

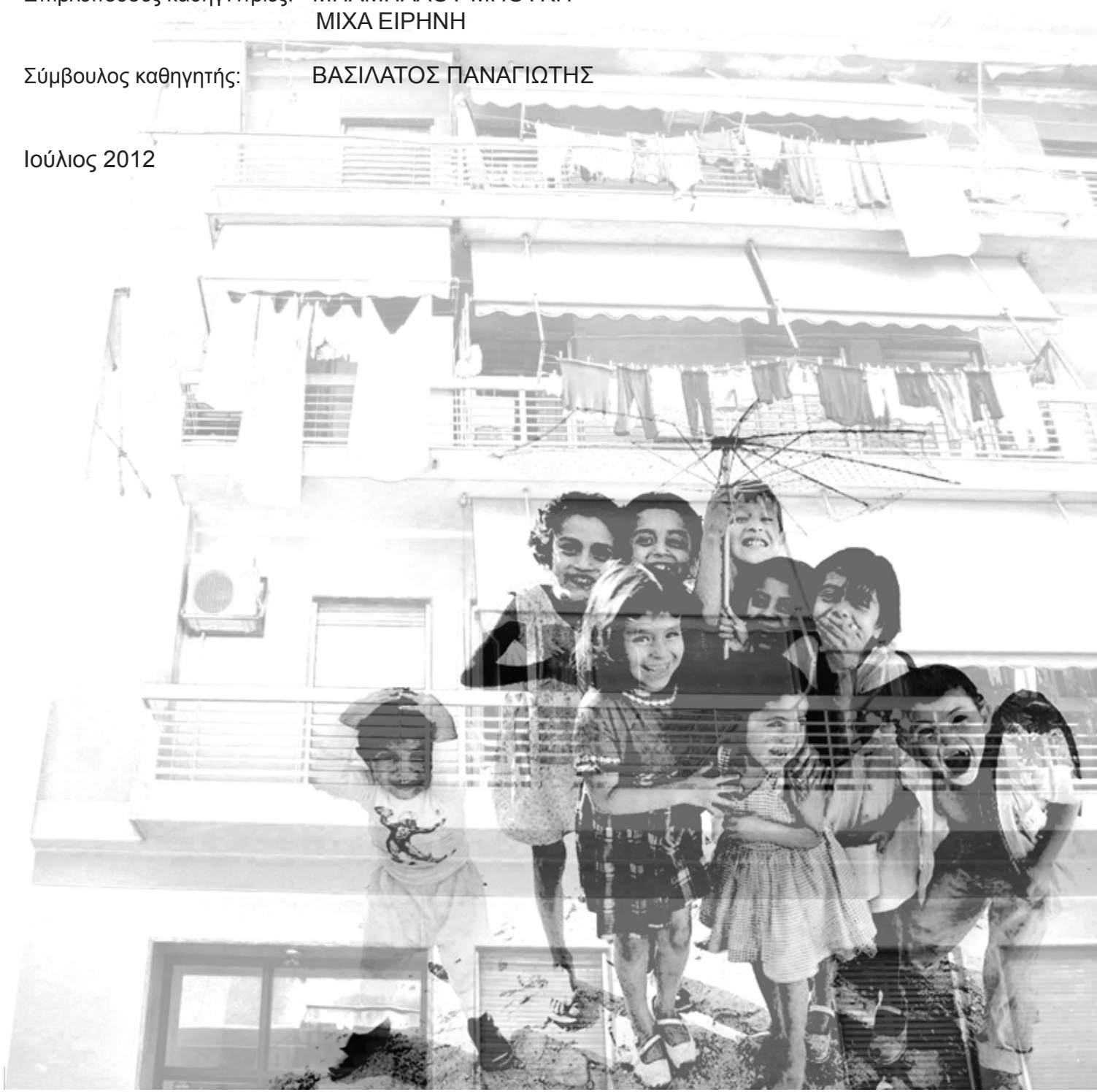
ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΣΤΑ ΚΑΤΩ ΠΑΤΗΣΙΑ

Σπουδάστρια: ΘΕΟΔΩΡΟΠΟΥΛΟΥ ΑΡΓΥΡΩ

Επιβλέπουσες καθηγήτριες: ΜΠΑΜΠΑΛΟΥ ΜΠΟΥΚΗ
ΜΙΧΑ ΕΙΡΗΝΗ

Σύμβουλος καθηγητής: ΒΑΣΙΛΑΤΟΣ ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ

Ιούλιος 2012



ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΣΤΑ ΚΑΤΩ ΠΑΤΗΣΙΑ

Σπουδάστρια: ΘΕΟΔΩΡΟΠΟΥΛΟΥ ΑΡΓΥΡΩ

Επιβλέπουσες καθηγήτριες: ΜΠΑΜΠΑΛΟΥ ΜΠΟΥΚΗ
ΜΙΧΑ ΕΙΡΗΝΗ

Σύμβουλος καθηγητής: ΒΑΣΙΛΑΤΟΣ ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ

Ιούλιος 2012

Εισαγωγή

01

Η ανάπτυξη του παιδιού, οι ιδιαιτερότητες της, και η σχέση με το περιβάλλον

>01. Κλίμακα

>02. Στάδια νοητικής ανάπτυξης J.Piaget

- α. Στάδιο αισθήσιο-κινητικής νοημοσύνης 0-2
- β. Στάδιο προλογικής σκέψης 2 έως 6-7
- γ. Η διαδοχή των σταδίων, οργανική ωρίμανση ή κάτι περισσότερο
- δ. Νοητικά σταδία και μάθηση

>03. Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη του παιδιού

- α. Η σχέση “παιδί-περιβάλλον”
- β. Περιβάλλον και εκπαιδευτική διαδικασία

02

Χώροι προσχολικής αγωγής – το νηπιαγωγείο

Γιατί είναι σημαντικό μέρος για το παιδί – ποιοι είναι οι βασικοί στόχοι

>01. Ιστορική αναδρομή – σχέση κτηρίου και εκπαιδευτικών ιδεών.

>02. Προσχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα.

>03. Πως συμβάλει ο αρχιτεκτονικός χώρος στην εκπλήρωση των βασικών στόχων του νηπιαγωγείου.

>04. Οικειοποίηση

- α. Συνειρμοί-Συμβολισμοί
 - α.1. Αίθουσα-σπίτι-φωλιά
 - α.2. Συνειρμοί με αναφορά την πόλη
- β. Κίνητρα στο παιδί, για τη διαμόρφωση και τη συντήρησή του χώρου.
- γ. Μικρός βαθμός πολυπλοκότητας
 - γ.1. Συγκρότηση όγκων
 - γ.2. Ξεκάθαρες ζώνες χρήσεων

γ.3. Κίνηση και προσανατολισμός- Σημεία αναφοράς

γ.4. Οργάνωση των λεπτομερειών-αντικειμένων στο εσωτερικό του

γ.5. Μεταβατικοί χώροι-το κατώφλι

δ. Μετρικά μεγέθη του παιδιού

>05. Κοινωνικοποίηση

- α. Η σχέση με τη πόλη
- β. Οι σχέσεις που αναπτύσσει με τα υπόλοιπα παιδιά της ηλικίας του

>06. Αυτενέργεια-Δημιουργικότητα- Παιχνίδι

- α. Κίνητρα για μετασχηματισμό, ευέλικτοι χώροι-κατασκευές
- β. Ερεθίσματα από τη φύση
- γ. Κατασκευές κίνηση-φαντασία

03

Τα Πατήσια

>01. Χωροθέτηση της περιοχής

>02. Ιστορική εξέλιξη

>03. Τυπολογικά χαρακτηριστικά κτηριακού αποθέματος

>04. Χρήσεις γης

>05. Ύψη

>06. Η κατάσταση σήμερα

>07. Λανθάνον δυναμικό

04

Το παιδί στην περιοχή_ένα δίκτυο χώρων

>01. Το παιδί στα πατήσια

05**Το δυναμικό μου**>09. Το παιχνίδι>01. Η πλατεία της Γαζίας>02. Αυτοδιαχειριζόμενος χώρος Πάτμου>03. Χώρος στάθμευσης _ επανάχρηση
μεσοπολεμικού κτίσματος>04. Υπάρχουσα φύτευση**Βιβλιογραφία****06****Χωροθέτηση κτηριολογικό**>01. Δαμόρφωση ορίων _ σχέσεις χώρων>02. Διάγραμμα σκιών>03. Η σκαλωσία>04. Επιλογή λειτουργιών _ Χωροθέτηση
νηπιαγωγείου>05. Γενικό τοπογραφικό**07****Το νηπιαγωγείο**>01. Το κτηριολογικό>02. Κάτοψη α' στάθμης>03. Κάτοψη β' στάθμης>04. Οψοτομή Α_Α'>05. Οψοτομή Β_Β'>06. Οψοτομή Γ_Γ'>07. Οψοτομή Δ_Δ'>08. Η μονάδα της τάξης

Εισαγωγή

Οι χώροι προσχολικής αγωγής συμβάλλουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου. Αν και σήμερα στην Ελλάδα τα νηπιαγωγεία ανήκουν πλέον στην υποχρεωτική πρωτοβάθμια εκπαίδευση οι ελλείψεις τόσο σε διδακτικό προσωπικό, όσο και σε κτηριακό απόθεμα είναι τεράστιες. Τα κτηριακά προβλήματα δε περιορίζονται μόνο στο ποσοτικό κομμάτι αλλά και στο ποιοτικό. Δεκάδες νηπιαγωγεία συστεγάζονται με δημοτικά, σε χώρους ακατάλληλους.

Στη διπλωματική αυτή ασχολήθηκα με το σχεδιασμό ενός νηπιαγωγείου στα Κάτω Πατήσια. Η επιλογή της περιοχής δεν ήταν τυχαία. Επέλεξα τα Κάτω Πατήσια γιατί πέρα του ότι συνδυάζουν τα δύο χαρακτηριστικά του σημερινού, οικονομικά υποβαθμισμένου, ευρύτερου κέντρου της Αθήνας (τον φοβερά πυκνοδομημένο ιστό και την πολύπολιτισμικότητα), είναι και μία περιοχή κατοικίας, με αρκετή ζωή, και πολλά παιδιά.

Αναζήτησα λοιπόν χώρους όπου θα μπορούσα να σχεδιάσω νηπιαγωγεία για να καλύψω τις ανάγκες της περιοχής. Έτσι εντόπισα λανθάνον δυναμικό (κενό κέλυφος, εσωτερικό ακαλύπτου ή κάποιο κενό οικόπεδο) , κοντά σε ελεύθερους χώρους, ή σχολεία, το οποίο ενώ από μόνο του δε θα επαρκούσε για να καλύψει την ανάγκη χώρου για ένα νηπιαγωγείο, σε συνδυασμό με τον ελεύθερο δημόσιο χώρο θα μπορούσε να δημιουργήσει όχι μόνο ένα σχολείο αλλά και ένα πόλο_ πυκνωτή για την περιοχή. Ένα κομμάτι του πόλου αυτού θα λειτουργούσε ως νηπιαγωγείο τις πρωινές ώρες, και τις ώρες που το νηπιαγωγείο θα ήταν κλειστό μέρος του θα μπορούσε να αποδίδεται στη γειτονιά. Ένας τέτοιος τρόπος για ένα νηπιαγωγείο θα βοηθούσε αφενός στην κοινωνικοποίηση του παιδιού και στη σχέση όπου αυτό αναπτύσσει με τη γειτονιά, και αφετέρου θα δινόταν η ευκαιρία σε ένα τόσο πυκνοδομημένο ιστό, το σχολείο να είναι κοντά στο φυσικό περιβάλλον. Επιπλέον η χρήση του σχολείου κοντά στο δημόσιο χώρο θα έδινε ζωή σε αυτόν, θα γινόταν σημείο συνάντησης των παιδιών και των γονέων.

01

Η ανάπτυξη του παιδιού, οι ιδιαιτερότητες της, και η σχέση της με το περιβάλλον

Το πρώτο που σκεφτόμαστε, προσπαθώντας να ορίσουμε τις ιδιαιτερότητες που θα είχε μία αρχιτεκτονική για παιδιά, είναι η παιδική κλίμακα.Εναφερόμαστε λοιπόν σε αυτήν κατ' αρχάς.

>01. Κλίμακα

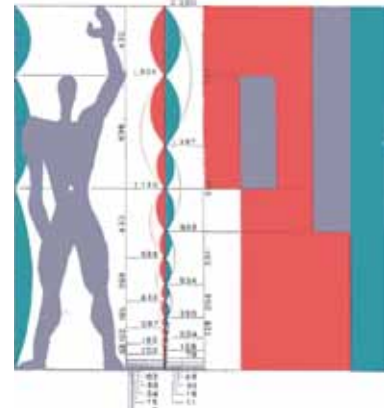
Η κλίμακα είναι μία έννοια της αρχιτεκτονικής γλώσσας που επιδέχεται πολλαπλές προσπελάσεις οι οποίες αφορούν σε μετρικά και τεχνικά μεγέθη, αλλά και σε μεγάθη αισθητικά και ψυχολογικά.

Στις αρχές του 20ου αι. η προσπάθεια επινόησης μιας αρχιτεκτονικής για παιδιά, που απασχόλησε κυρίως παιδαγωγούς και αρχιτέκτονες, συμπυκνώθηκε στην έννοια της παιδικής κλίμακας. Η έννοια αυτή αρχικά θα περιοριστεί στην γεωμετρία και στα μετρικά μεγέθη. Σημαντικό ρόλο στην κατασκευή και στον προσδιορισμό των μετρικών μεγεθών είχε για πολλά χρόνια το ανθρώπινο σώμα. Στην λογική αυτή και ο Le Corbusier θα επινοήσει το *modulor*¹, που θα αποτελέσει για αυτόν ένα ανθρωποκεντρικό μέτρο. Χαρακτηριστικά στο έργο «*le modulor*» αναφέρει ότι τα μετρικά εργαλεία, πήχης, δάκτυλος, αντίχειρας, πόδι, βήμα κλπ που χρησιμοποιήθηκαν από τους δημιουργούς μεγάλων πολιτισμών έχουν διαχρονική αξία και είναι πολύτιμα επειδή συνδέονται με τον άνθρωπο. Αποτελούσαν ολοκληρωμένα μέρη του ανθρώπινου σώματος και γι' αυτό το λόγο μπορούσαν να χρησιμεύσουν σαν μέτρα για τις καλύβες, τα σπίτια και τους ναούς που έχτιζαν.

