στο πέμπτο τετράγωνο. Το <o> της Φωτεινής ήταν ένας μπλε κύκλος.

5.5. Πολυγλωσσία

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: Πολυγλωσσία Μικρό όνομα παιδιού: Πέτρος

Ηλικία παιδιού: 5;9 ετών Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: 6 Ιουνίου 2014

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *του άρεσε να ψάχνει τους φίλους του με κλειστά μάτια και να ακούει προσεκτικά τους ήχους.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Έτσι, όλοι συμφώνησαν με τον Γιάννη και αποφάσισαν, ότι ενώ εγώ θα προσπαθώ να τους μπερδέψω, δείχνοντάς τους διάφορα γράμματα, εκείνοι θα κάνουν μονάχα τον ήχο από το γράμμα της ομάδας τους. 2) Ξεκίνησα δείχνοντάς τους το <ο> και ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα ξεκίνησαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. 3) Τότε και ο Πέτρος άκουσε τον Αχιλλέα και τον πλησίασε.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Ακόμα το <ο> ήταν το αγαπημένο γράμμα του Πέτρου.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Αφού κάθισαν τα παιδιά τους έδειξα πρώτα την καρτέλα με το γράμμα <ο> και ρώτησα: «Θυμάστε πώς φωνάζει αυτό το γράμμα;». Αμέσως όλα τα παιδιά φώναζαν <ο>. Μετά, τους έδειξα την καρτέλα με το γράμμα <ι> και είπα: «Θυμάστε μήπως κι αυτό το γράμμα; Πώς φωνάζει αυτό;». Τότε όλα τα παιδιά αναφώνησαν <ι>. Τέλος, παρουσίασα την καρτέλα με το γράμμα <α> και τα παιδιά έκαναν ένα δυνατό <α>.*

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Έτσι, όλοι συμφώνησαν με τον Γιάννη και αποφάσισαν, ότι ενώ εγώ θα προσπαθώ να τους μπερδέψω, δείχνοντάς τους διάφορα γράμματα, εκείνοι θα κάνουν μονάχα τον ήχο από το γράμμα της ομάδας τους.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. Τότε και η ομάδα του <ο> ξεκίνησε να φωνάζει ακόμα πιο δυνατά.
- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ. 1) Ξεκίνησα δείχνοντάς τους το <ο> και ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα ξεκίνησαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. 2) Τότε ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα μόλις είδαν την κάρτα με το γράμμα <ο> άρχισαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. Ύστερα, έκρυψα την κάρτα του <ο> και σταμάτησαν.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. Τότε και ο Πέτρος άκουσε τον Αχιλλέα και τον πλησίασε.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά., π.χ. Ακόμα το <ο> ήταν το αγαπημένο γράμμα του Πέτρου.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο:

- a. Να μην αξιολογεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Ξεκίνησα δείχνοντάς τους το <ο> και ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα ξεκίνησαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. 2) Τότε και η ομάδα του <ο> ξεκίνησε να φωνάζει ακόμα πιο δυνατά.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. Τότε και ο Πέτρος άκουσε τον Αχιλλέα και τον πλησίασε.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: Πολυγλωσσία Μικρό όνομα παιδιού: *Νικολέτα*

Ηλικία παιδιού: 6;0 ετών Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: 6 Ιουνίου 2014

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *η Νικολέτα είχε πάρα πού όρεξη σήμερα, της άρεσε πολύ η ιδέα να κλείσουμε τα μάτια και να περπατήσουμε.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Μετά τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <a> και η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να επαναλαμβάνουν <a> όση ώρα έβλεπαν την κάρτα. 2) Συγχρόνως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <a> και τότε η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να φωνάζουν <a> όσο πιο δυνατά μπορούσαν για να ακούγονται πιο πολύ από την ομάδα του <o>. 3) Παράλληλα, καθώς η Νικολέτα φώναζε <a> άκουσε την Φωτεινή να φωνάζει κι εκείνη <a>. Έτσι ξεκίνησε να περπατά προς το μέρος της. Αφού πιάστηκαν χέρι χέρι έψαχναν να βρουν κι άλλους που να φωνάζουν <a> όταν τελικά άκουσαν τον Γιάννη. Οπότε πιασμένες χέρι χέρι κατευθύνθηκαν προς τη μεριά του.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Αντίθετα, η Νικολέτα επέλεξε το <a>.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Αφού κάθισαν τα παιδιά τους έδειξα πρώτα την καρτέλα με το γράμμα <o> και ρώτησα: «Θυμάστε πώς φωνάζει αυτό το γράμμα;». Αμέσως όλα τα παιδιά φώναζαν <o>. Μετά, τους έδειξα την καρτέλα με το γράμμα <i> και είπα: «Θυμάστε μήπως κι αυτό το γράμμα; Πώς φωνάζει αυτό;». Τότε όλα τα παιδιά αναφώνησαν <i>. Τέλος,*

παρουσίασα την καρτέλα με το γράμμα <α> και τα παιδιά έκαναν ένα δυνατό <α>.

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Έτσι, όλοι συμφώνησαν με τον Γιάννη και αποφάσισαν, ότι ενώ εγώ θα προσπαθώ να τους μπερδέψω, δείχνοντάς τους διάφορα γράμματα, εκείνοι θα κάνουν μονάχα τον ήχο από το γράμμα της ομάδας τους.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. Συγχρόνως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <α> και τότε η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να φωνάζουν <α> όσο πιο δυνατά μπορούσαν για να ακούγονται πιο πολύ από την ομάδα του <ο>.
- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ. Μετά τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <α> και η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να επαναλαμβάνουν <α> όση ώρα έβλεπαν την κάρτα.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. Παράλληλα, καθώς η Νικολέτα φώναζε <α> άκουσε την Φωτεινή να φωνάζει κι εκείνη <α>. Έτσι ξεκίνησε να περπατά προς το μέρος της. Αφού πιάστηκαν χέρι χέρι έψαχναν να βρουν κι άλλους που να φωνάζουν <α> όταν τελικά άκουσαν τον Γιάννη. Οπότε πιασμένες χέρι χέρι κατευθύνθηκαν προς τη μεριά του.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. Ακόμα η Νικολέτα ήταν πάρα πολύ χαρούμενη όταν είδε ότι είχε το ίδιο αγαπημένο γράμμα με τη Φωτεινή, το ίδιο και η Φωτεινή.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. Αντίθετα, η Νικολέτα επέλεξε το <α>.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιολογεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. Συγχρόνως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <α> και τότε η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να φωνάζουν <α> όσο πιο δυνατά μπορούσαν για να ακούγονται πιο πολύ από την ομάδα του <ο>.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. Παράλληλα, καθώς η Νικολέτα φώναζε <α> άκουσε την Φωτεινή να φωνάζει κι εκείνη <α>. Έτσι ξεκίνησε να περπατά προς το μέρος της. Αφού πιάστηκαν χέρι χέρι έψαχναν να

βρουν κι άλλους που να φωνάζουν <α> όταν τελικά άκουσαν τον Γιάννη.

Οπότε πιασμένες χέρι χέρι κατευθύνθηκαν προς τη μεριά του.

- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: Πολυγλωσσία Μικρό όνομα παιδιού: Χριστίνα

Ηλικία παιδιού: 5;0 ετών Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: 6 Ιουνίου 2014

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο:
 - a. Αδιαφορία, ανία ή κόπωση
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) της άρεσε πολύ όταν προσπαθούσα να τους μπερδέψω και δεν μπορούσα.

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) Αμέσως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <i> και η Χριστίνα, η Γεωργία και η Ιόλη φώναζαν <i> δυνατά για να ακουστούν και εκείνες. 2) Έπειτα έκρυψα την κάρτα του <a> και παρουσίασα την κάρτα με το γράμμα <i>. Έτσι η Χριστίνα, η Ιόλη και η Γεωργία ξεκίνησαν να φωνάζουν <i>. 3) Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα καθώς κινούνταν στο χώρο φωνάζοντας <i> άκουσε την Γεωργία η οποία φώναζε κι εκείνη <i>. Επομένως, κατευθύνθηκε προς το μέρος της. Μετά, συνέχισαν να περπατούν οι δυο τους πιασμένες χέρι χέρι. Όταν άκουσαν την Ιόλη να φωνάζει κι εκείνη <i> οπότε άρχισαν να κινούνται προς το μέρος της.
 - c. Επεξεργασία, π.χ. Ενώ η Χριστίνα διάλεξε το <i> για αγαπημένο της γράμμα.

2. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. Αφού κάθισαν τα παιδιά τους έδειξα πρώτα την καρτέλα με το γράμμα <o> και ρώτησα: «Θυμάστε πώς φωνάζει αυτό το γράμμα;». Αμέσως όλα τα παιδιά φώναζαν <o>. Μετά, τους έδειξα την καρτέλα με το γράμμα <i> και είπα: «Θυμάστε μήπως κι αυτό το γράμμα; Πώς φωνάζει αυτό;». Τότε όλα τα παιδιά αναφώνησαν <i>. Τέλος,

παρουσίασα την καρτέλα με το γράμμα <α> και τα παιδιά έκαναν ένα δυνατό <α>.

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Έτσι, όλοι συμφώνησαν με τον Γιάννη και αποφάσισαν, ότι ενώ εγώ θα προσπαθώ να τους μπερδέψω, δείχνοντάς τους διάφορα γράμματα, εκείνοι θα κάνουν μονάχα τον ήχο από το γράμμα της ομάδας τους.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. Αμέσως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <ι> και η Χριστίνα, η Γεωργία και η Ιόλη φώναζαν <ι> δυνατά για να ακουστούν και εκείνες.
- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ. Έπειτα έκρυψα την κάρτα του <α> και παρουσίασα την κάρτα με το γράμμα <ι>. Έτσι η Χριστίνα, η Ιόλη και η Γεωργία ξεκίνησαν να φωνάζουν <ι>.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα καθώς κινούνταν στο χώρο φωνάζοντας <ι> άκουσε την Γεωργία η οποία φώναζε κι εκείνη <ι>. Επομένως, κατευθύνθηκε προς το μέρος της. Μετά, συνέχισαν να περπατούν οι δυο τους πιασμένες χέρι χέρι. Όταν άκουσαν την Ιόλη να φωνάζει κι εκείνη <ι> οπότε άρχισαν να κινούνται προς το μέρος της.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. Ενώ η Χριστίνα διάλεξε το <ι> για αγαπημένο της γράμμα.

3. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιολογεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. Αμέσως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <ι> και η Χριστίνα, η Γεωργία και η Ιόλη φώναζαν <ι> δυνατά για να ακουστούν και εκείνες.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα καθώς κινούνταν στο χώρο φωνάζοντας <ι> άκουσε την Γεωργία η οποία φώναζε κι εκείνη <ι>. Επομένως, κατευθύνθηκε προς το μέρος της. Μετά, συνέχισαν να περπατούν οι δυο τους πιασμένες χέρι χέρι. Όταν άκουσαν την Ιόλη να φωνάζει κι εκείνη <ι> οπότε άρχισαν να κινούνται προς το μέρος της.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: Πολυγλωσσία Μικρό όνομα παιδιού: *Αχιλλέας*

Ηλικία παιδιού: *6;2 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *6 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *του άρεσε πολύ το παιχνίδι με τις κάρτες, ιδιαίτερα όταν προσπαθούσα να τους μπερδέψω.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Ξεκίνησα δείχνοντάς τους το <ο> και ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα ξεκίνησαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. 2) Τότε ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα μόλις είδαν την κάρτα με το γράμμα <ο> άρχισαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. Ύστερα, έκρυψα την κάρτα του <.ο> και σταμάτησαν. 3) Πρώτος, ο Αχιλλέας άκουσε τον Πέτρο ο οποίος φώναζε και εκείνος <ο> και άρχισε να περπατάει προς το μέρος του.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Επίσης, ο Αχιλλέας διάλεξε κι εκείνος το <ο>.*

2. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Αφού κάθισαν τα παιδιά τους έδειξα πρώτα την καρτέλα με το γράμμα <ο> και ρώτησα: «Θυμάστε πώς φωνάζει αυτό το γράμμα;». Αμέσως όλα τα παιδιά φώναζαν <ο>. Μετά, τους έδειξα την καρτέλα με το γράμμα <ι> και είπα: «Θυμάστε μήπως κι αυτό το γράμμα; Πώς φωνάζει αυτό;». Τότε όλα τα παιδιά αναφώνησαν <ι>. Τέλος, παρουσίασα την καρτέλα με το γράμμα <α> και τα παιδιά έκαναν ένα δυνατό <α>.*

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Έτσι, όλοι συμφώνησαν με τον Γιάννη και αποφάσισαν, ότι ενώ εγώ θα προσπαθώ να τους μπερδέψω, δείχνοντάς τους διάφορα γράμματα, εκείνοι θα κάνουν μονάχα τον ήχο από το γράμμα της ομάδας τους.
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) Τότε και η ομάδα του <ο> ξεκίνησε να φωνάζει ακόμα πιο δυνατά.
 - d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ. Ξεκίνησα δείχνοντάς τους το <ο> και ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα ξεκίνησαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. Τότε ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα μόλις είδαν την κάρτα με το γράμμα <ο> άρχισαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. Ύστερα, έκρυψα την κάρτα του <.ο> και σταμάτησαν.
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. Πρώτος, ο Αχιλλέας άκουσε τον Πέτρο ο οποίος φώναζε και εκείνος <ο> και άρχισε να περπατάει προς το μέρος του.
 - f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ.
 - g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. Επίσης, ο Αχιλλέας διάλεξε κι εκείνος το <ο>.
3. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Ξεκίνησα δείχνοντάς τους το <ο> και ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα ξεκίνησαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. 2) Τότε και η ομάδα του <ο> ξεκίνησε να φωνάζει ακόμα πιο δυνατά.
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. Πρώτος, ο Αχιλλέας άκουσε τον Πέτρο ο οποίος φώναζε και εκείνος <ο> και άρχισε να περπατάει προς το μέρος του
 - e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Πολυγλωσσία* Μικρό όνομα παιδιού: *Κατερίνα Δ.*

Ηλικία παιδιού: *5;5 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *6 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *της άρεσε που κλείσαμε τα μάτια και μετά παίζαμε με τους ήχους των γραμμάτων.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Ξεκίνησα δείχνοντάς τους το <o> και ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα ξεκίνησαν να φωνάζουν συνεχόμενα <o>. 2) Τότε ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα μόλις είδαν την κάρτα με το γράμμα <o> άρχισαν να φωνάζουν συνεχόμενα <o>. Ύστερα, έκρυψα την κάρτα του <.o> και σταμάτησαν. 3) Ύστερα, η Κατερίνα Δ. καθώς φώναζε <o> αναγνώρισε τον ήχο του <o> που φώναζε η Κατερίνα και κατευθύνθηκε προς εκείνη. Τότε συνέχισαν να περπατούν μαζί καθώς άκουσαν τον Αχιλλέα και τον Πέτρο που φώναζαν <o> και αυτοί. Έτσι άρχισαν να προχωρούν μαζί ακολουθώντας τις φωνές του Πέτρου και του Αχιλλέα.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *. Το ίδιο και η Κατερίνα Δ. η οποία έκανε κι εκείνη τη φωνούλα από το <o>, που ήταν το αγαπημένο της.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Αφού κάθισαν τα παιδιά τους έδειξα πρώτα την καρτέλα με το γράμμα <o> και ρώτησα: «Θυμάστε πώς φωνάζει αυτό το γράμμα;». Αμέσως όλα τα παιδιά φώναζαν <o>. Μετά, τους έδειξα την καρτέλα με το γράμμα <i> και είπα: «Θυμάστε μήπως κι αυτό το γράμμα;*

Πώς φωνάζει αυτό;». Τότε όλα τα παιδιά αναφώνησαν <ι>. Τέλος, παρουσίασα την καρτέλα με το γράμμα <α> και τα παιδιά έκαναν ένα δυνατό <α>.

- b. *Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Έτσι, όλοι συμφώνησαν με τον Γιάννη και αποφάσισαν, ότι ενώ εγώ θα προσπαθώ να τους μπερδέψω, δείχνοντάς τους διάφορα γράμματα, εκείνοι θα κάνουν μονάχα τον ήχο από το γράμμα της ομάδας τους.*
- c. *Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) Ξεκίνησα δείχνοντάς τους το <ο> και ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα ξεκίνησαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. 2) Τότε και η ομάδα του <ο> ξεκίνησε να φωνάζει ακόμα πιο δυνατά.*
- d. *Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ. Τότε ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα μόλις είδαν την κάρτα με το γράμμα <ο> άρχισαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. Ύστερα, έκρυψα την κάρτα του <.ο> και σταμάτησαν.*
- e. *Στοιχεία χωρικά, π.χ. Ύστερα, η Κατερίνα Δ. καθώς φώναζε <ο> αναγνώρισε τον ήχο του <ο> που φώναζε η Κατερίνα και κατευθύνθηκε προς εκείνη. Τότε συνέχισαν να περπατούν μαζί καθώς άκουσαν τον Αχιλλέα και τον Πέτρο που φώναζαν <ο> και αυτοί. Έτσι άρχισαν να προχωρούν μαζί ακολουθώντας τις φωνές του Πέτρου και του Αχιλλέα.*
- f. *Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ.*
- g. *Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. Το ίδιο και η Κατερίνα Δ. η οποία έκανε κι εκείνη τη φωνούλα από το <ο>, που ήταν το αγαπημένο της.*

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. *Να μην αξιοποιεί κανένα.*
- b. *Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.*
- c. *Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Ξεκίνησα δείχνοντάς τους το <ο> και ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα ξεκίνησαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. 2) Τότε και η ομάδα του <ο> ξεκίνησε να φωνάζει ακόμα πιο δυνατά.*
- d. *Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. Ύστερα, η Κατερίνα Δ. καθώς φώναζε <ο> αναγνώρισε τον ήχο του <ο> που φώναζε η Κατερίνα και κατευθύνθηκε προς εκείνη. Τότε συνέχισαν να περπατούν μαζί καθώς*

άκουσαν τον Αχιλλέα και τον Πέτρο που φώναζαν <ο> και αυτοί. Έτσι άρχισαν να προχωρούν μαζί ακολουθώντας τις φωνές του Πέτρου και του Αχιλλέα.

- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: Πολυγλωσσία Μικρό όνομα παιδιού: *Ιόλη*

Ηλικία παιδιού: 5;3 ετών Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: 6 Ιουνίου 2014

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *της άρεσε που προσπαθούσα να τους μπερδέψω και γελούσε όταν δεν το κατάφερα.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Επιπλέον, η Ιόλη φώναζε κι εκείνη <i>. 2) Έπειτα έκρυψα την κάρτα του <a> και παρουσίασα την κάρτα με το γράμμα <i>. Έτσι η Χριστίνα, η Ιόλη και η Γεωργία ξεκίνησαν να φωνάζουν <i>. 3) Όμοια και η Ιόλη κατευθύνθηκε προς εκείνες.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. 1) *Όταν τα παιδιά άνοιξαν τα μάτια τους η Ιόλη είπε: «Εγώ έλεγα <i>. Χριστίνα, έχουμε το ίδιο αγαπημένο γράμμα». 2)*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Αφού κάθισαν τα παιδιά τους έδειξα πρώτα την καρτέλα με το γράμμα <o> και ρώτησα: «Θυμάστε πώς φωνάζει αυτό το γράμμα;». Αμέσως όλα τα παιδιά φώναζαν <o>. Μετά, τους έδειξα την καρτέλα με το γράμμα <i> και είπα: «Θυμάστε μήπως κι αυτό το γράμμα; Πώς φωνάζει αυτό;». Τότε όλα τα παιδιά αναφώνησαν <i>. Τέλος, παρουσίασα την καρτέλα με το γράμμα <a> και τα παιδιά έκαναν ένα δυνατό <a>.*
 - b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. *Έτσι, όλοι συμφώνησαν με τον Γιάννη και αποφάσισαν, ότι ενώ εγώ θα προσπαθώ να τους μπερδέψω, δείχνοντάς*

τους διάφορα γράμματα, εκείνοι θα κάνουν μονάχα τον ήχο από το γράμμα της ομάδας τους.

- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. *Αμέσως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <i> και η Χριστίνα, η Γεωργία και η Ιόλη φώναζαν <i> δυνατά για να ακουστούν και εκείνες.*
 - d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ. *Έπειτα έκρυψα την κάρτα του <a> και παρουσίασα την κάρτα με το γράμμα <i>. Έτσι η Χριστίνα, η Ιόλη και η Γεωργία ξεκίνησαν να φωνάζουν <i>.*
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. *Όμοια και η Ιόλη κατευθύνθηκε προς εκείνες.*
 - f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. *Όταν τα παιδιά άνοιξαν τα μάτια τους η Ιόλη είπε: «Εγώ έλεγα <i>. Χριστίνα, έχουμε το ίδιο αγαπημένο γράμμα».*
 - g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. *Επιπλέον, η Ιόλη φώναζε κι εκείνη <i>.*
4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. *Αμέσως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <i> και η Χριστίνα, η Γεωργία και η Ιόλη φώναζαν <i> δυνατά για να ακουστούν και εκείνες.*
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. *Όμοια και η Ιόλη κατευθύνθηκε προς εκείνες.*
 - e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: Πολυγλωσσία Μικρό όνομα παιδιού: *Κατερίνα*

Ηλικία παιδιού: 6;0 ετών Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: 6 Ιουνίου 2014

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *της άρρεσε που κλείσαμε τα μάτια και άκουγε τους ήχους.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. *1) Ξεκίνησα δείχνοντάς τους το <ο> και ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα ξεκίνησαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. 2) Τότε ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα μόλις είδαν την κάρτα με το γράμμα <ο> άρχισαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. Ύστερα, έκρυσα την κάρτα του <.ο> και σταμάτησαν. 3) Ύστερα, η Κατερίνα Δ. καθώς φώναζε <ο> αναγνώρισε τον ήχο του <ο> που φώναζε η Κατερίνα και κατευθύνθηκε προς εκείνη. Τότε συνέχισαν να περπατούν μαζί καθώς άκουσαν τον Αχιλλέα και τον Πέτρο που φώναζαν <ο> και αυτοί. Έτσι άρχισαν να προχωρούν μαζί ακολουθώντας τις φωνές του Πέτρου και του Αχιλλέα.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Τότε η Κατερίνα φώναζε το αγαπημένο της γράμμα, το οποίο ήταν το <ο>.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Αφού κάθισαν τα παιδιά τους έδειξα πρώτα την καρτέλα με το γράμμα <ο> και ρώτησα: «Θυμάστε πώς φωνάζει αυτό το γράμμα;». Αμέσως όλα τα παιδιά φώναζαν <ο>. Μετά, τους έδειξα την καρτέλα με το γράμμα <ι> και είπα: «Θυμάστε μήπως κι αυτό το γράμμα;*

Πώς φωνάζει αυτό;». Τότε όλα τα παιδιά αναφώνησαν <ι>. Τέλος, παρουσίασα την καρτέλα με το γράμμα <α> και τα παιδιά έκαναν ένα δυνατό <α>.