Αργότερα ο όρος ανθρώπινη κλίμακα², θα συλλάβει την ολότητα του ανθρώπου, τον άνθρωπο όχι ως ένα αρμονικό φυσικό φαινόμενο σωματικών αναλογιών, αλλά και ως φαινόμενο κοινωνικό, πολιτισμικό, ιστορικό, ψυχολογικό. «*Η κλίμακα προσπαθεί να συνυπολογίσει και τον χώρο του υποκειμένου που συνδέεται άμεσα με τις διαδικασίες αντίληψης και αναπαράστασης του περιβάλλοντος... Οι τόποι ανάπτυξης του σωματικού χώρου, από το αντικείμενο και το κτήριο ως την πόλη και το φυσικό τοπίο, υπερβαίνει τα ευκλείδεια χαρακτηριστικά των χώρων προσδίδοντάς τους όχι μόνο τη διάσταση των αναγκών και επιθυμιών του ανθρώπου αλλά και της εν γένει συμπεριφοράς του, απόρροια της δράσης με το περιβάλλον. Με αυτή την προσέγγιση η ανθρώπινη κλίμακα δεν ταυτίζεται με την κλίμακα των μετρικών μεγεθών, αλλά περιέχει και τον ανθρώπινο χώρο που μελέτησαν οι ψυχολόγοι, δανείζοντας στους αρχιτέκτονες έννοιες όπως όριο, κλειστότητα, συνέχεια, εγγύτητα κ.ά., οι οποίες θα εξελιχθούν σε συστατικά στοιχεία της αρχιτεκτονικής επαναπροσδιορίζοντας την.*»³

Το 1957, η Διεθνής Ένωση Αρχιτεκτόνων αναθέτει σε μία ομάδα τη μελέτη ζητημάτων οργάνωσης και λειτουργίας των σχολικών κτηρίων με στόχο τη διατύπωση προτάσεων που να συνυπολογίζουν τις απαιτήσεις της παιδοκεντρικής παιδαγωγικής. Η μελέτη αυτή είχε τίτλο «*Χάρτα των σχολικών κατασκευών*» και πήρε την τελική της μορφή στη συνάντηση στο Rabat το Φεβρουάριο του 1958. Χαρακτηριστικό απόσπασμα της Χάρτας είναι το παρακάτω: «*Η εκπαίδευση οφείλει να πάρει υπόψη της το παιδί. Απ' αυτό προκύπτει ότι οι κατασκευές θα χτίζονται στη δική του κλίμακα, και δεν θα είναι κτήρια τεράστια και μνημειώδη. Η εκπαίδευση θα αναπτύξει με ποικίλους τρόπους, ταυτόχρονα το σώμα, το μυαλό και την προσωπικότητα του παιδιού. Άρα επιβάλλεται μια εύκαμπτη και διαφοροποιημένη διάταξη χώρων, προσαρμοσμένη σε κάθε ηλικία και διδασκαλία: όχι πια τάξεις συστηματικά όμοιες, τοποθετημένες σε αυστηρές και μονότονες διατάξεις. Το σχολείο πρέπει να είναι ένα συμπλήρωμα της κατοικίας. Χωρίς να δημιουργεί μια υπερβολική ασυνέχεια στο συνηθισμένο κτισμένο περιβάλλον του παιδιού, οφείλει να το προετοιμάσει για ένα κόσμο που είναι καινούργιος και συχνά γεμάτος εξελίξεις: άρα οι χώροι πρέπει να είναι άνετοι και να έχουν σχέση με τη φόρμα και βαθμό εξέλιξης της κατοικίας.*»⁴

Βέβαια σύμφωνα με την Κυριακή Τσουκαλά οι αρχιτέκτονες που ασχολήθηκαν με τη σύνταξη της περιορίστηκαν κυρίως στη συρρίκνωση των στοιχείων του χώρου ώστε να επιτευχθεί η σχέση χώρου παιδιού. Μόνο μια δεκαετία αργότερα θα αρχίσουν να αφουγκράζονται και να αποκωδικοποιούν τις πληροφορίες από τις ανθρωπιστικές επιστήμες και να τις μεταφράζουν σε χώρο και φυσικά μεγέθη. Προς αυτή τη κατεύθυνση καθοριστική θα είναι η συνεισφορά της περιβαλλοντικής



Το «Modulor», είναι ένα εργαλείο μέτρησης βασισμένο στο ανθρώπινο σώμα και στα μαθηματικά. Ένας άνθρωπος με το χέρι ψηλά, ορίζει χαρακτηριστικά σημεία στο χώρο που καταλαμβάνει-το πόδι, το στομάχι, το κεφάλι, τα ακροδάχτυλα του σηκωμένου χεριού- τα τρία διαστήματα περικλείουν μία σειρά χρυσών τομών. (LE MODULOR, Le Corbusier (1971), Αθήνα: εκδόσεις Παπαζήση, σελ 55)

¹NORBERG-SCHULZ, *existence, space and architecture*, London: studio vista

²Αρχιτεκτονική παιδί και αγωγή, επιμέλεια Κυριακή Τσουκαλά, εκδόσεις παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 2000, σελ.9,10

³Τάσεις στη σχολική αρχιτεκτονική, από τη παιδοκεντρική λειτουργικότητα στη μεταμοντέρνα προσέγγιση, Κυριακή Τσουκαλά, παρατηρητής,σελ 75-76

ψυχολογίας και του Jean Piaget. Καίρια θα είναι και η ανάπτυξη των ιδεών της νέας αγωγής που υποστηρίζουν μια παιδοκεντρική –μαθητοκεντρική εκπαίδευση με βασικούς υποστηρικτές τη Maria Montessori, τον Decroly και άλλους.

Σχετικά με τη κλίμακα στο παιδικό δωμάτιο, στο βιβλίο για τον παιδικό κήπο της Φιλοθέης 1961-1964, η επιμελήτρια Αγνή Πικιώνη, κόρη του Δημήτρη Πικιώνη, παραθέτει ένα διάλογο με τον πατέρα της, μέσα από τον οποίο εμφανίζεται η άποψη του για την κλίμακα στην αρχιτεκτονική για παιδιά.

«-Ξέρεις, αυτός ο σύγχρονος συρμός που θέλει τα πράγματα στα μέτρα των μικρών παιδιών και που πασχίζει, δήθεν καλοπροαίρετα, για τη εξυπηρέτησή τους, νομίζω ότι τα βλάπτει. Κακό του κάνουνε τα τόσα δα τα τραπεζάκια και τα ραφάκια, αυτά είναι τα νιανιαρίσματα των μεγάλων. Όταν το νήπιο σταθεί στα πόδια του, αυτά είναι άχρηστα, όλα, και δεν είναι άχρηστα μόνο, νομίζω ότι στερούν από τα νήπια την εικόνα του κόσμου, το όραμα που εκείνο αυτόματα ξέρει και πλάθει από τη μάνα του κι απ' τον γονιό του. Ένα πράγμα που δε το φτάνει να τ' αγγίξει ενώ μπορεί σιγά σιγά και φτάνει το διπλανό ή κάποιο άλλο, ένα παράθυρο που το συγκρίνει με το ανάστημα του μεγάλου. Καταλαβαίνεις τι λέω.

-Καταλαβαίνω, είπα, και συμερίζομαι αυτό που λέτε, ίσως γιατί δεν είχα παιδικό δωμάτιο. Μα τώρα οι μεγάλοι ζούνε κι αυτοί τον παιδισμό τους κι έτσι δεν έχει πια τι να ζηλέψουν ή τι να στερηθούν τα νήπια.

- Εγώ νομίζω ότι το παιδικό δωμάτιο, αλλά μαζί κι αυτά που λες τα μαιμουδίσματα της τωρινής γενιάς, πρέπει πολύ να ευθύνονται για τη πνευματική καθυστέρηση, θέλω να πω για κάποια αβουλία και απουσία ενάρργειας, που τώρα βλέπω περισσότερο από άλλοτε στα παιδικά πρόσωπα. Ξεχνούμε φαίνεται ότι ο ρόλος τους είναι να ωριμάσουν και να γίνουν αύριο κι αυτά γυναίκες και άντρες.»⁵

Στη συνέχεια, σχολιάζει ότι στον παιδικό κήπο (εικόνα 2) της Φιλοθέης τα ύψη, τα μήκη, τα πλάτη είναι λογαριασμένα για να κυκλοφορούν τα παιδιά, όμως δεν είναι λιλιπούτσια και νωθρά.

⁵ Δημήτρης Πικιώνης, Παιδικός κήπος της Φιλοθέης 1961-1964, επιμέλεια Αγνή Πικιώνη, εκδόσεις Μπαστα Πλέσσα, Αθήνα 1994, σελ 13



>0.2 Στάδια νοητικής ανάπτυξης J.Piaget

«Το παιδί δεν είναι ένας ενήλικας σε μικρογραφία.» λέει ο Ρουσσώ. Είναι μία ξεχωριστή περίπτωση, είναι ένα άτομο ανεξάρτητο, που για να φτάσει στην ωριμότητα, πρέπει να περάσει από όλα τα στάδια της εξέλιξης.

Η βίωση του χώρου εξαρτάται από τη χωρική αντίληψη του ατόμου. Ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνεται το περιβάλλον καθορίζεται κατά το μεγαλύτερο μέρος από τη σκέψη του ατόμου. Η σκέψη οδηγεί τη συμπεριφορά γι' αυτό και η ανάπτυξη της σκέψης έχει απασχολήσει τους ψυχολόγους και ιδιαίτερα σε σχέση με την ανάπτυξη του παιδιού.⁶

Η σκέψη του παιδιού δεν βασίζεται μόνο σε λογικούς συλλογισμούς. Σύμφωνα με τον J.Piaget η νηπιακή ηλικία είναι μια μεταβατική περίοδος ανάμεσα στην βρεφική ηλικία που η σκέψη βασίζεται στη δράση και στην παιδική, όπου η σκέψη βασίζεται σε εσωτερικευμένες νοητικές ενέργειες. Ο J.Piaget υποστήριζε ότι η ψυχοσωματική ανάπτυξη των παιδιών διατρέχει 4 στάδια ωρίμανσης ή αλλιώς 4 μορφές γνώσης του χώρου, οι οποίες είναι οι ίδιες για όλους και διαδέχονται η μία την άλλη με την ίδια σειρά. Αυτές οι φάσεις χαρακτηρίζονται από διαφορετικές νοητικές δομές που κατασκευάζονται από το ίδιο το υποκείμενο σε αλληλεπίδραση με τον κόσμο που το περιβάλλει. Τα στάδια αυτά είναι τα παρακάτω: Α) στάδιο αισθήσιο-κινητικής νοημοσύνης, Β) στάδιο προλογικής σκέψης 2 έως 6-7, Γ) στάδιο συγκεκριμένων νοητικών ενεργειών 6/7-11/12, Δ) τυπικών νοητικών ενεργειών 11/12- 15/16

Στάδιο αισθήσιο-κινητικής νοημοσύνης 0-2

Αφορά τα δύο πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού (συνήθως ολοκληρώνεται γύρω στον 18ο μήνα). Ονομάζεται στάδιο αισθησιοκινητικής νοημοσύνης (intelligence sensorimotrice), γιατί η νόηση του βρέφους, είναι καθαρά πρακτική και μπορεί να εκδηλωθεί μόνο μέσα από τη δράση των αισθήσεων και των κινήσεων.

Στην ηλικία αυτή θεμελιώδες χαρακτηριστικό είναι η έλλειψη διαφοροποίησης του εγώ από τα αντικείμενα, το βρέφος ταυτίζεται με το χώρο και δεν τον διαχωρίζει από το ΕΓΩ του. Βλέπει το σώμα του ως ένα αντικείμενο μεταξύ των άλλων μέσα σ' ένα τεράστιο δίκτυο σχέσεων που το ξεπερνούν.⁷

Από τις πρώτες εβδομάδες κατακτά κάποια στοιχειώδη γνώση του χώρου στην οποία επίκεντρο αποτελεί το ίδιο του το σώμα. Εκτελεί ανακλαστικές κινήσεις οι οποίες ανάλογα με τα αποτελέσματα που επιφέρουν ,περνούν στη νοημοσύνη του. Από τις πρώτες αυτές αντανακλαστικές κινήσεις αρχίζουν να δομούνται τα πρώτα σχήματα πράξης-δράσης. Η συγκρότηση των σχημάτων δράσης είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς θα χρησιμοποιηθούν σαν υποδομές στις κατοπινές ενεργητικές και εννοιολογικές δομές αργότερα.⁸

Στη συνέχεια, στην ηλικία των 8 μηνών περνά από την αντανακλαστική κινητικότητα σε μια κινητικότητα που είναι αποτέλεσμα σκέψης. Αρχίζει να εκτιμά την απόσταση ενώ παράλληλα ο χώρος αποκτά αντικειμενική υπόσταση. Στους 9 μήνες αρχίζει να αναζητά κρυμμένα αντικείμενα, που γνωρίζει ότι υπάρχουν στο χώρο αλλά δεν είναι στο οπτικό του πεδίο. Στους 10 στέκεται όρθιο και είναι ικανό να ξεχωρίζει τα αντικείμενα και τις σχέσεις ανάμεσά τους. Αρχίζει να αποκτά συνείδηση του εαυτού του, να αντιλαμβάνεται τα μέρη του κορμιού. Τα παραπάνω επιτεύγματα είναι δυνατά χάρη στο συντονισμό των πράξεων. Στο δεύτερο χρόνο της ζωής αφού μαθαίνει πλέον να περπατά βαδίζει προς μια πιο ολοκληρωμένη κατανόηση του χώρου.⁹

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το παρακάτω πείραμα, απόσπασμα από Κείμενο του J.Piaget:

«...Γύρω στον 5ο με 7ο μήνα (...). Όταν το παιδί πάει να πιάσει ένα αντικείμενο που έχουμε σκεπάσει με σεντόνι ή το έχουμε κρύψει με ένα κάλυμμα,

⁶ «... δεν είναι ο αμφιβληστροειδής που αντιλαμβάνεται αλλά το άτομο. Οι άνθρωποι διαθέτουν προηγούμενες εμπειρίες τις οποίες μπορούν να επικαλεστούν και παρόλα αυτά η αντίληψη βασίζεται πάνω σε ποικίλες πηγές πληροφοριών διαφορετικές από τον αμφιβληστροειδή, και εξάλλου υπάρχουν αποθηκευμένες πληροφορίες στο μυαλό του

ανθρώπου...» (David Canter, ψυχολογία και αρχιτεκτονική, university studio press, 1990, σελ 56)

⁷ «Δημιουργεί μια δική του σχέση με το χώρο και τον αξιοποιεί ως πεδίο νοητικών αναπαραστάσεων , επικοινωνίας, ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων και έκφρασης της προσωπικότητας και του χαρακτήρα του» (Michael Cole –Sheila R.Cole, η ανάπτυξη των παιδιών. Γνωστική και ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά τη νηπιακή ηλικία , β' τόμος ... Αθήνα 2001 σελ 10)

⁸ Τα παραπάνω σχήματα πράξης (schemes d'action) των πρώτων οργάνων της γνώσης, έχουν τις ρίζες τους στα αντανακλαστικά ή ενστικτώδη σχήματα (τα περισσότερα από τα οποία είναι κληρονομικά προγραμματισμένα). Για παράδειγμα το σχήμα του πιπιλίσματος προέρχεται από το αντανακλαστικό του πιπιλίσματος το σχήμα της σύλληψης (αδράγματος) από το αντανακλαστικό του γραπώματος. (Ο Πιαζέ και το σχολείο, Ανδρούλα Χριστοφίδη-Ενρίκες , μετάφραση: Μαρία Ηλιοπούλου, εκδόσεις εκκρεμές).

⁹ Η διαδικασία αυτή του συντονισμού ονομάστηκε από τον J.Piaget αμοιβαία αφομοίωση (assimilation réciproque) των αισθητικών σχημάτων. Είναι φανερό ότι οι μεμονωμένες πράξεις, χωρίς δεσμό μεταξύ τους, υποτάσσονται τελικά στο εσωτερικό κίνητρο της ανάπτυξης που είναι η αναζήτηση μιας καλύτερης προσαρμογής (adaptation) στο περιβάλλον. (Ο Πιαζέ και το σχολείο, Ανδρούλα Χριστοφίδη-Ενρίκες, μετάφραση: Μαρία Ηλιοπούλου, εκδόσεις εκκρεμές).

¹⁰ Ο Πιαζέ και το σχολείο, Ανδρούλα Χριστοφίδη-Ενρίκες, μετάφραση: Μαρία Ηλιοπούλου, εκδόσεις εκκρεμές, σελ 48

¹¹ Τα αφηρημένα σημαίνοντα είναι τα σημεία και τα σύμβολα. Τα πρώτα είναι γενικά αυθαίρετα, όπως για παράδειγμα οι λέξεις μιας δεδομένης γλώσσας. Τα δεύτερα έχουν προσωπικό χαρακτήρα και εξαρτώνται από τα νοητικά σχήματα του συγκεκριμένου ατόμου.

¹² Ο Πιαζέ και το σχολείο, Ανδρούλα Χριστοφίδη-Ενρίκες, μετάφραση: Μαρία Ηλιοπούλου, εκδόσεις εκκρεμές, σελ 49

¹³ ο.π. σελ 49-52

κάνει το εξής: τραβάει απλώς το χέρι του που το έχει απλώσει ήδη, ή αν πρόκειται για ένα αντικείμενο ιδιαίτερου ενδιαφέροντος (το μπιμπερό π.χ.), αρχίζει να κλαίει ή να ουρλιάζει από απογοήτευση: αντιδρά σαν να έχει χαθεί τα αντικείμενο. Μπορεί να απαντήσει κανείς ότι το παιδί ξέρει καλά ότι το αντικείμενο υπάρχει πάντοτε εκεί που έχει εξαφανιστεί, αλλά απλώς δε κατορθώνει να λύσει το πρόβλημα πώς να το αναζητά και να σηκώσει το κάλυμμα. Ακόμα όμως και όταν αρχίσει να το αναζητά κάτω από το κάλυμμα, μπορούμε να κάνουμε το ακόλουθο πείραμα: κρύβουμε το αντικείμενο σε ένα σημείο Α, δεξιά από το παιδί, το οποίο το αναζητά και το βρίσκει, ύστερα μπροστά στα μάτια του το μετακινούμε και κρύβουμε το αντικείμενο σε ένα σημείο Β, αριστερά από το παιδί. Ενώ έχει δει το αντικείμενο να εξαφανίζεται στο σημείο Β, συμβαίνει συχνά να το αναζητά στο σημείο Α, σαν να εξαρτάται η θέση του αντικειμένου από την επιτυχία των προηγούμενων ενεργειών του και όχι από αυτόνομες μετακινήσεις του αντικειμένου ανεξάρτητες από τη δική του δράση. Αντίθετα γύρω στους 9-10 μήνες, το παιδί αναζητά το αντικείμενο αποκλειστικά στα σημεία στα οποία έχει μετακινηθεί, εκτός και αν οι μετακινήσεις είναι φοβερά πολύπλοκες...»¹⁰

Στάδιο προλογικής / συμβολικής σκέψης, 2-6/7

Ξεκινάει περίπου στην ηλικία των 2 ετών και διαρκεί πέντε χρόνια μέχρι την ηλικία των 6-7 ετών. Η εμφάνισή της χαρακτηρίζεται από τη διαμόρφωση της συμβολικής ή σημειωτικής λειτουργίας.

Πιο αναλυτικά, συμβαίνουν ποιοτικές αλλαγές στα νοητικά όργανα του παιδιού που του επιτρέπουν να ανακαλεί, μέσω αφηρημένων σημαινόντων καταστάσεις ή αντικείμενα που δεν είναι παρόντα.¹¹ Αυτή η ικανότητα ανάκλησης ονομάζεται γενικά συμβολική ή σημειωτική λειτουργία (fonction symbolique, sémiotique) και επιτρέπει την αναπαράσταση αντικειμένων ή γεγονότων, χωρίς να γίνεται απλή αντιγραφή.¹²

Το ρεπερτόριο του μικρού παιδιού εμπλουτίζεται από πέντε καινούργιες συμπεριφορές: το λόγο, το συμβολικό παιχνίδι, τη νοητική εικόνα, τη μίμηση και λίγο αργότερα το σχέδιο.¹³

•**Το συμβολικό παιχνίδι.** Είναι ένα παιχνιδιού όπου το παιδί προσποιείται ότι κάνει κάτι. Τα παιδιά κάνουν ότι κοιμούνται ότι ταΐζουν την κούκλα. Βασικό χαρακτηριστικό του συμβολικού παιχνιδιού είναι ότι ένα αντικείμενο μπορεί ν' αντιπροσωπεύει ένα άλλο με το όποιο μπορεί και να έχει ελάχιστη ομοιότητα: ένα κουρέλι μπορεί να γίνει κρεβάτι, τσάντα οτιδήποτε.

•**Η νοητική εικόνα** για τον J.Piaget, είναι μια εσωτερικευμένη μίμηση. Ο J.Piaget ασχολήθηκε ιδιαίτερα με τη μελέτη της ανάπτυξης της νοητικής εικόνας και τη σχέση της με την ενεργητική σκέψη του παιδιού στο έργο του " L'image mentale chez l'enfant "

•**Χρονικά διαφοροποιημένη μίμηση.** Γίνεται χωρίς την παρουσία μοντέλου. Επαναλαμβάνει κινήσεις ή σκηνές του άμεσου παρελθόντος. Κατά τον J.Piaget η μίμηση είναι κάτι παραπάνω από μία απλή συμπεριφορά. Αποτελεί ένα από τα κοινά συστατικά των πέντε συμπεριφορών που αναφέραμε παραπάνω και συμβάλλει στο πέρασμα του παιδιού στο στάδιο της συμβολικής σκέψης.

Η συμβολική λειτουργία επιτρέπει έτσι στην αισθησιο-κινητική νόηση να προεκτείνεται σε σκέψη. Δυο αιτίες, όμως, καθυστερούν τη διαμόρφωση των νοητικών δομών κατά τρόπο που σε όλη αυτή τη δεύτερη περίοδο η σκέψη παραμένει προ-λογική. Η πρώτη από αυτές τις αιτίες είναι ότι χρειάζεται χρόνος για να εσωτερικευθούν οι πράξεις σε σκέψη, γιατί είναι πιο δύσκολο να αναπαραστήσει κανείς τη διαδικασία μιας πράξης και τα αποτελέσματά της με όρους σκέψης, παρά να αρκεστεί σε μια υλική εκτέλεση. Η εσωτερίκευση των πράξεων προϋποθέτει την ανακατασκευή τους σ' ένα νέο επίπεδο. Ο δεύτερος λόγος είναι πως αυτή η ανακατασκευή προϋποθέτει μια συνεχή αποκέντρωση πολύ μεγαλύτερη απ' ό,τι στο αισθησιο-κινητικό στάδιο.¹⁴

Στη διάρκεια αυτής της δεύτερης περιόδου, το παιδί δεν κατορθώνει να διαμορφώσει τη βασική έννοια της διατήρησης, προϋπόθεση της λογικής επαγωγής.

Όπως και στο προηγούμενο στάδιο νοητικής ανάπτυξης και σε αυτό βασικό χαρακτηριστικό είναι ο εγωκεντρισμός. Εγωκεντρισμός δε σημαίνει εγωισμός ή αλαζονεία αλλά η τάση του παιδιού να αντιμετωπίζει το κόσμο αποκλειστικά από

¹⁴ Ψυχολογία και παιδαγωγική, Ζαν Πιαζέ, επιμέλεια Τ. Ανθουλιάς, Νέα σύντομα Α.Α. Λιβάνι, σελ 2

τη σκοπιά του «ΕΓΩ», όπου το επίκεντρο είναι ο εαυτός του. Σε αντίθεση όμως με τη περίοδο της αισθήσιο-κινητικής νοημοσύνης σε αυτή τη φάση καλείται να ορίσει τη θέση του σε σχέση όχι μόνο με το σύνολο των πραγμάτων αλλά και με το σύνολο των προσώπων, πράγμα που προϋποθέτει μια αποκέντρωση των σχέσεων η οποία είναι και κοινωνική και ωθεί σε ένα ξεπέραςμα του εγωκεντρισμού.¹⁵

Σε σχέση με το χώρο, σύμφωνα με τον J.Piaget, δυσκολεύεται να αποκτήσει συνθετική αντίληψη, ενώ παράλληλα έχει παρατηρηθεί ότι είναι πολύ ευαίσθητο στις λεπτομέρειες του χώρου γι αυτό και έχει μεγάλη ανάγκη από τάξη και οργάνωση. Στα 4 χρόνια του αρχίζει να αναγνωρίζει και να ξεχωρίζει απλές μορφές όπως ο κύκλος, το τετράγωνο, το παραλληλόγραμμο κ.ο.κ. Επιπλέον, η προτεραιότητα με βάση την οποία το παιδί αντιλαμβάνεται τα μεγέθη του υλικού περιβάλλοντος είναι πολύ σημαντική. Πρώτα αντιλαμβάνεται την έννοια του μήκους, μετά του βάρους και τέλος του όγκου.

Χαρακτηριστική είναι η δυσκολία κατανόησης προφορικών οδηγιών. Προς το τέλος της περιόδου το παιδί αρχίζει να ανακαλύπτει τις δυνατότητες του σώματος του και παίζει παιχνίδια πιο επικίνδυνα, που προϋποθέτουν τις παραπάνω δυνατότητες. Τέτοια παιχνίδια είναι το σκαρφάλωμα, το τρέξιμο, κλπ.

Για την κατανόηση της προενεργητικής σκέψης παραθέτουμε ένα από τα πειράματα της σχολής της Γενεύης.¹⁶

“Παρουσιάζουμε στο παιδί δύο μπάλες Α και Β από πλαστελίνη και του ζητάμε να τις κάνει ακριβώς τις ίδιες (εικόνα 10) έτσι ώστε αν τις τρώγαμε-αν φυσικά ήταν καραμέλες-, να τρώγαμε το ίδιο. Στη συνέχεια μετατρέπουμε τη Β σε «λουκάνικο» (εικόνα 11). Συνήθως βάζουμε το ίδιο το παιδί να κάνει τη μετατροπή. Στη συνέχεια το ρωτάμε αν η μπάλα Α (σχήμα καραμέλας) έχει τόση πλαστελίνη όση η μπάλα Β (σχήμα λουκάνικου). Είτε είναι θετική, είτε αρνητική η απάντηση του παιδιού, ρωτάμε το παιδί να μας εξηγήσει γιατί έδωσε αυτή την απάντηση. Ύστερα κάνουμε άλλες δύο μετατροπές στο κομμάτι Β, πρώτα την κάνουμε πίτα (εικόνα 12) και τέλος την κόβουμε κομματάκια. Μετά από κάθε μετατροπή κάνουμε την ίδια ερώτηση στο παιδί. Τα περισσότερα παιδιά μέχρι 7 ετών περίπου απάντησαν ότι η ποσότητα αλλάζει και όταν ο ερευνητής ρωτά το γιατί οι συχνότερες απαντήσεις ήταν «γιατί την κάναμε πιο πλατιά» ή «γιατί το λουκάνικο είναι πιο μακρύ». Τα παραπάνω είναι επιχειρήματα παιδιού που βρίσκεται στο προενεργητικό στάδιο.”

Ο J.Piaget θεωρούσε ότι αυτή η αδυναμία των παιδιών να λαμβάνουν ταυτόχρονα υπ’ όψη τους δύο πλευρές ενός προβλήματος οφείλεται σε τρία βασικά χαρακτηριστικά του τρόπου σκέψης αυτής της ηλικίας: α) στον εγωκεντρισμό, β) στη σύγχυση φαινομενικού και πραγματικού γ) στους μη λογικούς συλλογισμούς.¹⁷

Η διαδοχή των σταδίων, οργανική ωρίμανση ή κάτι περισσότερο

Τα στάδια νοητικής ανάπτυξης, όπως τα περιέγραψε και όρισε ο J.Piaget, δεν σχετίζονται μόνο με την οργανική ωρίμανση του παιδιού. Φυσικά το γεγονός ότι διαδέχονται το ένα το άλλο πάντα με την ίδια σειρά και τάξη υποστηρίζει τον «φυσικό» και αυθόρμητο χαρακτήρα της βαθμιαίας τους ανέλιξης (το καθένα είναι αναγκαίο για την προετοιμασία του επόμενου και την ολοκλήρωση του προηγούμενου) Επίσης, η ωρίμανση του νευρικού συστήματος δεν ολοκληρώνεται παρά στο στάδιο των 15 ή 16 χρόνων και είναι προφανές πως παίζει ένα ρόλο αναγκαίο στη διαμόρφωση των διανοητικών δομών. Αλλά μια αναγκαία συνθήκη δεν είναι εξίσου και ικανή. Όπως αναφέρει και ο ίδιος, η ωρίμανση του νευρικού συστήματος ελευθερώνει απλώς δυνατότητες, που αποκλείονται μέχρι μια ορισμένη ηλικία, αλλά που μένει να τις δραστηριοποιήσουμε. Η δραστηριοποίηση όμως προϋποθέτει άλλους παράγοντες πέρα από την οργανική ωρίμανση όπως είναι για παράδειγμα η λειτουργική άσκηση που συνδέεται με τις πράξεις. Όπως αναφέρει και ο David Canter, « η αντίληψη είναι μία ενεργή αντίδραση στον κόσμο γύρω μας και όχι μία παθητική απάντηση. Δραστηριοποιούμαστε ενεργά, δημιουργούμε τη δομή και δίνουμε μία έννοια στα ερεθίσματα που μας παρουσιάζουν.»¹⁸ Απόδειξη ότι στην διαδοχή των σταδίων νοητικής ανάπτυξης συμβάλλουν και άλλοι παράγοντες πέρα από την οργανική ωρίμανση του παιδιού, είναι πως δεν αντιστοιχούν απόλυτα σε ορισμένες ηλικίες αλλά παρατηρούνται επιταχύνσεις ή καθυστερήσεις ανάλογα με τα διάφορα κοινωνικά περιβάλλοντα και την αποκτηθείσα εμπειρία.¹⁹

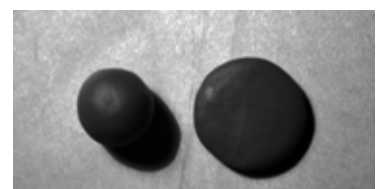
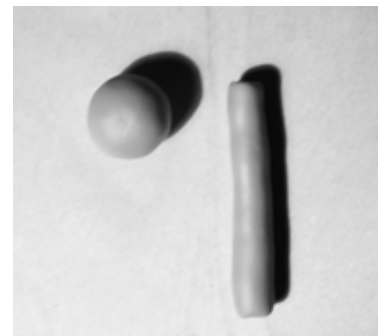
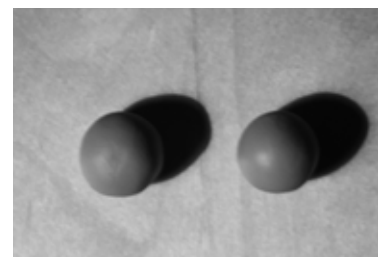
¹⁵ ο.π. σελ 27

¹⁶ Ο Πιαζέ και το σχολείο, Ανδρούλα Χριστοφίδη-Ενρίκες, μετάφραση: Μαρία Ηλιοπούλου, εκδόσεις εκκρεμές, σελ 54-56

¹⁷ ο.π. σελ 54

¹⁸ ψυχολογία και αρχιτεκτονική, David Canter, university studio press, 1990, σελ 51.