- b. *Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Έτσι, όλοι συμφώνησαν με τον Γιάννη και αποφάσισαν, ότι ενώ εγώ θα προσπαθώ να τους μπερδέψω, δείχνοντάς τους διάφορα γράμματα, εκείνοι θα κάνουν μονάχα τον ήχο από το γράμμα της ομάδας τους.*
 - c. *Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. 1) Ξεκίνησα δείχνοντάς τους το <ο> και ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα ξεκίνησαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. 2) Τότε και η ομάδα του <ο> ξεκίνησε να φωνάζει ακόμα πιο δυνατά.*
 - d. *Στοιχεία σωματικό-κινησθητικά, π.χ. Τότε ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα μόλις είδαν την κάρτα με το γράμμα <ο> άρχισαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. Ύστερα, έκρυσπα την κάρτα του <.ο> και σταμάτησαν.*
 - e. *Στοιχεία χωρικά, π.χ. Ύστερα, η Κατερίνα Δ. καθώς φώναζε <ο> αναγνώρισε τον ήχο του <ο> που φώναζε η Κατερίνα και κατευθύνθηκε προς εκείνη. Τότε συνέχισαν να περπατούν μαζί καθώς άκουσαν τον Αχιλλέα και τον Πέτρο που φώναζαν <ο> και αυτοί. Έτσι άρχισαν να προχωρούν μαζί ακολουθώντας τις φωνές του Πέτρου και του Αχιλλέα.*
 - f. *Στοιχεία διαπροσωπικά π.χ.*
 - g. *Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. Τότε η Κατερίνα φώναζε το αγαπημένο της γράμμα, το οποίο ήταν το <ο>.*
4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο:
- a. *Να μην αξιοποιεί κανένα.*
 - b. *Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.*
 - c. *Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. 1) Ξεκίνησα δείχνοντάς τους το <ο> και ο Πέτρος, η Κατερίνα Δ., ο Αχιλλέας και η Κατερίνα ξεκίνησαν να φωνάζουν συνεχόμενα <ο>. 2) Τότε και η ομάδα του <ο> ξεκίνησε να φωνάζει ακόμα πιο δυνατά.*
 - d. *Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. Ύστερα, η Κατερίνα Δ. καθώς φώναζε <ο> αναγνώρισε τον ήχο του <ο> που φώναζε η Κατερίνα και κατευθύνθηκε προς εκείνη. Τότε συνέχισαν να περπατούν μαζί καθώς*

άκουσαν τον Αχιλλέα και τον Πέτρο που φώναζαν <ο> και αυτοί. Έτσι άρχισαν να προχωρούν μαζί ακολουθώντας τις φωνές του Πέτρου και του Αχιλλέα.

- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: *Πολυγλωσσία* Μικρό όνομα παιδιού: *Γεωργία*

Ηλικία παιδιού: *5;8 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: *6 Ιουνίου 2014*

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *φάνηκε ότι της άρεσε πάρα πολύ η ιδέα να κλείσει τα μάτια και να ψάξει να βρει τους φίλους της.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Αμέσως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <i> και η Χριστίνα, η Γεωργία και η Ιόλη φώναζαν <i> δυνατά για να ακουστούν και εκείνες. 2) Έπειτα έκρυψα την κάρτα του <a> και παρουσίασα την κάρτα με το γράμμα <i>. Έτσι η Χριστίνα, η Ιόλη και η Γεωργία ξεκίνησαν να φωνάζουν <i>. 3) Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα καθώς κινούνταν στο χώρο φωνάζοντας <i> άκουσε την Γεωργία η οποία φώναζε κι εκείνη <i>. Επομένως, κατευθύνθηκε προς το μέρος της. Μετά, συνέχισαν να περπατούν οι δυο τους πιασμένες χέρι χέρι. Όταν άκουσαν την Ιόλη να φωνάζει κι εκείνη <i> οπότε άρχισαν να κινούνται προς το μέρος της.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Καθώς και η Γεωργία, η οποία διάλεξε για αγαπημένο γράμμα της το <i>.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Αφού κάθισαν τα παιδιά τους έδειξα πρώτα την καρτέλα με το γράμμα <o> και ρώτησα: «Θυμάστε πώς φωνάζει αυτό το γράμμα;». Αμέσως όλα τα παιδιά φώναζαν <o>. Μετά, τους έδειξα την καρτέλα με το γράμμα <i> και είπα: «Θυμάστε μήπως κι αυτό το γράμμα; Πώς φωνάζει αυτό;». Τότε όλα τα παιδιά αναφώνησαν <i>. Τέλος,*

παρουσίασα την καρτέλα με το γράμμα <α> και τα παιδιά έκαναν ένα δυνατό <α>.

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Έτσι, όλοι συμφώνησαν με τον Γιάννη και αποφάσισαν, ότι ενώ εγώ θα προσπαθώ να τους μπερδέψω, δείχνοντάς τους διάφορα γράμματα, εκείνοι θα κάνουν μονάχα τον ήχο από το γράμμα της ομάδας τους.
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. Αμέσως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <ι> και η Χριστίνα, η Γεωργία και η Ιόλη φώναζαν <ι> δυνατά για να ακουστούν και εκείνες.
- d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ. Έπειτα έκρυσά την κάρτα του <α> και παρουσίασα την κάρτα με το γράμμα <ι>. Έτσι η Χριστίνα, η Ιόλη και η Γεωργία ξεκίνησαν να φωνάζουν <ι>.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα καθώς κινούνταν στο χώρο φωνάζοντας <ι> άκουσε την Γεωργία η οποία φώναζε κι εκείνη <ι>. Επομένως, κατευθύνθηκε προς το μέρος της. Μετά, συνέχισαν να περπατούν οι δυο τους πιασμένες χέρι χέρι. Όταν άκουσαν την Ιόλη να φωνάζει κι εκείνη <ι> οπότε άρχισαν να κινούνται προς το μέρος της.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. Καθώς και η Γεωργία, η οποία διάλεξε για αγαπημένο γράμμα της το <ι>.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. . Αμέσως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <ι> και η Χριστίνα, η Γεωργία και η Ιόλη φώναζαν <ι> δυνατά για να ακουστούν και εκείνες.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. Την ίδια στιγμή, η Χριστίνα καθώς κινούνταν στο χώρο φωνάζοντας <ι> άκουσε την Γεωργία η οποία φώναζε κι εκείνη <ι>. Επομένως, κατευθύνθηκε προς το μέρος της. Μετά, συνέχισαν να περπατούν οι δυο τους πιασμένες χέρι χέρι. Όταν άκουσαν την Ιόλη να φωνάζει κι εκείνη <ι> οπότε άρχισαν να κινούνται προς το μέρος της.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: Πολυγλωσσία Μικρό όνομα παιδιού: Γιάννης

Ηλικία παιδιού: 5;9 ετών Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: 6 Ιουνίου 2014

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία, ανία ή κόπωση
 - b. Ενδιαφέρον
 - c. **Μεγάλο ενδιαφέρον**
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Του κέντρισε την προσοχή η γρήγορη εναλλαγή των γραμμάτων.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ. *Ξαφνικά έκρουσα όλες τις κάρτες και τους έδειξα το γράμμα <ε> και κάποιοι άρχισαν να φωνάζουν <ε>. Τότε τους ρώτησα: «Έχουμε ομάδα του <ε>; Τι θα κάνετε εάν αν σας δείξω κάποιο γράμμα που δεν είναι καμίας ομάδας;». Αμέσως ο Γιάννης σήκωσε το χέρι του και είπε: «Δεν λέμε γράμματα που δεν είναι δικά μας Δεν το λέμε».*
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) *Συγχρόνως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <α> και τότε η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να φωνάζουν <α> όσο πιο δυνατά μπορούσαν για να ακούγονται πιο πολύ από την ομάδα του <ο>.* 2) *Συγχρόνως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <α> και τότε η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να φωνάζουν <α> όσο πιο δυνατά μπορούσαν για να ακούγονται πιο πολύ από την ομάδα του <ο>.* 3) *και ο Γιάννης κινήθηκε προς το μέρος τους κι εκείνος.*
 - c. Επεξεργασία, π.χ. *Την ίδια στιγμή και ο Γιάννης επαναλάμβανε το <α>.*

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Αφού κάθισαν τα παιδιά τους έδειξα πρώτα την καρτέλα με το γράμμα <ο> και ρώτησα: «Θυμάστε πώς φωνάζει αυτό το γράμμα;». Αμέσως όλα τα παιδιά φώναζαν <ο>. Μετά, τους έδειξα την καρτέλα με το γράμμα <ι> και είπα: «Θυμάστε μήπως κι αυτό το γράμμα;*

Πώς φωνάζει αυτό;». Τότε όλα τα παιδιά αναφώνησαν <ι>. Τέλος, παρουσίασα την καρτέλα με το γράμμα <α> και τα παιδιά έκαναν ένα δυνατό <α>.

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Ξαφνικά έκρυψα όλες τις κάρτες και τους έδειξα το γράμμα <ε> και κάποιοι άρχισαν να φωνάζουν <ε>. Τότε τους ρώτησα: «Έχουμε ομάδα του <ε>; Τι θα κάνετε εάν αν σας δείξω κάποιο γράμμα που δεν είναι καμίας ομάδας;». Αμέσως ο Γιάννης σήκωσε το χέρι του και είπε: «Δεν λέμε γράμματα που δεν είναι δικά μας Δεν το λέμε».
- c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. Συγχρόνως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <α> και τότε η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να φωνάζουν <α> όσο πιο δυνατά μπορούσαν για να ακούγονται πιο πολύ από την ομάδα του <ο>.
- d. Στοιχεία σωματικό- κιναισθητικά, π.χ. Μετά τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <α> και η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να επαναλαμβάνουν <α> όση ώρα έβλεπαν την κάρτα.
- e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. και ο Γιάννης κινήθηκε προς το μέρος τους κι εκείνος.
- f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ.
- g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. Την ίδια στιγμή και ο Γιάννης επαναλάμβανε το <α>.

4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο φάνηκε:

- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
- b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
- c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. Συγχρόνως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <α> και τότε η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να φωνάζουν <α> όσο πιο δυνατά μπορούσαν για να ακούγονται πιο πολύ από την ομάδα του <ο>.
- d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. και ο Γιάννης κινήθηκε προς το μέρος τους κι εκείνος.
- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ.

Αυτοσχέδια ατομική κλείδα παρατήρησης

Δραστηριότητα: Πολυγλωσσία Μικρό όνομα παιδιού: Φωτεινή

Ηλικία παιδιού: 6;1 ετών Ημερομηνία εφαρμογής δραστηριότητας: 6 Ιουνίου 2014

1. Ως προς τη στάση του κατά τη δραστηριότητα, το νήπιο έδειξε:
 - a. Αδιαφορία
 - b. **Ενδιαφέρον**
 - c. Μεγάλο ενδιαφέρον
 - d. Γιατί; (ερμηνεία του πειραματιστή) *Της άρεσε που ήταν στην ίδια ομάδα με την Νικολέτα και που είχαν το ίδιο καλύτερο γράμμα.*

2. Όσον αφορά τα στοιχεία της δημιουργικότητας κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονταν από:
 - a. Πρωτοτυπία, π.χ.
 - b. Ευχέρεια, π.χ. 1) Συγχρόνως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <a> και τότε η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να φωνάζουν <a> όσο πιο δυνατά μπορούσαν για να ακούγονται πιο πολύ από την ομάδα του <o>. 2) Μετά τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <a> και η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να επαναλαμβάνουν <a> όση ώρα έβλεπαν την κάρτα. 3) Παράλληλα, καθώς η Νικολέτα φώναζε <a> άκουσε την Φωτεινή να φωνάζει κι εκείνη <a>. Έτσι ξεκίνησε να περπατά προς το μέρος της. Αφού πιάστηκαν χέρι χέρι έψαχναν να βρουν κι άλλους που να φωνάζουν <a> όταν τελικά άκουσαν τον Γιάννη. Οπότε πιασμένες χέρι χέρι κατευθύνθηκαν προς τη μεριά του.
 - c. Επεξεργασία, π.χ.