¹⁹ Ψυχολογία και παιδαγωγική, Ζαν Πιαζέ, επιμέλεια Τ. Ανθουλιάς, Νέα σύνορα Α.Α λιβάνι, σελ 31



Νοητικά στάδια και μάθηση

Σύμφωνα με τη ψυχογενετική θεωρία, η μάθηση γίνεται με φυσικό τρόπο στο παιδί και εξαρτάται άμεσα από τα στάδια ανάπτυξης του που χαρακτηρίζονται από τα νοητικά όργανα που έχουν ήδη κατασκευαστεί ή που είναι υπό κατασκευή. Έτσι παρά το γεγονός ότι η ανάπτυξη των σταδίων μπορεί να βοηθηθεί από την οικογενειακή ή σχολική παιδεία, πρέπει να γίνει ξεκάθαρο ότι δεν προέρχονται αποκλειστικά από αυτήν ενώ παράλληλα συνιστούν την πρωταρχική και αναγκαία προϋπόθεση για την αποτελεσματικότητα κάθε διδασκαλίας.²⁰

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα παρακάτω λόγια του J.Piaget: «Όμως αν η ψυχογενετική θεωρία μας υποδεικνύει να μην επιμένουμε να διδάσκουμε έννοιες όταν δεν έχουν κατασκευαστεί ακόμα τα απαιτούμενα για την απόκτησή τους νοητικά όργανα, δεν είναι για να επαινέσει ένα *dolce farniente*. Αντίθετα μας ωθεί να δημιουργήσουμε ένα δραστήριο «σχολείο» στο οποίο τα παιδιά θα μπορούσαν να αναπτύξουν έντονη πνευματική δραστηριότητα. Ο πολύτιμος χρόνος που σπαταλά το σχολείο προσπαθώντας συχνά να διδάξει έννοιες υπερβολικά πολύπλοκες, αποθαρρύνοντας έτσι πολλούς μαθητές και δασκάλους, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί πιο έξυπνα για τη διδασκαλία και την εξάσκηση σε έννοιες των οποίων η κατανόηση δεν απαιτεί παρά τα νοητικά όργανα που αντιστοιχούν στο επίπεδο γνωστικής ανάπτυξης του μαθητή(...) οφείλουμε φυσικά να γνωρίζουμε ότι τα δεδομένα των ψυχογενετικών ερευνών που διαθέτουμε δεν επαρκούν για να απαντηθούν όλα τα ερωτήματα που θέτει η επεξεργασία σχολικών προγραμμάτων και πολλές αν όχι οι περισσότερες αποφάσεις λαμβάνονται αναγκαστικά με τρόπο εμπειρικό ακόμη και αυθαίρετο.»²¹

²⁰ ο.π. σελ 31

²¹ Ο Πιαζέ και το σχολείο, Ανδρούλα Χριστοφίδου-Ενρίκες, μετάφραση: Μαρία Ηλιοπούλου, εκδόσεις

Ζωγραφιά παιδιού 5 χρονών .

Τα παιδιά προσφέρουν με τα σχέδιά τους, ένα πλούτο πληροφοριών για το πώς αντιλαμβάνονται το χώρο, για τις σχέσεις και τα συναισθήματα που τα συνδέουν με αυτόν. Ο Piaget επιχείρησε, μέσω της μελέτης του τρόπου που σχεδιάζουν τα παιδιά, να ενδυναμώσει τη θεωρία του για την εξέλιξη της αντίληψης του παιδιού. (Διδακτορική διατριβή, Το παιδί και ο αστικός χώρος, Βενετία Κάισαρη, επιβλέπων καθηγητής Ιωσήφ Στεφάνου, Αθήνα 2005, Ε.Μ.Π. σχολή αρχιτεκτόνων, τομέας πολεοδομίας χωροταξίας, σελ 99-115)



>0.3 Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη του παιδιού

Άλλες ψυχολογικές θεωρίες αποδίδουν λιγότερη σημασία στη δραστηριότητα του υποκειμένου, και περισσότερη στο περιβάλλον και στις διδακτικές μεθόδους. Επιπλέον κατά πολλούς ερευνητές οι θέσεις για τα στάδια νοητικής ανάπτυξης αγνοούν την ισχύ των κοινωνικών παραγόντων στη σχέση παιδιού – χτισμένου περιβάλλοντος και στο τρόπο με τον οποίο το παιδί αντιλαμβάνεται το περιβάλλον του και δρα πάνω σε αυτό.

Ο Vygotsky (1978, *Mind in Society: The development of Higher Psychological Processes*, Cambridge: Harvard University Press) υποστηρίζει ότι παράγοντες όπως τα μηνύματα που δέχεται καθημερινά ένα παιδί μέσω των ιστορικών, πολιτισμικών και κοινωνικών διαδικασιών καθώς και οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ αυτού και των ανθρώπων του άμεσου περιβάλλοντός του επηρεάζουν την διαμόρφωση και την ανάπτυξη του. Ο χώρος (με την ευρύτερη έννοια), αποκτά έντονη ιστορική- πολιτισμική αξία και είναι άμεσα συνδεδεμένος με τα κίνητρα, τους στόχους και εν τέλει τη δράση του παιδιού. Κατά τον ίδιο ο νους υπάρχει και αναπτύσσεται μόνο μέσα σε μία κοινωνία.^{*22}

Πέρα από τον Vygotsky, τον εξέχοντα ρόλο στην ανάπτυξη του ατόμου τόσο της κοινωνίας όσο και των διαφορετικών ερεθισμάτων και εμπειριών που κάθε φορά αποκτάμε μέσα από αυτήν τονίζουν και άλλοι θεωρητικοί, φιλόσοφοι και ερευνητές. Ο G. Bachelard, για παράδειγμα, στο έργο του «ποιητική του χώρου» επισημαίνει ότι οι τόποι που αποκτάμε τις πρώτες εμπειρίες και βιώματα εγχαράσσονται μέσα μας και μας πλάθουν, επηρεάζοντας καταλυτικά την προσωπικότητά μας.^{*23}

^{*22} Αρχιτεκτονική παιδι και αγωγή, επιμέλεια Κυριακή Τσουκαλά, εκδόσεις παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 2000, σελ 109

^{*23} ο.π. σελ 117

Η σχέση “παιδί-περιβάλλον”

Η σχέση αυτή, σύμφωνα με τον Δ. Γερμανό, αναπτύσσεται σε δύο επίπεδα και επικεντρώνεται, αφενός στη κοινωνικό-πολιτισμική πραγματικότητα και στην επίδραση που αυτή ασκεί στο άτομο-παιδί και αφετέρου στο ίδιο το υποκείμενο (άτομο ή ομάδα), το οποίο με τη σειρά του, τη βιώνει, επιδρά με αυτή και την τροποποιεί.

Η κοινωνικο-πολιτισμική πραγματικότητα, αποτελεί πηγή ερεθισμάτων για το παιδί καθώς είναι μια πολύ συμπυκνωμένη πηγή πληροφοριών σχετικά με την ιστορία, την κοινωνική οργάνωση, τις αισθητικές αξίες και τον πολιτισμό. Τα ερεθίσματα αυτά κατά την αλληλεπίδρασή τους με το άτομο του υποδεικνύουν συγκεκριμένες πρακτικές και συμπεριφορές. Οι πρακτικές και οι συμπεριφορές αυτές ορίζουν εν τέλει ένα συγκεκριμένο τρόπο ζωής.

Φυσικά αυτές οι επιρροές και ο τρόπος ζωής δεν επιδρούν με τον ίδιο τρόπο πάνω σε κάθε άτομο, αναπαράγοντας και επιβάλλοντας με ντετερμινιστικό τρόπο μοντέλα συμπεριφοράς. Κάθε άτομο δημιουργεί μια δική του σχέση με το περιβάλλον. Από την αντίληψη του χώρου (Η αντίληψη είναι το αποτέλεσμα φιλτραρίσματος που κάνει το άτομο κατά την επεξεργασία των πληροφοριών αυτών) έως την δράση πάνω σε αυτόν παρατηρούνται σημαντικές διαφορές που σχετίζονται κυρίως με το στάδιο της νοητικής ανάπτυξης, τις εμπειρίες και τις μνήμες που έχει αποκτήσει κατά τη διάρκεια της ζωής του.^{*24}

Περιβάλλον και εκπαιδευτική διαδικασία

Η συμβολή του υλικού χώρου^{*25} ή περιβάλλοντος με την ευρύτερη σημασία του, είναι πολύ μεγάλη για την ανάπτυξη του παιδιού. Το παραπάνω συμβαίνει με δύο κυρίως τρόπους. Πρώτον γιατί όπως προαναφέρθηκε, ο υλικός χώρος είναι μία πολύ μεγάλη πηγή ερεθισμάτων (ιστορικών, πολιτισμικών και κοινωνικών), και δεύτερον αποτελεί ένα πεδίο αγωγής, ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο γίνεται η διαδικασία της ανάπτυξης του παιδιού, πάνω στο οποίο δραστηριοποιείται και παρεμβαίνει συχνά αναδιοργανώνοντας το. Οι παιδαγωγοί επιμένουν στη σημασία της επίδρασης του περιβάλλοντος στα πρώτα έξι χρόνια της ζωής του ανθρώπου, και στη συμπλήρωση ή επέκτασή του οικογενειακού περιβάλλοντος με την πρώιμη παροχή ερεθισμάτων ανάπτυξης.^{*26}

^{*24} Χώρος και διαδικασίες αγωγής, Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου, Δημήτρης Γερμανός, Gutenberg, σελ 29-33

^{*25} Με τον όρο περιβάλλον αναφερόμαστε σε καθετί που περιβάλλει τον άνθρωπο, πέρα από τον κτισμένο-φυσικό, και τον κοινωνικό-πολιτισμικό χώρο. Επομένως σημασιολογικά το περιβάλλον είναι κάτι γενικότερο από τον υλικό χώρο. Το γεγονός όμως ότι ο υλικός χώρος έχει κατασκευαστεί από τον ίδιο τον άνθρωπο για να στεγάσει τις ανάγκες της εκάστοτε εποχής αυτόματα τον καθιστά προϊόν και φορέα ιστορικών, πολιτισμικών και κοινωνικών χαρακτηριστικών. Έτσι αν και υποσύνολο του περιβάλλοντος, στο σημείο αυτό μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τον όρο αυτό χωρίς να μειώσουμε τη σημασία του.

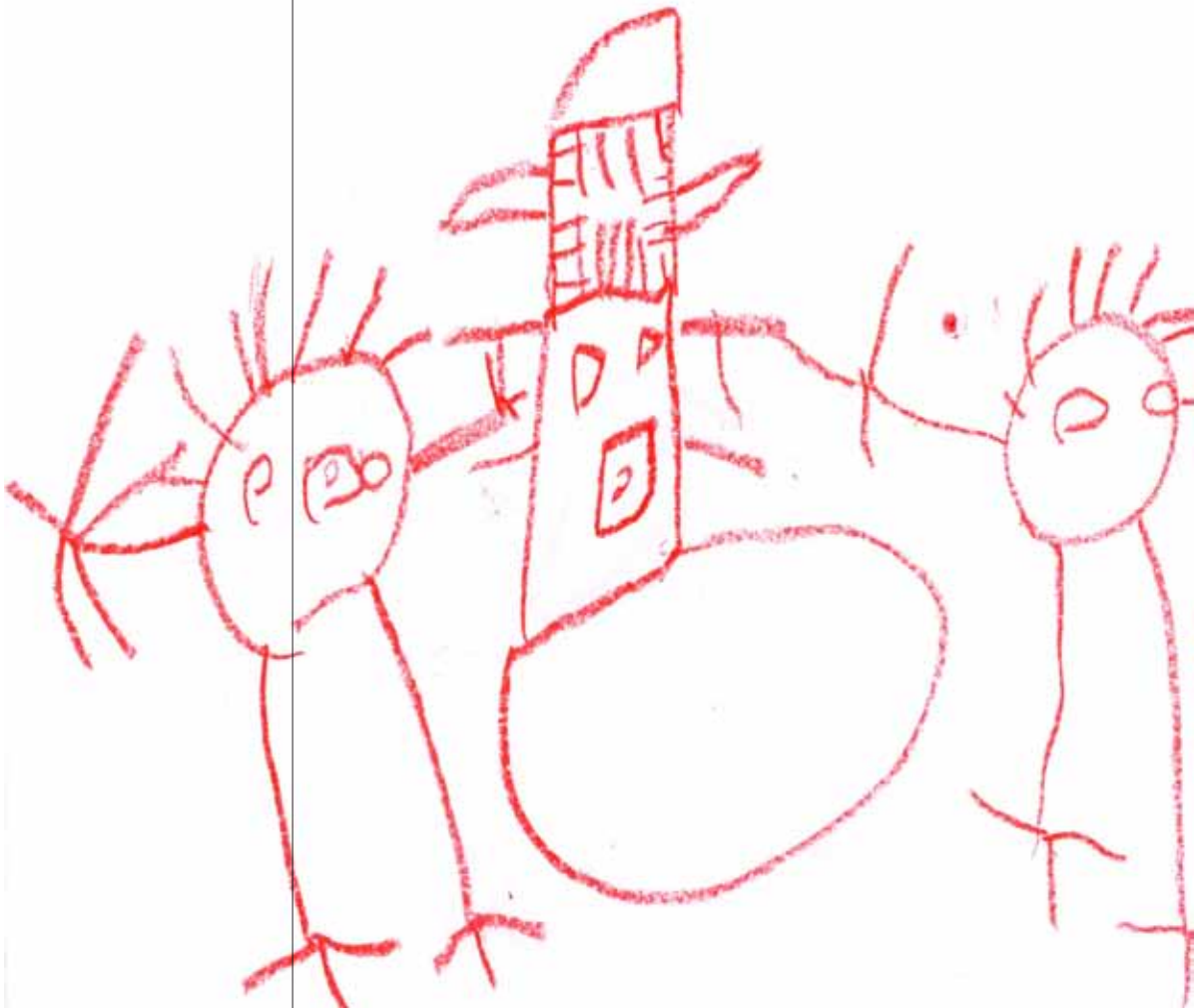
^{*26} Χώρος και διαδικασίες αγωγής, Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου, Δημήτρης Γερμανός, Gutenberg, σελ 35-36

Περαιτέρω ανάλυση της παραπάνω σχέσης είναι έξω από τα όρια της διάλεξης αυτής, δεδομένου ότι η πολυπλοκότητα του ζητήματος αυτού υπερβαίνει τις δυνατότητες μας και τις γνώσεις που έχουμε πάνω σε άλλα επιστημονικά πεδία, όπως είναι η κοινωνιολογία και η ψυχολογία. Το κεφάλαιο αυτό εισάγεται

εκκρεμές,σελ 66

³³«...οι αρχιτέκτονες δε μπορούν να υποθέσουν ότι τα άτομα θα μπουν μέσα στα κτίρια με ορισμένα κληρονομικά χαρακτηριστικά και σύμφωνα με αυτά θα αντιδράσουν ούτε είναι σε θέση πάλι να υποθέσουν ότι μπορεί να είναι άτομα «καλουπωμένα». Περισσότερο ο αρχιτέκτονας πρέπει να συνειδητοποιήσει και να κατανοήσει ότι τα κτίρια που θα κατασκευάσει θα καθορίσουν, μέχρι ενός σημείου, τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα θα δεχτούν την επίδραση από αυτά...» Ψυχολογία και παιδαγωγική, Ζαν Πιαζέ, επιμέλεια Τ. Ανθουλιός, Νέα σύντορα Α.Α λιβάνι, σελ88

στη διάλεξη όχι για να μπορέσουμε να καταλάβουμε επακριβώς τους μηχανισμούς με τους οποίους λειτουργεί μία τέτοια σχέση αλλά για να μας επιστήσει την προσοχή στο γεγονός ότι γενικεύσεις που σχετίζονται με τη συμπεριφορά των ανθρώπων στη σχέση τους με το χώρο είναι άτοπες. Είναι απόλυτα λογικό και αναμενόμενο να παρουσιάζονται διαφορές στη συμπεριφορά και στην ανάπτυξη παιδιών διαφορετικών κοινωνιών και διαφορετικών κοινωνικών συστημάτων, αλλά και διαφορές μεταξύ παιδιών που μεγαλώνουν στην ίδια κοινωνία κάτω από ένα κοινό σύστημα αλλά που θεσμοί όπως η οικογένεια και διαφορές στην κοινωνική και οικονομική κατάσταση μπορούν να επηρεάσουν καταλυτικά την ανάπτυξη τους καθώς και την αλληλεπίδραση τους με το χώρο.



02

Χώροι προσχολικής αγωγής – το νηπιαγωγείο

Στη λειτουργία των σχολείων (προσχολικής και σχολικής αγωγής) σήμερα συμβάλουν τρεις παράγοντες: Το εκπαιδευτικό σύστημα σύμφωνα με το οποίο δομείται η εκπαίδευση και δίνει τις βασικές κατευθύνσεις, η σχέση εκπαιδευτικών και εκπαιδευόμενων, που καλούνται να εφαρμόσουν το σύστημα αυτό και ο χώρος. Ο κάθε παράγοντας λειτουργεί σε σχέση με τον άλλο. Και οι τρεις μαζί συμβάλλουν στη διαμόρφωση της εκπαίδευσης. παρακάτω θα σκιαγραφήσουμε την εξέλιξη των χώρων αυτών και τη σχέση που είχε η εξέλιξη αυτή με τις παιδαγωγικές μεθόδους ανά περιόδους.

> 01. Ιστορική αναδρομή – σχέση κτηρίου και εκπαιδευτικών ιδεών

Κοιτάζοντας πίσω στην ιστορία των χώρων προσχολικής αγωγής, διαπιστώνουμε ότι δεν υπήρχε πάντοτε η ιδέα ότι είναι χώροι με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά για τα οποία καλούνταν να δώσουν χωρικές λύσεις οι αρχιτέκτονες. Για μεγάλο χρονικό διάστημα η ιδέα του σχεδιασμού και της κατασκευής κτηρίων για παιδιά έμενε στο παρασκήνιο.

Οι πρώτες ιδέες για τη δημιουργία χώρου προσχολικής αγωγής ξεκίνησαν τον 17ο αι, όταν διαφορετικές κοινωνικές ομάδες όπως κληρικοί, δικηγόροι και λόγιοι συνειδητοποίησαν τις δυνατότητες που παρέχει η εκπαίδευση, ως μέσο για την ηθική αναμόρφωση της κοινωνίας. Ο **Comenius** εισήγαγε τότε την έννοια της οργανωμένης παιδικής φροντίδας.²⁷ Το έργο του «Didactica Magna» (Μεγάλη Διδακτική), περιέγραψε ένα σύστημα σχολείων που παρουσιάζει αρκετές αντιστοιχίες με το σημερινό. Στο σύστημα αυτό μεγάλη σημασία περά από το δημοτικό, τη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση έδινε και στη ύπαρξη μιας άλλης μορφής εκπαίδευσης, της προσχολικής. Ο στόχος και η μορφή της βρισκόνταν πολύ κοντά σε αυτό που σήμερα ονομάζουμε νηπιαγωγείο.

Πολλοί θεωρούν τον J. J. Rousseau θεμελιωτή της προσχολικής αγωγής. Κατά την περίοδο 1757-1762 συνθέτει το έργο του «Αιμίλιος», το οποίο αναφέρεται στην αγωγή του παιδιού της πρώτης παιδικής ηλικίας με συστατικά στοιχεία αυτής το παιχνίδι.

Το πρώτο νηπιαγωγείο όμως ιδρύθηκε από τον **Friedrich Fröbel** το 1837. Ο Fröbel έδωσε μεγάλη ώθηση στην εκπαίδευση των παιδιών της νηπιακής ηλικίας. Αναγνώρισε τη σημασία της δραστηριότητας του παιδιού στη μάθηση. Εισήγαγε την έννοια της «ελεύθερης εργασίας» (Freiarbeit) στην παιδαγωγική και καθιέρωσε το “παιχνίδι”, ως την κύρια δραστηριότητα της παιδικής ηλικίας, καθώς επίσης τόνισε και την εκπαιδευτική αξία του παιχνιδιού. Ήταν επίσης υπέρμαχος του φυσικού περιβάλλοντος και της σχέσης του με την εκπαίδευση, κυρίως των μικρών παιδιών. Βασικές δραστηριότητες στο πρώτο αυτό νηπιαγωγείο ήταν το τραγούδι, ο χορός και η κηπουρική. Το χώρο και την εκπαίδευση αυτή την ονόμασε «kindergarten», η ονομασία αυτή προέκυψε από το συνδυασμό των γερμανικών λέξεων παιδί και κήπος. Το 1924, 75 χρόνια μετά το θάνατο του Friedrich Fröbel, ο Walter Gropius κλήθηκε να σχεδιάσει ένα νηπιαγωγείο σύμφωνα με τις αρχές του φροβελιανού συστήματος. Το νηπιαγωγείο αυτό δε κατασκευάστηκε ποτέ.²⁸

Γενικότερα την περίοδο εκείνη η εκπαίδευση των παιδιών σχετίζονται με το κοινωνική και οικονομική κατάσταση της κάθε οικογένειας. Η κατάσταση στα απλά ιδρύματα όπου πήγαιναν τα παιδιά της μεσαίας τάξης περιορίζονταν στην σχέση διαταγής και πειθαρχίας. Τα πρώτα νηπιαγωγεία που ιδρύθηκαν είχαν βασικό στόχο να παρέχουν ασφάλεια στα παιδιά που δεν μπορούσαν να μείνουν στο σπίτι μόνα τους την ώρα που εργάζονταν οι γονείς τους. Η αριστοκρατική τάξη την ίδια περίοδο είχε ιδιωτικούς δασκάλους και γκουβερνάντες.

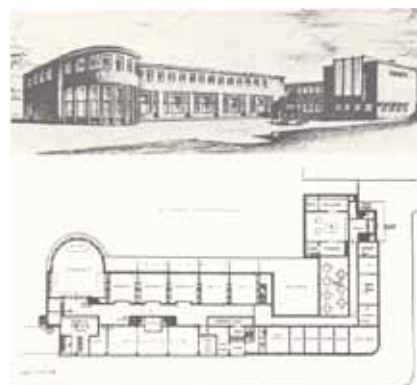
Μετά το 1860 αρχίζει να αυξάνει σημαντικά ο αριθμός των νηπιαγωγείων στην Ευρώπη, στα περισσότερα από αυτά αρμόδιοι ήταν η εκκλησία και ιδιωτική οργανισμοί. Παράλληλα σε ολόκληρη την Ευρώπη επιχειρείται βελτίωση στην εκπαίδευση αλλά και γενικότερη βελτίωση των συνθηκών ζωής κάτι που σχετίζεται με την εξαθλίωση και τους υψηλούς δείκτες θνησιμότητας. Μέσα σε όλη αυτή την προσπάθεια αναπτύσσεται και η αρχιτεκτονική. Πρώτος ο **Rudolf Steiner** διατύπωσε ότι υπάρχει σχέση μεταξύ του κτηρίου και του χρήστη του.

Κομβικό σημείο για την εξέλιξη της παιδαγωγικής ήταν οι ιδέες της **Maria Montessori** και της **Ellen Key**. Ο τρόπος διδασκαλίας των παραπάνω βασιζόνταν σε πολύ μεγάλο βαθμό στο παιδί και στις δυνατότητες του. Για την Montessori ο χώρος

²⁷ Πρώτες εμπειρίες και αρχιτεκτονική, προσχολική αρχιτεκτονική, Ντούπη Μαρία Δέσπονα, υπεύθυνος καθηγητής Χαϊδόπουλος Γ., 2007/15, σελ 9



Τα πρώτα Φροβελιανά νηπιαγωγεία



Σχέδια Walter Gropius για νηπιαγωγείο σύμφωνα με τις αρχές του φροβελιανού συστήματος



"Casa dei Bambini", το σπίτι των παιδιών, 1907



κάτοψη νηπιαγωγείου που σχεδιάζει ο Hans Scharoun στο Wolfsburg στα τέλη του 1960

²⁹ Αρχιτεκτονική και νηπιακή εκπαιδευτική διαδικασία, Ηλιοπούλου Ασημίνα, υπεύθυνος καθηγήτριας Ξενοπούλου Σ., 2010/105, σελ 12

²⁹ Πρώτες εμπειρίες και αρχιτεκτονική, προσχολική αρχιτεκτονική, Ντούπη Μαρία Δέσποινα, υπεύθυνος καθηγήτριας Γ. Χαϊδόπουλος, 2007/15, σελ 11,



Το 1952, νηπιαγωγείο στον τελευταίο όροφο της Unite d'Habitation στη Μασσαλία

³¹ ο.π. σελ 14

³² Η αλληλοδιδασκτική είχε θεωρηθεί τότε σαν ένα σημαντικό όπλο για την καταπολέμηση κάθε μορφής τυραννίας και για τη διάδοση των φιλελεύθερων αρχών.

³³ Σύμφωνα με την Μάρω Καρδαμίτση –Αδάμη, ο οδηγός αυτός αποτελεί στο μεγαλύτερο μέρος του μετάφραση του γαλλικού εγχειριδίου "Manuel des écoles élémentaires d'enseignement mutuel" που είχε κυκλοφορήσει στο Παρίσι ένα χρόνο πριν.

του νηπιαγωγείου ήταν μεγάλης σημασίας για την κοινωνική διαπαιδαγώγηση του παιδιού. Ιδιαίτερη σημασία έδινε στην αυτοαγωγή, στην ατομική ελευθερία, και στην ανεξαρτησία του παιδιού. Τον Ιανουάριο του 1907 η Maria Montessori μαζί με τον αρχιτέκτονα Talamo εγκαινιάζει το πρώτο νηπιαγωγείο Casa dei Bambini με βάση το δικό της σύστημα αγωγής. Το σύστημα της δεν μπόρεσε να απλωθεί πολύ, και οι ιδέες της θα βρουν υποστηρικτές στις αρχές του '20 και μετά το '50. Στα μεταξύ τους χρόνια η παιδαγωγική επιρροή της Maria Montessori, Rudolf Steiner, Ellen Key θα μείνουν στο περιθώριο. Τα νηπιαγωγεία που χτίστηκαν κατά τη περίοδο αυτή βασίζονταν κυρίως στις παιδαγωγικές ιδέες του Fröbel. Αργότερα θα αρχίσουν να εμφανίζονται τυπολογικά χαρακτηριστικά πολύ θετικά για την εξέλιξη των νηπιαγωγείων.

Το 1921 ιδρύεται από τον **Alexander Sutherland Neill** (17 Οκτωβρίου 1883 - 23 Σεπτεμβρίου 1973) το «Summerhill» σε ένα προάστιο της Δρέσδης. Το «Summerhill» λειτουργεί έως και σήμερα, χωρίς να έχουν παρατηρηθεί ιδιαίτερες αλλαγές στον τρόπο λειτουργίας του. Βασική αρχή του είναι η αντιαυταρχική εκπαίδευση και στηρίζεται πάνω στην αυτενέργεια του παιδιού. Σε αυτό καλλιεργείται η χαρά και η δημιουργία, τα παιδιά είναι ελεύθερα να αποφασίσουν, οι δάσκαλοι και μαθητές μαθαίνουν μαζί και κάθε άτομο έχει τα ίδια δικαιώματα με το άλλο. Για την κατανόηση της λειτουργίας του σχολείου αυτού και πώς επιδρά στη διαμόρφωση των παιδιών, πέρα από τη βασική βιβλιογραφία του Neill (θεωρία και Πράξη της Αντιαυταρχικής εκπαίδευσης), ενδιαφέρον παρουσιάζει ένα παραμύθι **«το πράσινο σύννεφο»** του οποίου πρωταγωνιστές είναι οι μαθητές του σχολείου.

Το 1952 ο Le Corbusier θα σχεδιάσει ένα νηπιαγωγείο στον τελευταίο όροφο της Unite d'Habitation στη Μασσαλία (1951-52, το νηπιαγωγείο "L'école maternelle" δεν ήταν εξαρχής στα σχέδια, προστέθηκε μετά την ανέγερση του κτηρίου μετά από πρόταση του υπουργείου) και ο Hans Scharoun ένα άλλο στο Wolfsburg στα τέλη του 1960.

Από τα μέσα του '50, πλήθος οικονομικών και κοινωνικών ανακατατάξεων θα συμβάλλουν τόσο στη διάδοση όσο και στην εξέλιξη της προσχολικής αγωγής. Οι ανακατατάξεις αυτές κυρίως σχετίζονται με τη ολοένα αυξανόμενη ανάγκη για απασχόληση της μητέρας, ενταγμένη σε ένα ευρύτερο μοντέλο ριζοσπαστικών αλλαγών στο παραδοσιακό τρόπο λειτουργίας της οικογένειας ²⁹. Οι χώροι προσχολικής αγωγής θα πάρουν σημαντική έκταση τόσο για να ελευθερώσουν τα χέρια της εργαζόμενης μητέρας όσο και για παιδαγωγικούς σκοπούς.