3. Όσον αφορά τα επτά είδη αντίληψης κατά τη δραστηριότητα, οι αντιδράσεις του παιδιού χαρακτηρίζονται από:
 - a. Στοιχεία γλωσσικά, π.χ. *Αφού κάθισαν τα παιδιά τους έδειξα πρώτα την καρτέλα με το γράμμα <o> και ρώτησα: «Θυμάστε πώς φωνάζει αυτό το γράμμα;». Αμέσως όλα τα παιδιά φώναζαν <o>. Μετά, τους έδειξα την καρτέλα με το γράμμα <i> και είπα: «Θυμάστε μήπως κι αυτό το γράμμα; Πώς φωνάζει αυτό;». Τότε όλα τα παιδιά αναφώνησαν <i>. Τέλος,*

παρουσίασα την καρτέλα με το γράμμα <a> και τα παιδιά έκαναν ένα δυνατό <a>.

- b. Στοιχεία λογικό-μαθηματικά, π.χ. Έτσι, όλοι συμφώνησαν με τον Γιάννη και αποφάσισαν, ότι ενώ εγώ θα προσπαθώ να τους μπερδέψω, δείχνοντάς τους διάφορα γράμματα, εκείνοι θα κάνουν μονάχα τον ήχο από το γράμμα της ομάδας τους.
 - c. Στοιχεία μουσικό-ηχητικά, π.χ. Συγχρόνως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <a> και τότε η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να φωνάζουν <a> όσο πιο δυνατά μπορούσαν για να ακούγονται πιο πολύ από την ομάδα του <o>.
 - d. Στοιχεία σωματικό-κιναισθητικά, π.χ. Μετά τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <a> και η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να επαναλαμβάνουν <a> όση ώρα έβλεπαν την κάρτα.
 - e. Στοιχεία χωρικά, π.χ. Παράλληλα, καθώς η Νικολέτα φώναζε <a> άκουσε την Φωτεινή να φωνάζει κι εκείνη <a>. Έτσι ξεκίνησε να περπατά προς το μέρος της. Αφού πιάστηκαν χέρι χέρι έψαχναν να βρουν κι άλλους που να φωνάζουν <a> όταν τελικά άκουσαν τον Γιάννη. Οπότε πιασμένες χέρι χέρι κατευθύνθηκαν προς τη μεριά του.
 - f. Στοιχεία διαπροσωπικά, π.χ. Ακόμα η Νικολέτα ήταν πάρα πολύ χαρούμενη όταν είδε ότι είχε το ίδιο αγαπημένο γράμμα με τη Φωτεινή, το ίδιο και η Φωτεινή.
 - g. Στοιχεία ενδοπροσωπικά, π.χ. Ακόμα το <a> ήταν το αγαπημένο γράμμα της Φωτεινής.
4. Ως προς τα αισθητικά στοιχεία της δραστηριότητας το νήπιο:
- a. Να μην αξιοποιεί κανένα.
 - b. Φάνηκε να ενεργοποιείται θεατρικά, π.χ.
 - c. Φάνηκε να ενεργοποιείται ηχητικά, π.χ. Συγχρόνως τους έδειξα την κάρτα με το γράμμα <a> και τότε η Νικολέτα, ο Γιάννης και η Φωτεινή ξεκίνησαν να φωνάζουν <a> όσο πιο δυνατά μπορούσαν για να ακούγονται πιο πολύ από την ομάδα του <o>.
 - d. Φάνηκε να ενεργοποιείται κινητικά, π.χ. Παράλληλα, καθώς η Νικολέτα φώναζε <a> άκουσε την Φωτεινή να φωνάζει κι εκείνη <a>. Έτσι ξεκίνησε να περπατά προς το μέρος της. Αφού πιάστηκαν χέρι χέρι έψαχναν να βρουν κι

άλλους που να φωνάζουν <a> όταν τελικά άκουσαν τον Γιάννη. Οπότε πιασμένες χέρι χέρι κατευθύνθηκαν προς τη μεριά του.

- e. Φάνηκε να ενεργοποιείται εικαστικά, π.χ.

Παράρτημα 6:

Υλικό των παιδιών από τις δραστηριότητες

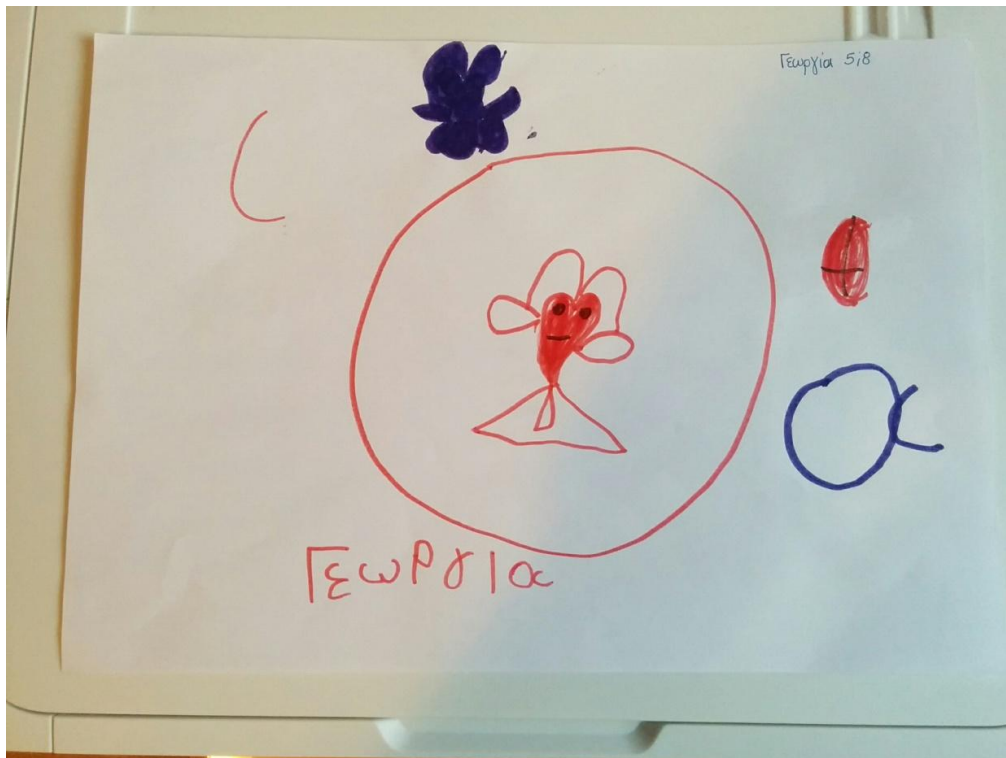
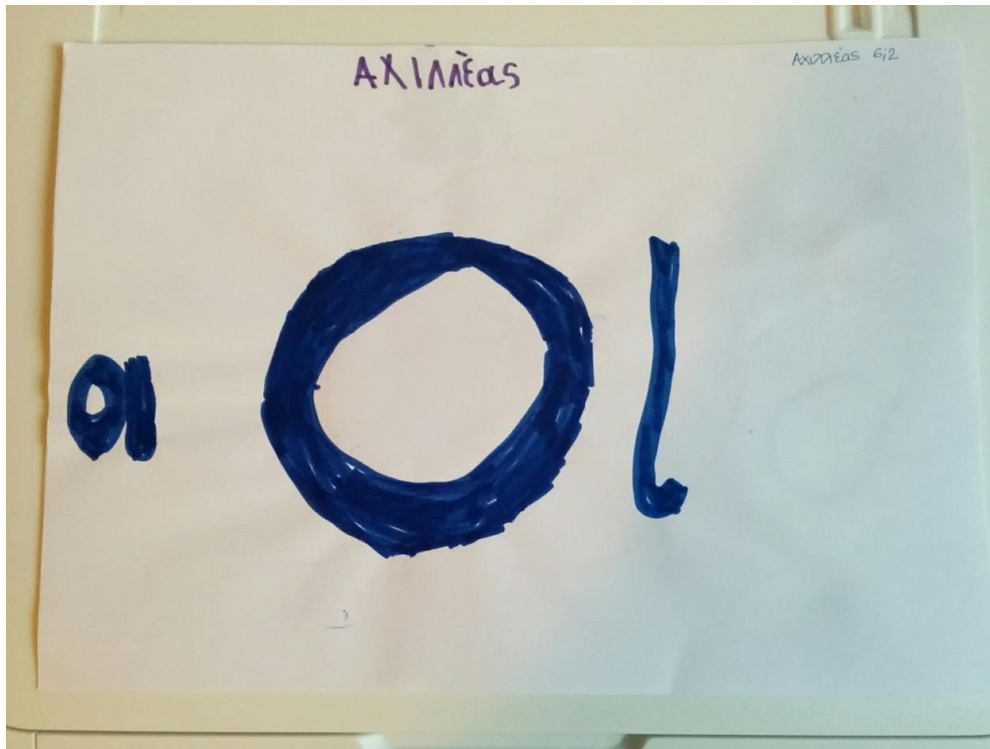
- 6.1. Πλαστελινογράμματα**
- 6.2. Γλόπτες**
- 6.3. Play back**
- 6.4. Μουσικοσυνθέτες**

6.1. Πλαστελινογράμματα





6.2. Γλύπτες





ΚΑΤΕΡΙΝΑ

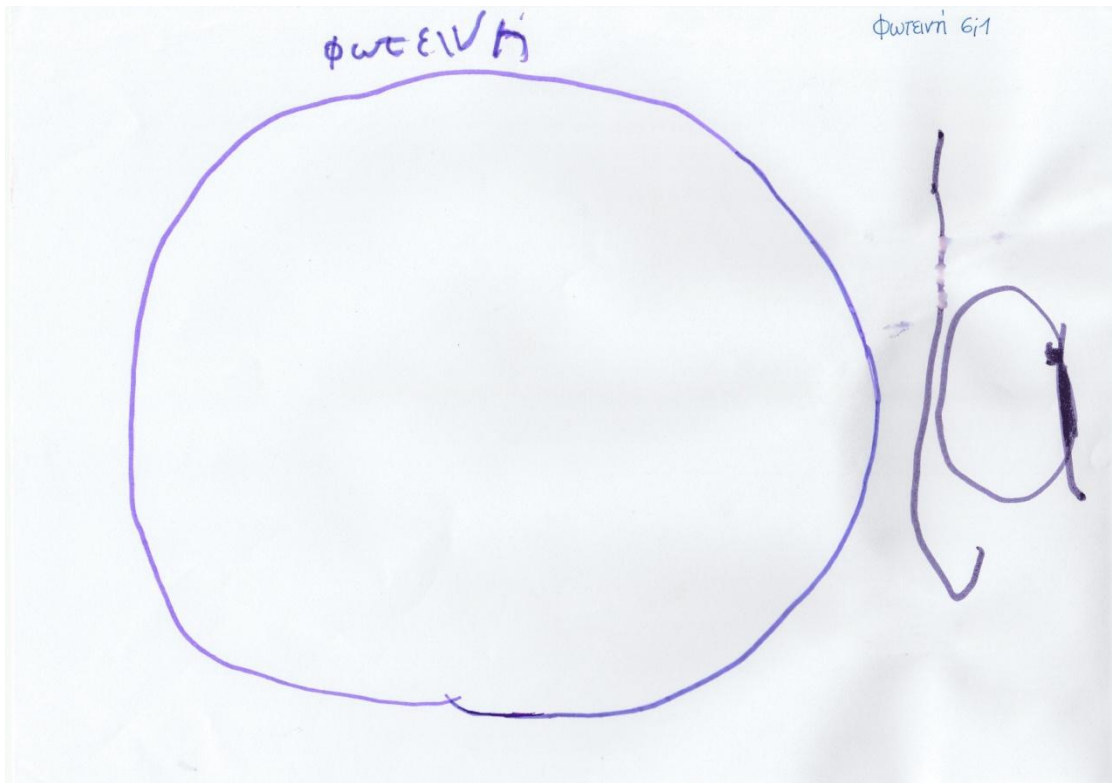
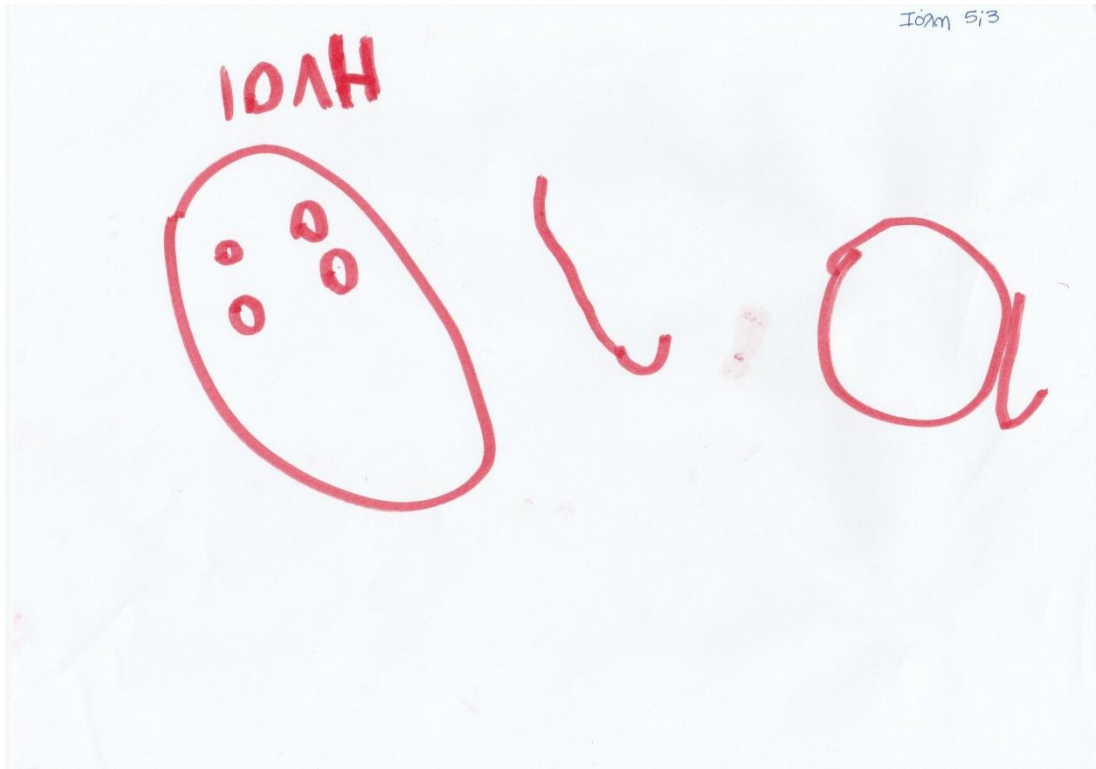
Κατερίνα 6:0

ο βα

ΚΑΤΕΡΙΝΑ Δ

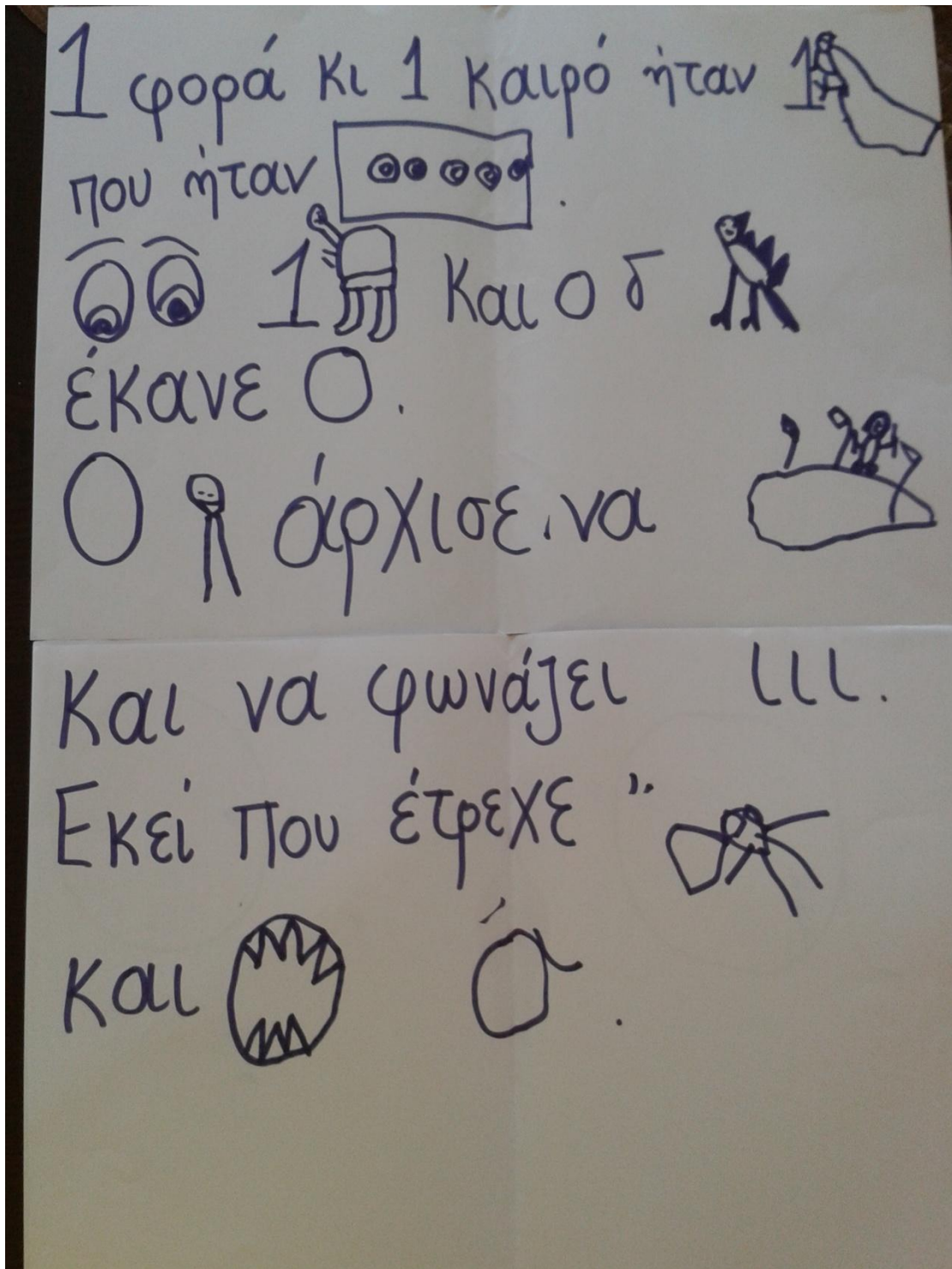
Κατερίνα Δ. 5:5

ο βα

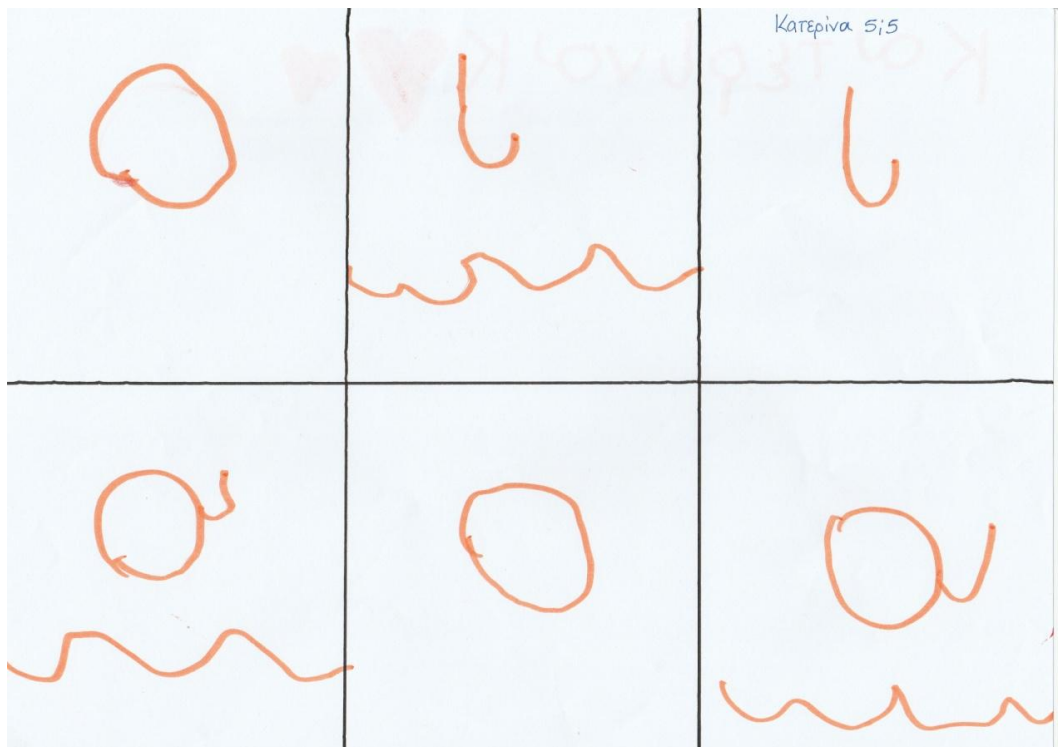
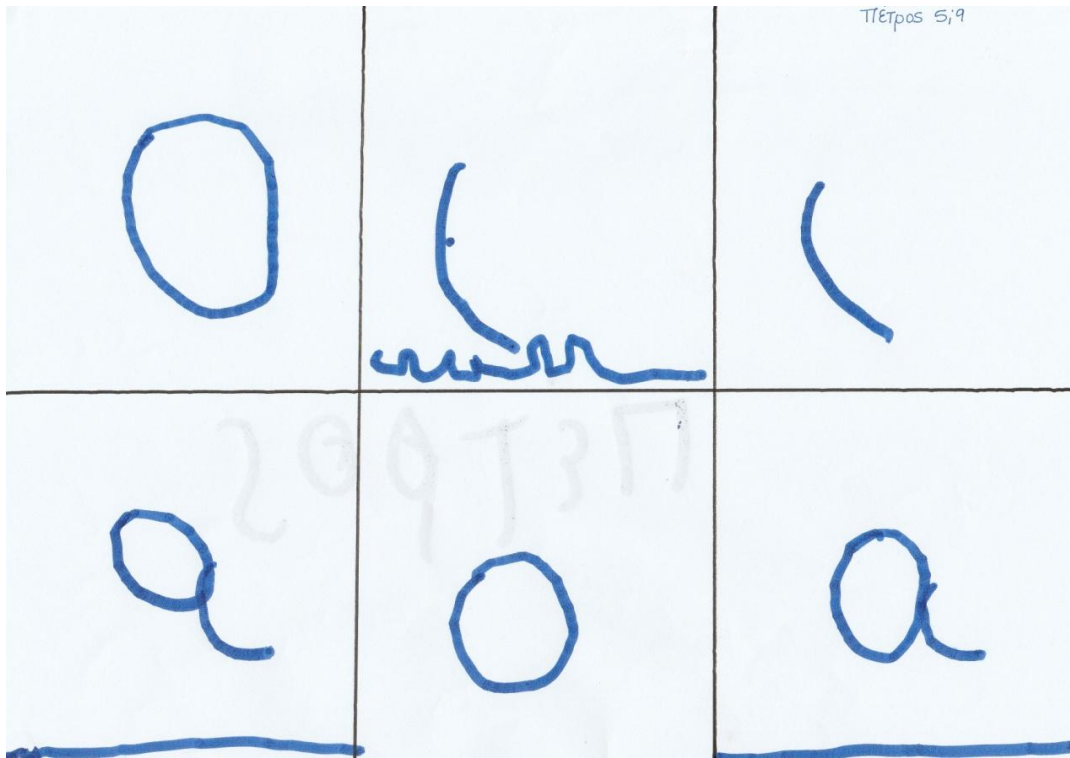