Το 1991, το ευρωπαϊκό κοινοβούλιο αναγνώρισε ότι η ισότητα της γυναίκας στην αγορά εργασίας θα μπορούσε να επιτευχθεί, μόνο αν το κράτος προσέφερε κατάλληλες παροχές για τα παιδιά, και διευκρίνισε την ποιότητα αυτών των παροχών. ³⁰

> 02. Προσχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα

Το σχολείο ως περιβάλλον **«υποχρεωτικών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων»** και ως **δημόσιο κτήριο αναγνωρίσιμο στον αστικό ιστό, δημιουργήθηκε τον 19ο αι.** ³¹ Άμεσα συνδεδεμένη με τη παραπάνω αναγνώριση είναι και η ανάγκη στέγασης της εκπαιδευτικής λειτουργίας, η οποία σύμφωνα με τη Μάρω Καρδαμίτση–Αδάμη, στο έργο της «Ο Δ. Καλλίας και το σχολικό κτήριο», εμφανίζεται στην Ελλάδα ταυτόχρονα με τις πρώτες προσπάθειες οργάνωσης της, σαν ανεξάρτητο κράτος. Μέσα σε λίγα χρόνια ο Ιωάννης Καποδίστριας κατάφερε να ιδρύσει ένα μεγάλο αριθμό σχολείων με βάση την επίσημη διδακτική μέθοδο της **«αλληλοδιδασκτικής»**. ³² Η κατασκευή των πρώτων σχολείων ανατίθεται κυρίως στους αρχιτέκτονες μηχανικούς ή μηχανικούς του στρατού όπως ο Κλεάνθης και Schaubert, και οι Devau, Ζαβός, Σταυρίδης κλπ, οι οποίοι σε γενικές γραμμές ακολουθούν το εγχειρίδιο για τ' αλληλοδιδασκτικά σχολεία που τυπώνεται στην εθνική τυπογραφία της Αίγινας το 1830 από τον Ι. Κοκκώνη (ιδρυτικό μέλος της Φιλεκπαιδευτικής εταιρείας) ³³.

Το πρώτο νηπιαγωγείο ιδρύθηκε στην Ερμούπολη της Σύρου από τους ιεραπόστολους Korck και Hildner **το 1830**. Για το νηπιαγωγείο αυτό δεν έχουμε πληροφορίες. Περισσότερες έχουμε για αυτό που ίδρυσε η **Φιλεκπαιδευτική εταιρεία το 1840 στην Αθήνα** το οποίο λειτουργούσε σύμφωνα με τη μέθοδο της αλληλοδιδασκτικής. Το **1841 τυπώνεται στη Σμύρνη το «Εγχειρίδιον εις χρήσιν των νηπιακών σχολείων»** και το **1863 προστίθεται στον οδηγό του Ι. Κοκκώνη**

ένα κεφάλαιο με κτιριολογικές οδηγίες για «τα νηπιακά σχολεία», που ολοένα αυξάνονται. Το πρώτο νομοσχέδιο για την επίσημη κρατική αναγνώριση των νηπιαγωγείων συντάσσεται το 1895. Το 1897 ιδρύεται από τη Αικ. Λασκακάρη Χρηστομάνου το πρώτο φροβελιανό νηπιαγωγείο και διδασκαλείο για την εκπαίδευση των νηπιαγωγών.³⁴

Αλλαγές που θα γίνουν αργότερα στο σύστημα διδασκαλίας θα γεννήσουν και την ανάγκη νέων προδιαγραφών στους χώρους διδασκαλίας και νέα εγχειρίδια για τον προσδιορισμό των νέων απαιτήσεων. Όμως παρ' όλες τις προσπάθειες, από την περίοδο του Καποδίστρια μέχρι τα τέλη του 19ου αιώνα, «η κυβερνητική μέριμνα για τα σχολικά κτήρια είναι σχεδόν ανύπαρκτη. Τα σχολεία στεγάζονται σε κτίρια ακατάλληλα και ανθυγιεινά, όπου οι μαθητές «στοιβάζονται» όπως όπως.»³⁵

Το 1929 τα νηπιαγωγεία υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας στη Στοιχειώδη εκπαίδευση. Ιδρύονται κυρίως στους συνοικισμούς και καθιερώνεται ο θεσμός των μονοτάξιων (40 παιδιά) και των διτάξιων (40-60 παιδιά)

Μεταξύ 1930-1932 ανεγείρονται 145 διδακτήρια και αποπερατώνονται άλλα 1375.³⁶ Στα πλαίσια αυτά ο Πικιώνης θα σχεδιάσει το δημοτικό σχολείο στο Λυκαβηττό. Δεν υπάρχει κανένα στοιχείο για την ανέγερση νέων χώρων προσχολικής αγωγής την περίοδο εκείνη. Σε ολόκληρη την Ελλάδα λειτουργούν 495 νηπιαγωγεία.

Πολύ σημαντική θα θεωρηθεί η προσφορά της Μαρίας Γουδέλη. Το 1942 ζητάει από τον Ν. Καραχρήστο που τότε ήταν και πρόεδρος του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου του Υπουργείου Παιδείας την άδεια για την ίδρυση Μοντεσσοριανού Δημοτικού στη Μαράσλειο. Η απάντηση ήταν ότι «θα γίνει διάσπασις εις την Εκπαίδευσιν» οπότε και παραιτείται στα 1945 από το Δημόσιο. Στα 1950, ιδρύει στο σπίτι της στην Αθήνα, στην οδό Δεινοκράτους, Μοντεσσοριανό Νηπιαγωγείο και ένα χρόνο αργότερα, δημιουργεί τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού για τα παιδιά που αποφοιτούσαν από το νηπιαγωγείο της. Τον Ιανουάριο του 1964, ιδρύει με το Σωτήρη Γουδέλη το σχολείο τους με την επωνυμία «Μοντεσσοριανή Σχολή Αθηνών, Μαρία Γουδέλη», που περιλαμβάνει Παιδικό Σταθμό, Νηπιαγωγείο και Δημοτικό, στο καινούργιο κτίριο στη Νέα Φιλοθέη, όπου λειτουργεί μέχρι σήμερα. Το σχολείο το σχεδίασε ο γνωστός αρχιτέκτων Δημήτρης Δοξιάδης.³⁷

Ο δεύτερος παγκόσμιος πόλεμος και η γερμανική κατοχή θα έχουν όπως είναι φυσικό ανασταλτική επίδραση στο θέμα αυτό. Από το 1960-62 η ίδρυση του ΟΣΚ, η τεχνική υπηρεσία του υπουργείου παιδείας, θα μελετήσει κάποια μονοτάξια και διτάξια νηπιαγωγεία.

Μετά το '70 οικονομικές και κοινωνικές ανακατατάξεις, θα επιβάλλουν στην πολιτεία να προχωρήσει στην ίδρυση ολοήμερων νηπιαγωγείων και παιδικών σταθμών, λαμβάνοντας υπόψη τόσο τα προβλήματα της σύγχρονης οικογένειας, όσο και τα πορίσματα διεθνών ερευνών σχετικά με τις ικανότητες που εμφανίζουν τα παιδιά που συμμετέχουν στα ολοήμερα. Την ίδια περίοδο γίνονται και κάποιες απόπειρες ίδρυσης μη κρατικών αυτοδιοικούμενων παιδικών σταθμών με πρωτοβουλία γονέων. Ο πιο σημαντικός από αυτούς στεγάστηκε στο κτίριο της βιομηχανίας Δημητράκου, στου Φιλοπάππου, το οποίο διαμορφώθηκε κατάλληλα. Οι προσπάθειες αυτές έληξαν το 1983-84 όταν απαγορεύτηκε νομικά η λειτουργία τους. Παρά τις προσπάθειες το ποσοστό των παιδιών που φοιτούσαν την περίοδο εκείνη στα δημόσια νηπιαγωγεία έφτανε μόλις το 30%.

Σήμερα, οι χώροι προσχολικής αγωγής δεν αποτελούν απλά υποκατάστατο του σπιτιού για τις ώρες που οι γονείς εργάζονται, αλλά κατέχουν πολύ σημαντικό ρόλο στη συνολική εκπαιδευτική διαδικασία ενός ατόμου. Η κατάσταση όμως των χώρων αυτών στην Ελλάδα είναι προβληματική τόσο από ποσοτική όσο και ποιοτική άποψη. Ποσοτικά, πέρα από την έλλειψη εκπαιδευτικού εξοπλισμού στα ήδη υπάρχοντα εκπαιδευτήρια εμφανίζεται τεράστια έλλειψη χώρων με αποτέλεσμα μεγάλο μέρος του πληθυσμού να καταφεύγει αναγκαστικά σε ιδιωτικούς παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγεία. Ποιοτικά, οι χώροι αυτοί πρέπει να εξεταστούν βάσει δύο τελείως διαφορετικών αξόνων. Ο ένας αφορά την υλικοτεχνική υποδομή, όπου τα περισσότερα προβλήματα σχετίζονται με την κακή κατασκευή, την ελλιπή συντήρησή του κτηρίου ή τη στέγαση της λειτουργίας σε χώρους που δεν ήταν εξαρχής σχεδιασμένοι για αυτήν και ο άλλος, και βασικότερος, την παιδαγωγική τους ποιότητα. Βασική αιτία για την οποία αμφισβητείται σε τόσο μεγάλο βαθμό η παιδαγωγική τους ποιότητα είναι ότι το ελληνικό μοντέλο σχολικού-προσχολικού χώρου αντιστοιχεί σε εκπαιδευτικές αντιλήψεις που θεωρούνται όχι μόνο ξεπερασμένες αλλά και αντιπαιδαγωγικές.

³⁴ Τα πρώτα Ελληνικά νηπιαγωγεία, Μ. Καρδαμίτση – Αδάμη, τεχνικά χρονικά, - Α, Σεπτέμβριος 1984 τόμος 4, τεύχος 3 σελ 175-208

³⁵ Ο Δ. Καλλίας και το σχολικό κτήριο, Μάρω Καρδαμίτση – Αδάμη, σελ5

³⁶ Τα σχολεία του '30, Ιούλιος 1989, τομέας 1- Αρχιτεκτονικού Σχεδιασμού, επιμέλεια Καρλάλη Μάχη, Παπαϊωάννου Αγγελή

³⁷

Μοντεσσοριανή μέθοδος

Στη μοντεσσοριανή μέθοδο άξονας της εκπαίδευσης είναι το παιδί. Βασικός στόχος είναι η αποκάλυψη της παιδικής ψυχής. Για την ανάπτυξη του παιδιού πρέπει να υπάρχουν δύο παράγοντες. Χρειάζεται να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του, όχι μόνο από άποψη σωματικής υγείας αλλά κυρίως από την άποψη της πνευματικής του ζωής. Το παιδί πρέπει να μπορεί να δράσει ελεύθερα μέσα στο περιβάλλον αυτό μέσα από το οποίο να μπορεί να βρει κίνητρα για δημιουργική δραστηριότητα που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες ανάπτυξής του. Κατά τη διαδικασία αυτή η σχέση του με τον ενήλικα πρέπει να είναι τέτοια ώστε να μην το εμποδίζει υπερπροστατεύοντάς το, καθοδηγώντας το, ή προτρέποντάς το σε μια δράση που δε θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες του. Βασική προϋπόθεση είναι η άμεση επαφή με την πραγματικότητα και η ένταξη του παιδιού σε ένα κοινωνικό περιβάλλον. Σχετικά με τα παραπάνω ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα παρακάτω λόγια της

Μοντεσσορί «Το κίνητρο του παιδιού δεν είναι ο στόχος που του βάζει ο ενήλικος, αλλά η δική του ορμή προς την αυτοτελείωση. Το παιδί τελειοποιεί τον εαυτό του μέσα από την επαφή με την πραγματικότητα, μέσα από τη δραστηριότητα που απορροφά την προσοχή του.» (σελ 90 παιδαγωγικό μανιφέστο)

Τέλος η Μοντεσσορί στη μέθοδο της τονίζει τις πολύ μεγάλες δυνατότητες που έχουν τα παιδιά στις μικρές ηλικίες και εφιστά την προσοχή μας στο γεγονός ότι τα παιδικά ενδιαφέροντα δεν παραμένουν τα ίδια σε όλα τα στάδια της παιδικής ηλικίας δεδομένου των ταχύτατων ρυθμών με τους οποίους αναπτύσσεται το παιδί σε αυτή την ηλικία. Αποτέλεσμα του παραπάνω είναι κάθε ηλικία να χρειάζεται ειδική μεταχείριση.

Ο John Amos Comenius (28 Μαρτίου 1592 – 4 Νοεμβρίου 1670) εισήγαγε τότε την έννοια της οργανωμένης παιδικής φροντίδας στο έργο του «*Didactica Magna*»

1837 Friedrich Fröbel (21 Απριλίου, 1782 – 21 Ιουνίου, 1852) ίδρυσε το πρώτο νηπιαγωγείο, «*kinder+garten*»



1907 η Maria Montessori (31 Αυγούστου 1870–6 Μαΐου 1952) μαζί με τον αρχιτέκτονα **Talamo** εγκαινιάζει το νηπιαγωγείο **Casa dei Bambini**

1921 A. S. Neill (17 Οκτωβρίου 1883 - 23 Σεπτεμβρίου 1973) ιδρύει το «*Summerhill*»

1991, το ευρωπαϊκό κοινοβούλιο αναγνώρισε ότι η ισότητα της γυναίκας στην αγορά εργασίας θα μπορούσε να επιτευχθεί, μόνο αν το κράτος προσέφερε κατάλληλες παροχές για τα παιδιά, και διευκρίνισε την ποιότητα αυτών των παροχών.

1600

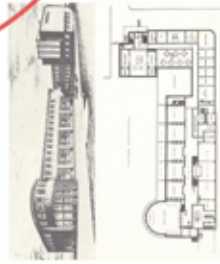
1700

1800

1900

2000

1757 - 1762, Ο J. J. Rousseau, θεμελιωτής της προσχολικής αγωγής, γράφει το συνθετικό του έργο «*Αιμίλιος*», το οποίο αναφέρεται στην αγωγή του παιδιού της πρώτης παιδικής ηλικίας με θεμελιώδες στοιχείο αυτής, το παιχνίδι.



1924, 75 χρόνια μετά το θάνατο του Friedrich Fröbel, ο **Walter Gropius** σχεδιάζει ένα νηπιαγωγείο σύμφωνα με τις αρχές του φροβελιανού συστήματος.



Hans Scharoun στο **Wolfsburg** στα τέλη του 1960

1951-52 Ο **Le Corbusier** σχεδιάζει ένα νηπιαγωγείο ("L'école maternelle"), στον τελευταίο όροφο της **Unité d' Habitation** στη Μασσαλία



μέθοδο της «*αλληλοδιδασκτικής*» που ακολουθούν το εγχειρίδιο για τ' αλληλοδιδασκτικά σχολεία που τυπώνεται στην εθνική τυπογραφία της Αιγύπτου το **1830**. Το **1830** ιδρύεται στην Ερμούπολη της Σύρου το **πρώτο νηπιαγωγείο**.

προσπίεται στον οδηγό ένα κεφάλαιο με κτηρολογικές οδηγίες για «τα νηπιακά σχολεία».

1933 ο Πικιώνης θα σχεδιάσει το δημοτικό σχολείο στο Λυκαβηττό.

οδού Δεινοκράτους, Μοντεσσोरσιανό Νηπιαγωγείο.

Μετά το '70 οικονομικές και κοινωνικές ανακατατάξεις, θα επιβάλλουν στην πολιτεία να προχωρήσει στην ίδρυση ολοήμερων νηπιαγωγείων και παιδικών σταθμών.