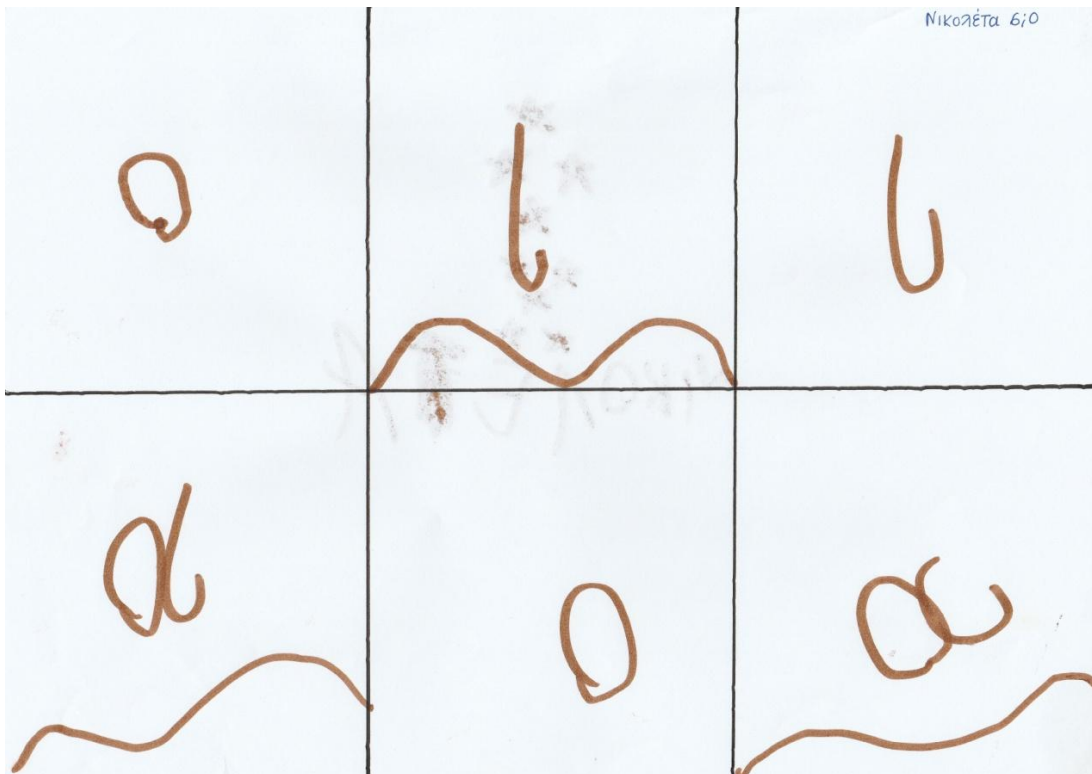
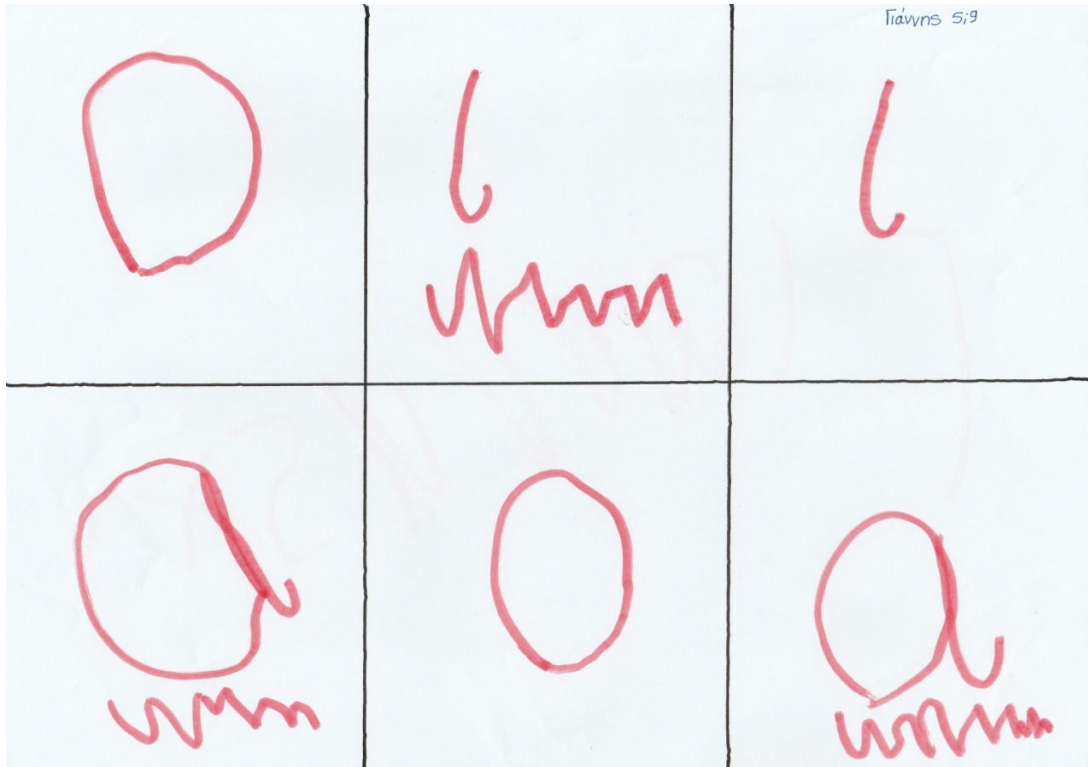


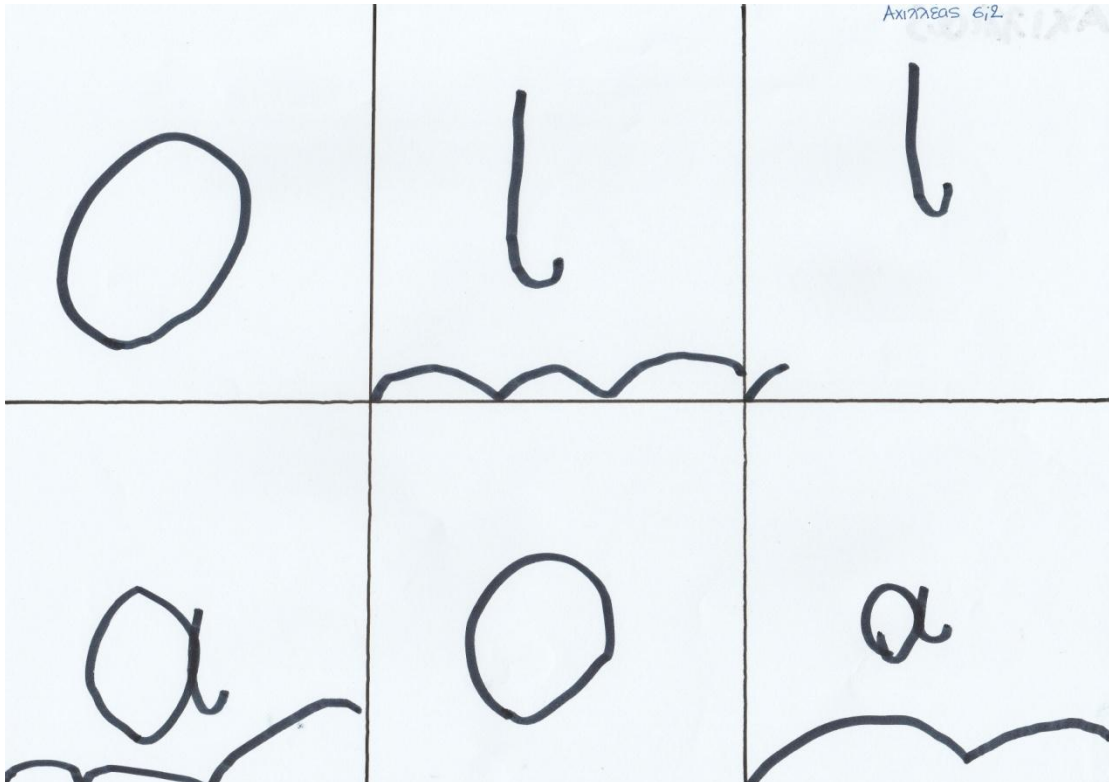
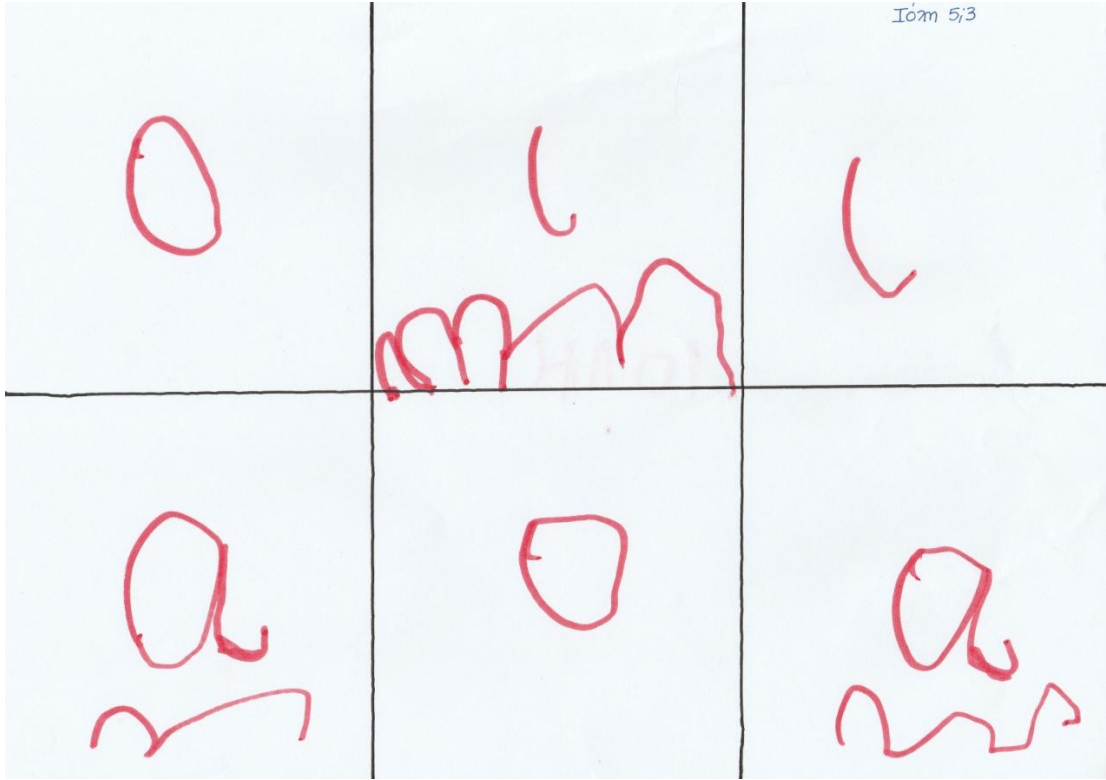
6.3. Play back