1800

1850

1900

1950

2000

2050

Επιτομική έκδοση του έργου του πρώτου νηπιαγωγείου στην Ελλάδα



Το **1929** τα νηπιαγωγεία υπάγονται στο Υπ. Παιδείας.

Τον Ιανουάριο του **1964** ιδρύεται το σχολείο «*Μοντεσσोरσιανή Σχολή Αθηνών, Μαρία Γουδέλη*», όπου λειτουργεί μέχρι σήμερα. Το σχολείο το σχεδίασε ο γνωστός αρχιτέκτονας **Δημήτρης Δοξιάδης**.



> 03 Γιατί είναι σημαντικοί χώροι για το παιδί – ποιοί είναι οι βασικοί στόχοι

Είναι το πρώτο άνοιγμα στην κοινωνία, το πρώτο στάδιο μετά τη σιγουριά του σπιτιού. Το παραπάνω έχει ως άμεση συνέπεια να προωθεί την κοινωνικότητα και την αυτονομία του νηπίου, συμβάλλοντας παράλληλα ώστε το νήπιο να αποκτήσει εμπιστοσύνη στον εαυτό του και στις ικανότητες του. Στο άνοιγμα αυτό το παιδί έρχεται σε επαφή με ερεθίσματα κάθε τύπου τα οποία επηρεάζουν με ποικίλους τρόπους την ανάπτυξη της προσωπικότητας του.

Επιπλέον, το παιδί στην νηπιακή ηλικία αναπτύσσει φοβερές ικανότητες. Τέτοιες είναι η ικανότητα της αυτοδιδασχής, η τάση μίμησης, η όρεξη για δράση, η ενεργητικότητα, η ευχέρεια στη μάθηση. Στις ικανότητες αυτές η Maria Montessori στήριξε το εκπαιδευτικό σύστημα που εφάρμοζε. Τα παραπάνω συνδυάζονται με τη ροπή του παιδιού για άμεση επαφή με τον γύρω κόσμο και τη συνεχόμενη παρατήρηση. Τα νηπιαγωγεία και γενικότερα οι χώροι προσχολικής αγωγής, μέσα από τη παροχή δυνατοτήτων για έρευνα, παρατήρηση, ανάλυση, σύνθεση και δημιουργία συμβάλλουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στην ανάπτυξη των ικανοτήτων αυτών. Η νηπιακή ηλικία αποτελεί ένα πολύ πρόσφορο έδαφος για τη διαμόρφωση των ατόμων μιας κοινωνίας, με ότι θετικά και αρνητικά αποτελέσματα θα μπορούσε να επιφέρει αυτό. Χαρακτηριστικά είναι τα λόγια του Wilhelm Humboldt «Ότι θέλεις να εισάγεις αύριο στην κοινωνία, φρόντισε να το εισάγεις σήμερα στο νηπιαγωγείο» *53

Τέλος, ένα από τα κυρίαρχα οφέλη των χώρων προσχολικής αγωγής είναι η επαφή με τα άλλα παιδιά της ίδιας ηλικίας. Έχει αποδειχθεί ότι τα παιδιά αναπτύσσουν πιο εύκολα κοινωνικές δεξιότητες και ευαισθησίες μέσω της αλληλεπίδρασης με τους συνομήλικους τους, παρά με ενήλικες. Σύμφωνα με τις ιδέες της νέας αγωγής, η σημασία του σχολείου έγκειται στην κοινωνικοποίηση των παιδιών δηλαδή στο γεγονός ότι έρχονται σε επαφή μεταξύ τους. Οι περισσότεροι εκφραστές της νέας παιδαγωγικής όπως ο Ferrer, Robin, Steiner, η Montessori, Freinet και άλλοι πίστευαν πολύ στην ομαδική εργασία και στην αλληλεπίδραση των παιδιών.

Οι χώροι λοιπόν προσχολικής αγωγής κατέχουν πολύ σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του ατόμου. Οφείλουν να του παρέχουν όλα τα ερεθίσματα και τις ποιότητες μέσα από τα οποία το παιδί θα μπορέσει να κοινωνικοποιηθεί καθώς και να εκφράσει μέσα από το μεγάλο εύρος των ικανοτήτων του τη δημιουργικότητα του. Για την πραγματοποίηση των παραπάνω εκ των ων ουκ άνευ είναι η οικειοποίηση του χώρου από το παιδί.

«Ότι θέλεις να εισάγεις αύριο στην κοινωνία, φρόντισε να το εισάγεις σήμερα στο νηπιαγωγείο» Wilhelm Humboldt

>04 Οικειοποίηση

Κάτι είναι οικείο όταν μας είναι γνώριμο, είναι κάτι που έχουμε ήδη βιώσει ή ακόμα καλύτερα είναι κομμάτι της καθημερινότητάς μας. Ετυμολογικά η λέξη οικείο σχετίζεται με την οικία. Ο όρος οικειοποίηση αναφέρεται στη διαδικασία κατά την οποία κάνω κάτι «δικό μου». Και κάνω κάτι δικό μου σημαίνει, το γνωρίζω, το αναλύω, εκφράζομαι, αλληλεπιδρώ με αυτό. Ένας χώρος είναι εύκολα οικειοποιήσιμος όταν αφενός η μορφή του είναι οικεία και αφετέρου όταν μου δίνει ερεθίσματα και εναύσματα να τον χρησιμοποιήσω και να επέμβω σε αυτόν.

Με άξονα το νοητικό στάδιο της «προλογικής /συμβολικής σκέψης» στο οποίο βρίσκεται το παιδί κατά τη προσχολική εκπαίδευση, ένα από τα χαρακτηριστικά του χώρου είναι η διαμόρφωσή του με στοιχεία που προκαλούν συνειρμούς-συμβολισμούς στο παιδί. Παράλληλα και προς την ίδια κατεύθυνση είναι και η παροχή κινήτρων στο παιδί για την διαμόρφωση και τη συντήρησή του χώρου. Δεδομένης της δυσκολίας που έχει το παιδί στην αντίληπτικότητα του χώρου ο μικρός βαθμός πολυπλοκότητας αποτελεί αναγκαία συνθήκη για την οικειοποίηση του χώρου. Τέλος τα μετρικά μεγέθη του σώματος του παιδιού πρέπει να λαμβάνονται υπ' όψη σε κάθε στάδιο του σχεδιασμού.

α. Συνειρμοί-Συμβολισμοί

Σύμφωνα με τον Herman Hertzberger μια μορφή για να είναι εύκολα οικειοποιήσιμη πρέπει να παρέχει ερεθίσματα ικανά να προκαλούν συνειρμούς στο χρήστη, έτσι ώστε αυτός, να μπορεί να τα συγκρίνει νοητικά με προτάσεις, για τις οποίες έχει συνειδητή γνώση ή που μπορούν να βγουν μέσα από την υποσυνείδητη εμπειρία του.

α) Αίθουσα-σπίτι-φωλιά

Το παιδί μέσα στην αίθουσα του νηπιαγωγείου, σύμφωνα με τις παιδαγωγικές θεωρίες, πρέπει να νιώθει οικεία πρέπει να βρίσκει «αντιστοιχίες με το σπίτι του», τέτοιες ώστε η μετάβαση σε μια πιο κοινωνική ζωή να είναι ομαλή. Φυσικά, όταν αναφέρονταν σε αντιστοιχίες με το σπίτι, δεν εννοούσε ένα αντίγραφο του οικογενειακού περιβάλλοντος επακριβώς.

β) συνειρμοί με αναφορά την πόλη

Στο μοντεσοριανό σχολείο στο Delft Το χολ συνδέεται με τις αίθουσες όπως ένας δρόμος συνδέεται με τα σπίτια και είναι σχεδιασμένο με βάση την ιδέα ότι είναι ένα κοινόχρηστο καθιστικό.^{*38}

*Herman Hertzberger: «Όσο περισσότεροι συνειρμοί μπορεί να προκληθούν τόσο περισσότερα άτομα θα ανταποκριθούν σε αυτούς– δηλαδή τόσες περισσότερες πιθανότητες υπάρχουν να έχουν οι προκαλούμενοι συνειρμοί συγκεκριμένη σημασία για το χρήστη σε μια δεδομένη κατάσταση. Κάθε μορφή, επομένως, αντί να είναι ουδέτερη πρέπει να εμπεριέχει τη μεγαλύτερη δυνατή ποικιλία προτάσεων, οι οποίες, χωρίς να επιβάλλουν κάποια συγκεκριμένη κατεύθυνση, να μπορούν να προκαλούν διαρκώς συσχετισμούς.»^{*39}*

β. Κίνητρα στο παιδί, για τη διαμόρφωση και τη συντήρησή του χώρου.

Το παιδί πρέπει να αισθάνεται υπεύθυνο για τη διατήρηση και τη διαμόρφωση του χώρου. Με τον τρόπο αυτό περνάει από το ρόλο του χρήστη σε αυτόν του κάτοικου. Όπως αναφέρει και ο Herman Hertzberger, «Χρειάζεται μία παρότρυνση, που να δίνει το κίνητρο και να ερεθίζει τον άνθρωπο να προσαρμόζει το περιβάλλον του στις δικές του ανάγκες και να το οικειοποιείται.»^{*40}

γ. Μικρός βαθμός πολυπλοκότητας

Ειδικά όταν μιλάμε για παιδιά προσχολικής ηλικίας, που αφενός δυσκολεύονται να αποκτήσουν συνθετική αντίληψη του χώρου και αφετέρου είναι πολύ ευαίσθητα στις λεπτομέρειες του, ένα κτήριο περίπλοκο μπορεί να λειτουργήσει αρνητικά στην αγωγή τους. Μπορούμε να εξετάσουμε τη πολυπλοκότητα ενός κτηρίου σε όλες τις κλίμακες και τις φάσεις του σχεδιασμού,

^{*38}Μαθήματα για σπουδαστές της αρχιτεκτονικής, Herman Hertzberger, πανεπιστημιακές εκδόσεις Ε.Μ.Π. σελ 62

^{*39} ο.π. σελ 162

^{*40} ο.π. σελ 162

Το μοντεσοριανό σχολείο στο Delft

Τα ράφια, οι προθήκες, και οι φεγγίτες με τις πολύ φαρδιές κάσες πάνω από τις πόρτες μεταξύ των αιθουσών διδασκαλίας και του χολ, προσφέρουν ευκαιρίες για έκθεση των χειροτεχνημάτων των παιδιών και για τη φύλαξη μικροαντικειμένων. Τέτοιου είδους χειρισμοί δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να αφήσουν το στίγμα τους στο χώρο και να συμβάλλουν και αυτά στη διαμόρφωσή του.



από την αρχική διαμόρφωση των όγκων έως τη θέση των αντικειμένων μέσα σε αυτό. Η πολυπλοκότητα σε ένα κτήριο προσχολικής αγωγής μπορεί να μελετηθεί μέσα από τέσσερις αξόνες: α) τη διαμόρφωση των όγκων, β) τη λειτουργική δομή του, ζώνες χρήσεων, γ) τη κίνηση και το προσανατολισμό, και τέλος δ) την οργάνωση των λεπτομερειών-αντικειμένων στο εσωτερικό του.

γ.1. Συγκρότηση όγκων

Βασισμένος στην θεωρία της νοητικής ανάπτυξης του J.Piaget, και δίνοντας ιδιαίτερη βάση στην προτεραιότητα με βάση την οποία το παιδί αντιλαμβάνεται τα μεγέθη του υλικού περιβάλλοντος (πρώτα αντιλαμβάνεται την έννοια του μήκους, μετά του βάρους και τέλος του όγκου), ο Δ. Φατούρος στο άρθρο «Για ποιόν σχεδιάζουμε τα σχολεία»⁴¹, τονίζει ότι ο σχεδιασμός του σχολικού κτηρίου πρέπει να στηρίζεται στις έννοιες του μήκους και του βάρους και να αποφεύγει την έννοια του όγκου. Συγκεκριμένα προτείνει ότι οριζόντιες λύσεις με ξεκάθαρη οργάνωση των όγκων είναι προτιμότερες από την ανάπτυξη καθ' ύψος με περίπλοκους όγκους.⁴²

⁴¹ Αρχιτεκτονικά θέματα 1972, τεύχος 6, σελ 281-283

⁴² Τάσεις στη σχολική αρχιτεκτονική, από τη παιδοκεντρική λειτουργικότητα στη μεταμοντέρνα προσέγγιση, Κυριακή Τσουκαλά, παρατηρητής, σελ106

γ.2. Ξεκάθαρες ζώνες χρήσεων

Η οργάνωση των λειτουργιών εσωτερικά οφείλει να είναι ξεκάθαρη. Για την διευκόλυνση της οργάνωσης αυτής τις περισσότερες φορές οι αρχιτέκτονες προτείνουν κάποιες ζώνες χρήσεων, ομαδοποιώντας τις λειτουργίες.

γ.3. Κίνηση και προσανατολισμός- Σημεία αναφοράς

Σύμφωνα με τον Δ. Φατούρο, ιδιαίτερο ενδιαφέρον πρέπει να δίδεται και στην κίνηση μέσα σ' ένα κτήριο εκπαίδευσης. Οι πολύπλοκες αλλαγές στη κατεύθυνση και στο προσανατολισμό, η απότομη διακοπή οπτικών φυγών, η χρήση μηχανικών μέσων για τη μετακίνηση, μπορούν να προκαλέσουν προβλήματα.⁴³

Την κίνηση και τον προσανατολισμό βοηθάει η ύπαρξη **σημείων αναφοράς**. Ως σημείο αναφοράς μπορεί να λειτουργήσει το φως, οι οπτικές φυγές, το χρώμα και η θέση αντικειμένων. Τα σημεία αναφοράς πρέπει να σχεδιάζονται με ξεκάθαρο τρόπο δεδομένου ότι το παιδί στα 4 χρόνια του μόλις αρχίζει να αναγνωρίζει και να ξεχωρίζει απλές μορφές όπως ο κύκλος, τα τετράγωνα, το παραλληλόγραμμο.

⁴³ Αρχιτεκτονικά θέματα 1972, τεύχος 6, σελ 281-283

γ.4. Οργάνωση των λεπτομερειών-αντικειμένων στο εσωτερικό του

Επίσης ο J.Piaget θεωρούσε ότι τα αντικείμενα που περιβάλλουν το παιδί πρέπει να έχουν καθορισμένες θέσεις ώστε να μπορεί να τα οργανώνει νοητικά και να τα κάνει ένα όλο, δεδομένου ότι δυσκολεύεται στη συνθετική αντίληψη του χώρου. Επιμέρους στοιχεία όπως είναι ο εξοπλισμός και τα έπιπλα πρέπει να ορίζονται από τη συνολική δομή και να πληρούν συγκεκριμένους όρους.

γ.5. Μεταβατικοί χώροι-το κατώφλι

Η ύπαρξη μεταβατικών χώρων που βοηθάνε στη διαμόρφωση της σχέσης ιδιωτικού-δημόσιου είναι πολύ σημαντικοί. Μεταβατικός χώρος πολύ μεγάλης σημασίας είναι το κατώφλι.