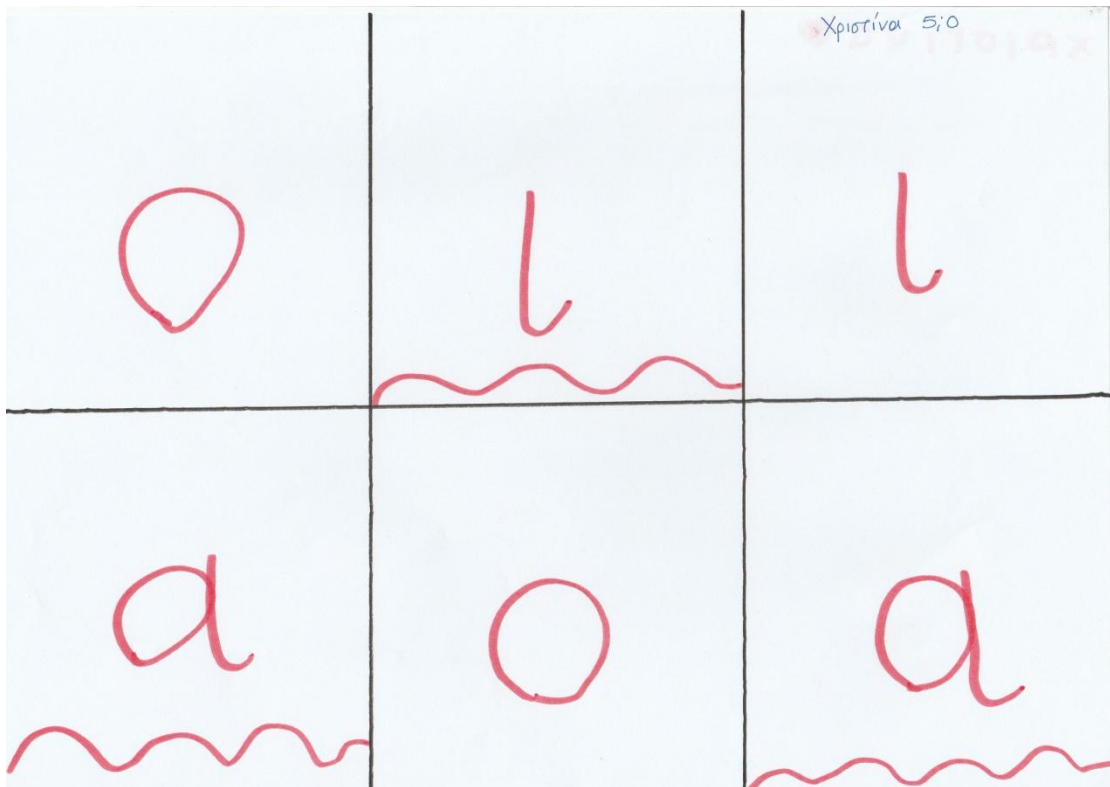
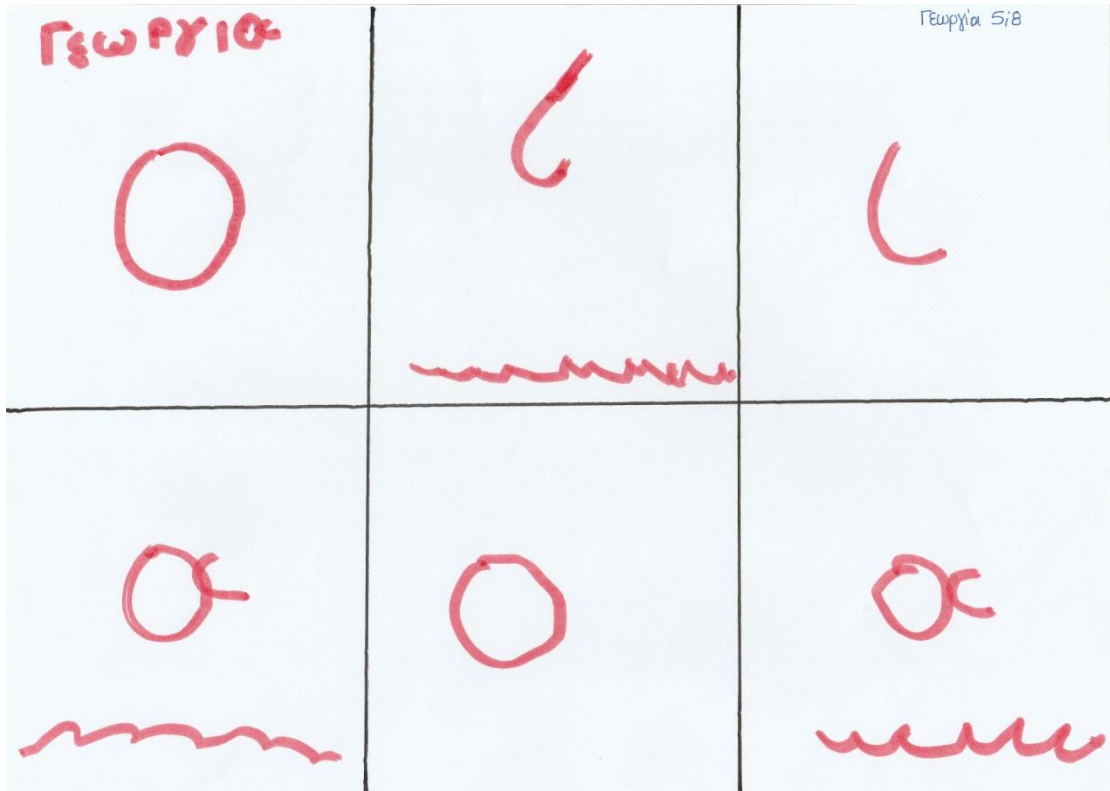


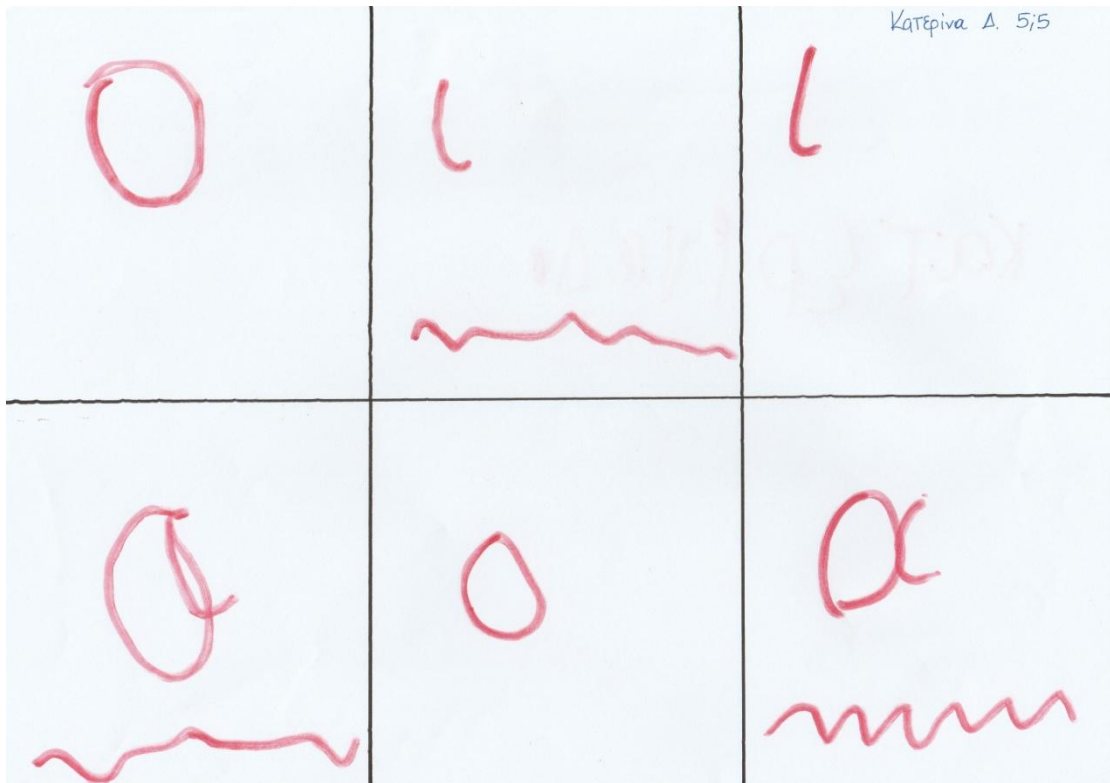
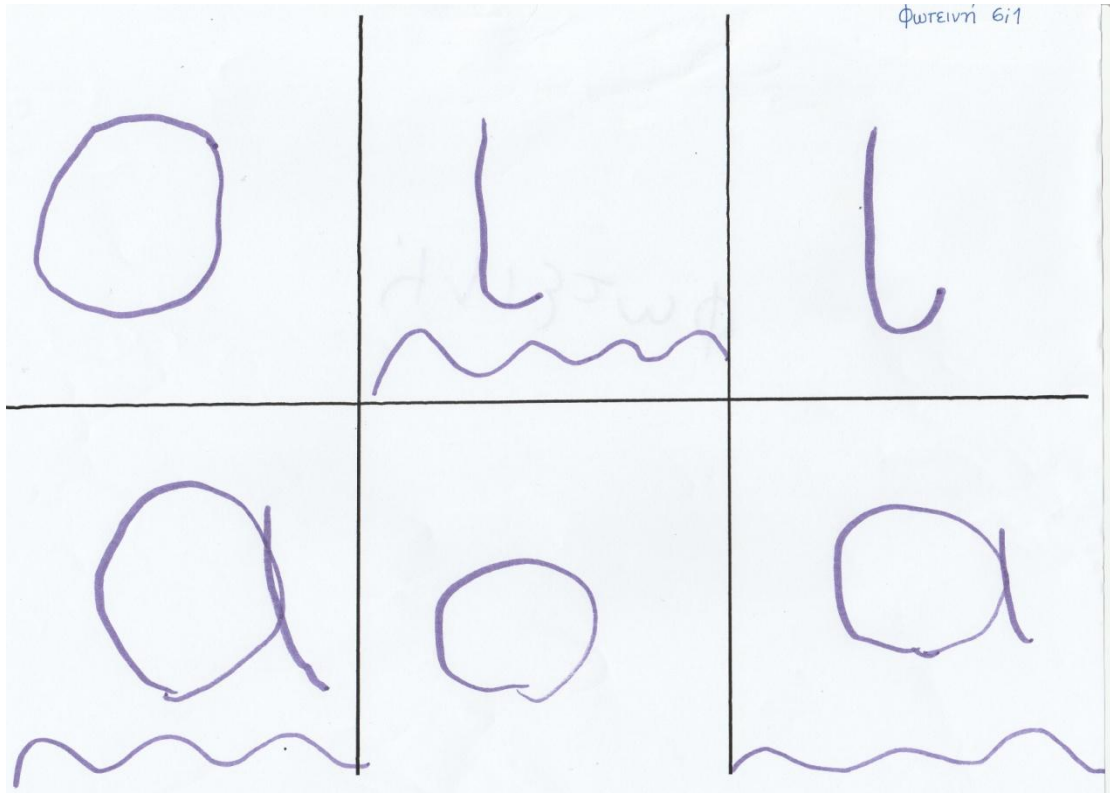
6.4. Μουσικοσυνθέτες











Παράρτημα 7

**Αυτοσχέδιο Τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων μετά από
την πειραματική παρέμβαση**

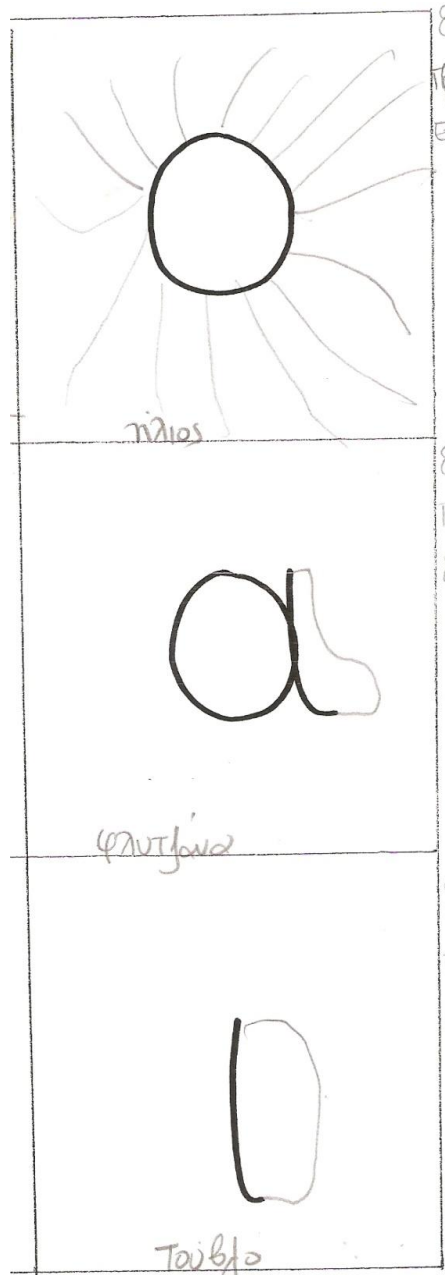
Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Δεύτερη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Πέτρος* Ηλικία παιδιού: 5;9 ετών Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *9 Ιουνίου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.






Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Δεύτερη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Κατερίνα* Ηλικία παιδιού: *6 ;0* ετών Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *9 Ιουνίου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.


<i>καρδιά</i>

<i>καρδιά</i>

<i>σταχόνα</i>

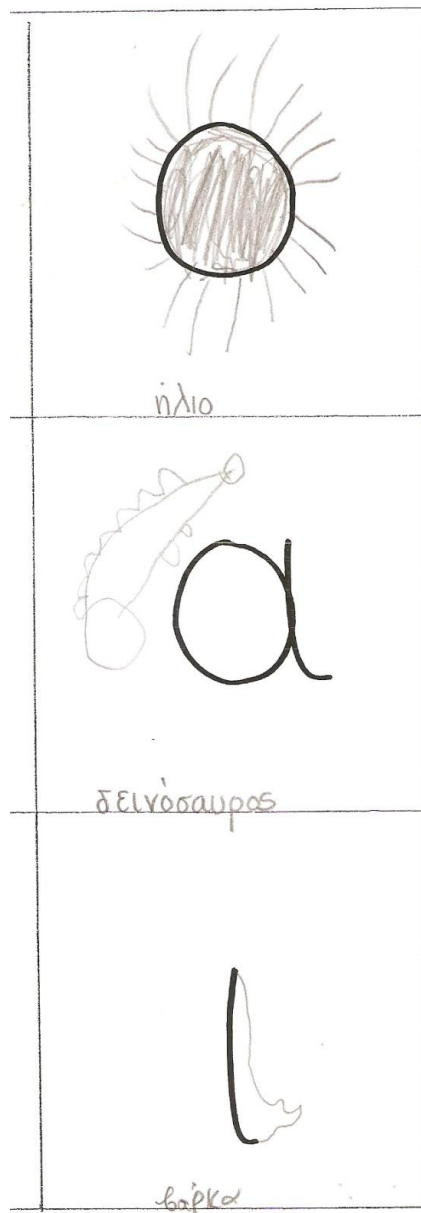
Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Δεύτερη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: Γιάννης Ηλικία παιδιού: 5 ; 9 ετών Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: 9 Ιουνίου 2014

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.



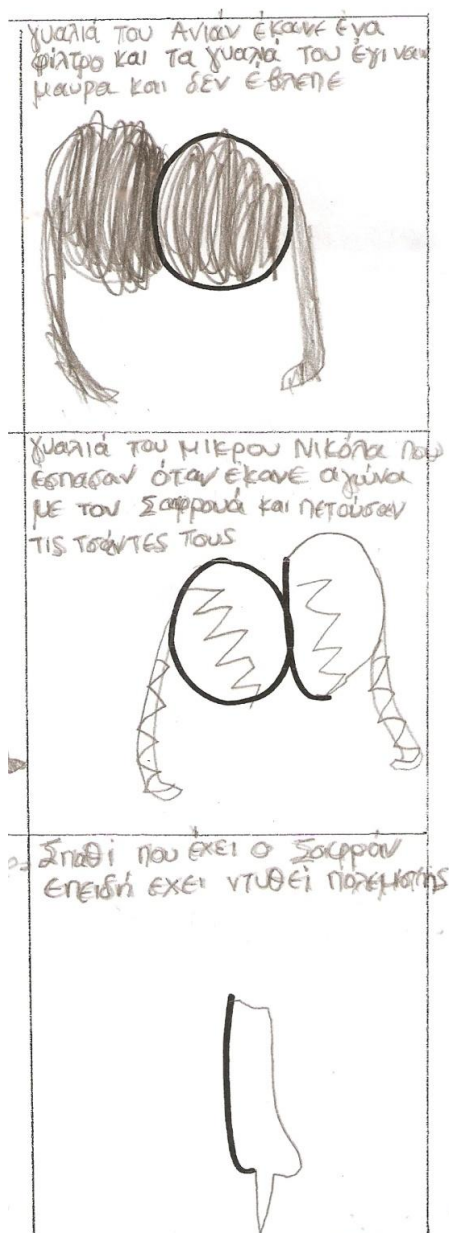
Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Δεύτερη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Νικολέτα* Ηλικία παιδιού: *6* ; *0* ετών Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *9 Ιουνίου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.






Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Δεύτερη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Ιόλη* Ηλικία παιδιού: *5 ; 3 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *9 Ιουνίου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.


<i>χαρταετό</i>

<i>βενζίνη</i>

<i>καράβι</i>

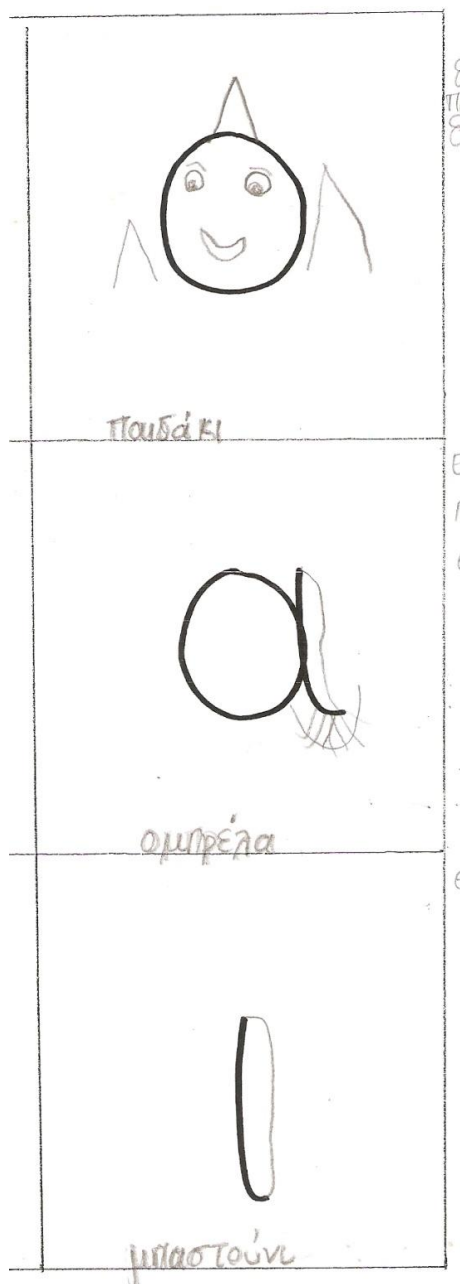
Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Δεύτερη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Αχιλλέας* Ηλικία παιδιού: *6 ; 2 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *9 Ιουνίου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.




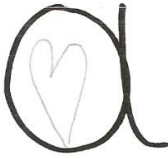

Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Δεύτερη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Γεωργία* Ηλικία παιδιού: *5 ; 8 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *9 Ιουνίου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.


<i>αστέρι</i>

<i>καρδουλα</i>

<i>χαρτί</i>

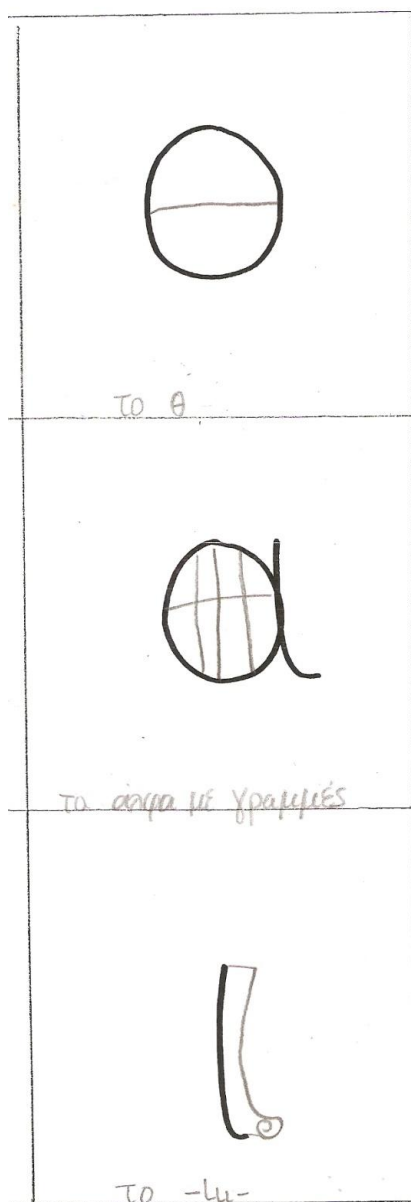
Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Δεύτερη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Χριστίνα* Ηλικία παιδιού: *5 ; 0 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *9 Ιουνίου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.



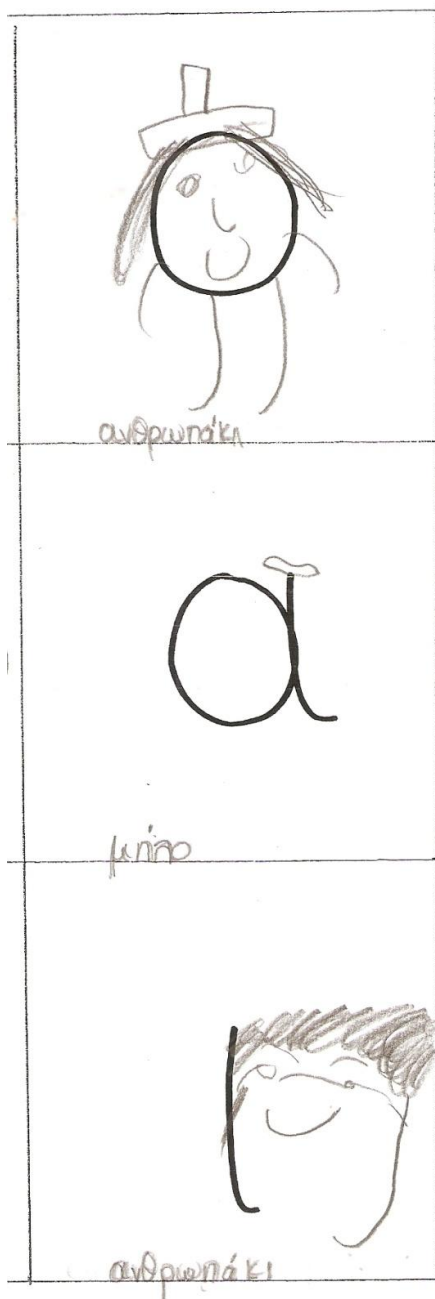
Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Δεύτερη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Φωτεινή* Ηλικία παιδιού: *6;1 ετών* Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *9 Ιουνίου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.






Αυτοσχέδιο τεστ δημιουργικής διάστασης των γραμμάτων

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ

(Δεύτερη μορφή)

Μικρό όνομα παιδιού: *Κατερίνα* Ηλικία παιδιού: *5 ; 5* ετών Ημερομηνία εφαρμογής τεστ: *9 Ιουνίου 2014*

Συμπλήρωσε τα γράμματα όπως θέλεις. Τι θα μπορούσες να σχεδιάσεις; Έχεις κάποια ιδέα; Τι είναι αυτό που έφτιαξες; Τι έχει συμβεί εδώ; Δηλαδή; Πως; Τι άλλο θα μπορούσες να φτιάξεις; Μπορείς να μου πεις τι ζωγράφισες; Δώσε ένα τίτλο για αυτό που έφτιαξες.


<i>σπιτάκι</i>

<i>ανθρωπάκι</i>

<i>Ποδοπάκι</i>