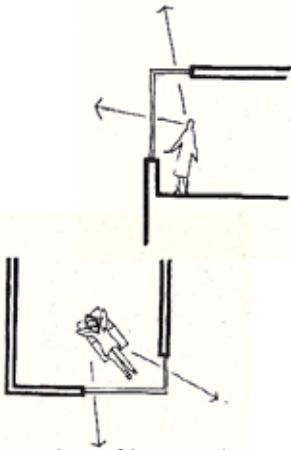
Το κατώφλι συμβάλει με δύο κυρίως τρόπους στην οικειοποίηση. Αφενός είναι ένας χώρος στον οποίο εισέρχεται το παιδί πριν μπει στο βασικό κεντρικό χώρο. Σε αυτόν του δίνεται η ευκαιρία να συμφιλωθεί με το καινούργιο του «σχολείο». Για να αποκτήσει ο χώρος αυτός φιλικό χαρακτήρα συμβάλουν, το φως, το χρώμα, τα υλικά, τα μεγέθη και οι αναλογίες του χώρου. Αφετέρου λειτουργεί ως σημείο αναφοράς, διαφοροποιώντας το κτήριο του «σχολείου» από τα άλλα γειτονικά κτήρια.

δ. Μετρικά μεγέθη του παιδιού

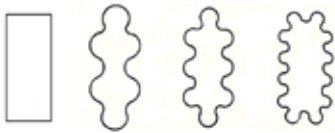
Από τα βασικότερα στοιχεία του χώρου που βοηθάνε στην οικειοποίησή του, είναι η κλίμακα. Με τον όρο κλίμακα αναφερόμαστε εδώ στα μετρικά μεγέθη του παιδιού και στη προσαρμογή του χώρου σε αυτά. Η προσαρμογή σχετίζεται αφενός με το ίδιο το μέγεθος του σχολείου, με τις γενικότερες διαστάσεις και αναλογίες του χώρου αλλά και με τον εξοπλισμό.



Σύμφωνα με τις ιδέες της νέας αγωγής βασική είναι και η προσαρμογή του χώρου στα μετρικά μεγέθη του παιδιού. Τα έπιπλα στο μοντεσοριανό σχολείο συμβαδίζουν με τις διαστάσεις του σώματος του παιδιού, και επειδή σε μια μοντεσοριανή τάξη νηπιαγωγείου υπάρχουν παιδιά από 2,5- 6 χρονών τα καρεκλάκια όχι μόνο είναι πιο μικρά αλλά υπάρχουν και διαφορετικά μεγέθη για να εξυπηρετούνται όλα τα παιδιά.



Ο σημασία της θέας σε σχέση με το εξωτερικό περιβάλλον. Μοντεσοριανό σχολείο στο Delft, H.Hertzberger



Η επιφάνεια που περικλείεται από τα τέσσερα σχήματα είναι η ίδια. Βλέπουμε ότι μεγάλοι χώροι με σωστή διάρθρωση μπορούν να λειτουργήσουν και για κοινόχρηστες και για ατομικές δραστηριότητες. Σκίτσο του Herman Hertzberger.



Μοντεσοριανό σχολείο στο Delft, H.Hertzberger. Όσο περισσότερο διαρθρωμένο είναι κάτι τόσο μικρότερη θα είναι η χωρική μονάδα, και όσο εξατομικευμένο θα είναι το τελικό αποτέλεσμα- δηλαδή θα μπορούν να αναπτυχθούν περισσότερες δραστηριότητες από ξεχωριστές ομάδες ταυτόχρονα. (Μαθήματα για σπουδαστές της αρχιτεκτονικής, Herman Hertzberger, πανεπιστημιακές εκδόσεις Ε.Μ.Π, σελ194)

>05.Κοινωνικοποίηση

Η διαδικασία της κοινωνικοποίησης δεν γίνεται με τον ίδιο τρόπο σε όλα τα άτομα. Πέρα από τις κοινωνικές, πολιτιστικές και ιστορικές παραμέτρους μεγάλη σημασία έχει και η ηλικία του ατόμου. Επίσης σε αυτό το σημείο σημαντικό είναι να τονίσουμε ότι η διαδικασία αυτή δεν είναι πάντα εκούσια και συνειδητή. Κάθε επαφή μας με το εξωτερικό περιβάλλον και ιδιαίτερα με τους άλλους ανθρώπους μας κοινωνικοποιεί.

Κατά τη προσχολική ηλικία, η διαδικασία της κοινωνικοποίησης είναι εξαιρετικά σημαντική. Για πρώτη φορά το παιδί απομακρύνεται από τους γονείς, και αρχίζει να προσαρμόζεται σε ομάδες, να ανταλλάσει και να μοιράζεται πράγματα. Παράλληλα παύει να είναι ή να αισθάνεται το επίκεντρο και αρχίζει να αντιλαμβάνεται τον εαυτό σου ως το μέρος μιας ευρύτερης ομάδας. Η διαδικασία της κοινωνικοποίησης ενός παιδιού δεν συντελείται μόνο κατά το χρονικό διάστημα που το παιδί βρίσκεται στο «σχολείο». Αντίθετα και τα ερεθίσματα που λαμβάνει από τη στιγμή που εγκαταλείπει το σπίτι μέχρι να φτάσει εκεί είναι πολύ σημαντικά. Παρακάτω θα εξετάσουμε την κοινωνικοποίηση του νηπίου σε δύο επίπεδα: 1) τη γνωριμία και τις σχέσεις που αναπτύσσει με τη πόλη και τα ερεθίσματα που λαμβάνει από αυτή, 2) τις σχέσεις που αναπτύσσει με τα υπόλοιπα παιδιά της ηλικίας του.

α. Η σχέση με τη πόλη

Η σχέση αυτή παρουσιάζει ενδιαφέρον γιατί η πόλη είναι ο βασικότερος φορέας ερεθισμάτων, μέσα από την επεξεργασία των οποίων το παιδί θα γνωρίσει σιγά σιγά τις βασικές αρχές οργάνωσης και λειτουργίας της κοινωνίας.

Σημαντική είναι η θέση των σχολείων μέσα στη πόλη και η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ τους. Πως αντιλαμβάνεται το παιδί την πόλη όταν είναι μέσα σε αυτά και πως αντιλαμβάνεται το χώρο του σχολείου όταν είναι, έξω από αυτό. Επομένως η θέση του κτηρίου μέσα στη πόλη, οι δράσεις που φιλοξενεί, και η επεξεργασία του ορίου είναι σημαντικά στοιχεία.

β. Οι σχέσεις που αναπτύσσει με τα υπόλοιπα παιδιά της ηλικίας του

Διαβαθμίσεις στην ιδιωτικότητα

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, σύμφωνα με τον J.Piaget βασικό χαρακτηριστικό των παιδιών μέχρι την ηλικία των 7 είναι ο εγωκεντρισμός. Στο στάδιο όμως της προλογικής/συμβολικής σκέψης, σε αντίθεση με τη περίοδο της αισθησιο-κινητικής νοημοσύνης, το παιδί καλείται να ορίσει τη θέση του σε σχέση όχι μόνο με το σύνολο των πραγμάτων αλλά και με το σύνολο των προσώπων.

Στην προσπάθεια του αυτή οι διαβαθμίσεις στην ιδιωτικότητα των χώρων εσωτερικά είναι απαραίτητες. Μεγάλοι χώροι μπορεί να ενθαρρύνουν κοινές δραστηριότητες. Παράλληλα όμως, πολύ μεγάλοι, μπορεί να γίνουν άχρηστοι για ένα χώρο προσχολικής αγωγής δεδομένου ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας τις περισσότερες φορές παίζουν μόνα τους ή σε μικρές ομάδες.

Το κλειδί στην αρχιτεκτονική επίλυση της παραπάνω ανάγκης είναι στη **διάρθρωση** του χώρου. Σύμφωνα με τον Herman Hertzberger «ο χώρος θα πρέπει πάντα να διαρθρωμένος έτσι, ώστε να δημιουργούνται τόποι, χωρικές μονάδες, των οποίων οι κατάλληλες διαστάσεις και το σωστό μέτρο περίκλεισης θα τους κάνει ικανούς να εξυπηρετούν τα πρότυπα σχέσεων εκείνων που τα χρησιμοποιούν». Η διάρθρωση σε μικρές χωρικές μονάδες δεν πρέπει να συνδέεται με τη υποτιμηση των χώρων μεγάλης κλίμακας. Αντιθέτως ένας μεγάλος χώρος σωστά διαρθρωμένος μπορεί ανάλογα με τις περιστάσεις να λειτουργήσει είτε σαν σύνολο είτε τμηματικά.

Η διαδικασία της κοινωνικοποίησης συνδέεται άμεσα με το παιχνίδι. Το παιδί κοινωνικοποιείται μέσω του παιχνιδιού λένε οι παιδαγωγοί της νέας Αγωγής. Στη συμβολή του παιχνιδιού εκτενέστερα θα αναφερθούμε στο επόμενο κεφάλαιο μαζί με την ανάλυση της δημιουργικότητας.

>06. Αυτενέργεια-Δημιουργικότητα- Παιχνίδι

«Η θέληση για αυτονομία είναι αυτή που οδηγεί του άνθρωπο στην ολοκλήρωσή του, γι αυτό η ελευθερία, την οποία ερμηνεύει ως αυτόνομη βούληση του υποκειμένου είναι το υπέρτατο αγαθό.» Jean-Jacques Rousseau

Κατά τη Μοντεσσόρι, ένας από τους βασικότερους στόχους της εκπαίδευσης των παιδιών είναι η ανάπτυξη της ατομικότητάς τους, απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους αργότερα. Με τον όρο ατομικότητα, δεν αναφερόμαστε στην δημιουργία παιδιών αποκομμένων από την κοινωνία και το σύνολο, που ενδιαφέρονται εγωιστικά μόνο για τον εαυτό τους, αντιθέτως αναφερόμαστε στη δημιουργία ατόμων, που θα γνωρίζουν τα θέλω και θα δρουν με σκοπό να εκπληρώσουν τους στόχους τους.

Για την ανάπτυξη της ατομικότητάς του ένα παιδί, θα πρέπει να μπορεί να δρα ελεύθερο δίχως να φοβάται και δίχως να είναι υποχείριο των μεγάλων. Κατά τη Μοντεσσόρι το μεγαλύτερο λάθος της εκπαίδευσης, στα χρόνια της, ήταν ότι δεν αντιμετώπιζε το παιδί ως ενεργό μέλος της κοινωνίας και αγνοούσε ότι ένας άνθρωπος αρχίζει να διαμορφώνεται από τη στιγμή που γεννιέται. Για την αποφυγή της παραπάνω κατάστασης, υποστήριξε ότι έπρεπε το παιδί να λαμβάνεται ισάξια υπόψη ως μέλος της κοινωνίας. Οι δυνατότητες του, που είναι πάρα πολλές, να μπορούν να εκφραστούν δίχως την καταπιεστική σχεδόν καταναγκαστική παρακολούθηση και καθοδήγηση από τον ενήλικα. Πέρα από τη Μοντεσσόρι, πολλοί παιδαγωγοί όπως ο Decroly και ο Dewey, ενστερνίζονται την άποψη αυτή, μιλώντας για την αρχή της αυτενέργειας του παιδιού, σε ένα χώρο κατάλληλα διαμορφωμένο που θα επιτρέπει στο παιδί να ολοκληρώσει το σχήμα «γνωρίζω-θέλω-μπορώ». Το παιδί λένε πρέπει να βρίσκεται πάντα σε κατάσταση δράσης, πρωτοβουλίας και δημιουργίας.

Στη προσχολική ηλικία η ενεργητικότητα του παιδιού εκφράζεται κυρίως μέσα από τη διαδικασία του παιχνιδιού.

α. Κίνητρα για μετασχηματισμό, ευέλικτοι χώροι-κατασκευές

Στο κεφάλαιο για την οικειοποίηση, αναφερθήκαμε στο ρόλο εκείνο του χώρου, να δίνει τα απαραίτητα κίνητρα και την παρότρυνση στον χρήστη-κάτοικο, ώστε να προσαρμόζει-μετασχηματίζει το χώρο σύμφωνα με τις δικές του ανάγκες. Ο μετασχηματισμός αυτός, θα βοηθούσε στην οικειοποίηση του χώρου από τον ίδιο. Στο κεφάλαιο αυτό πάλι θα διαπραγματευτούμε το θέμα των κινήτρων με σκοπό αυτή τη φορά να δούμε πως επηρεάζουν την ανάπτυξη της δημιουργικότητας του μικρού παιδιού.

Τέτοια κίνητρα σχετίζονται κυρίως με τις κατασκευές-παιχνίδια μέσα στο χώρο. Ο μετασχηματισμός των οποίων από το παιδί δημιουργεί κάθε φορά τον επιθυμητό χώρο παιχνιδιού. Αρκετά χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η τετράγωνη εσοχή στο δάπεδο του χολ στο μοντεσσोरιανό σχολείο στο Delft.

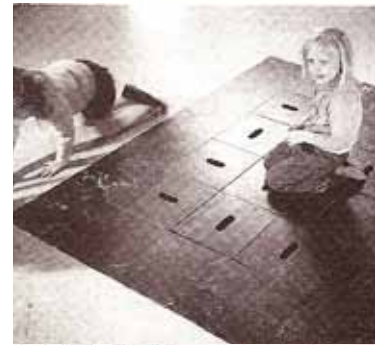
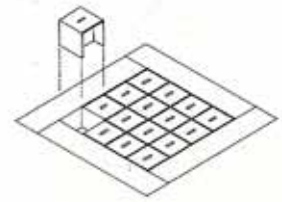
β. Ερεθίσματα από τη φύση

Ο Fröbel ήταν από τους πρώτους που τόνισαν τη σημασία της φύσης στην προσχολική αγωγή. Πίστευε στην εμπειρική μάθηση μέσω των αισθήσεων στο νηπιακό κήπο, σε επαφή με τα φυσικά υλικά. .

γ. Κατασκευές κίνηση-φαντασία

Η «ενεργητικότητα» του παιδιού κατά τα πρώτα στάδια της ανάπτυξης του, στάδιο αισθήσιο-κινητικής νοημοσύνης και προλογικής-συμβολικής σκέψης, περιορίζεται σε υλικές πράξεις. Μέσα σε αυτές τις υλικές πράξεις είναι και η κίνηση, η οποία σύμφωνα με τον J.Piaget είναι ουσιαστικός παράγοντας για τη συγκρότηση της νοημοσύνης του παιδιού.

Πέρα όμως από κατασκευές που προωθούν την κίνηση του παιδιού, εξίσου σημαντική είναι και η ύπαρξη αντικειμένων και κατασκευών που να προωθούν την ανάπτυξη της φαντασίας του. Σημαντικό είναι οι κατασκευές αυτές που προορίζονται για το παιχνίδι να μην έχουν μονοσήμαντη χρήση. Μια τραμπάλα είναι μία τραμπάλα. Αντίθετα ένα «γεωμετρικό» αντικείμενο (με μόνο γεωμετρικές συνιστώσες καθορισμού του –αφηρημένο αντικείμενο) μπορεί να λειτουργήσει σαν φορέας για ένα ευρύ φάσμα νοητικών εικόνων.



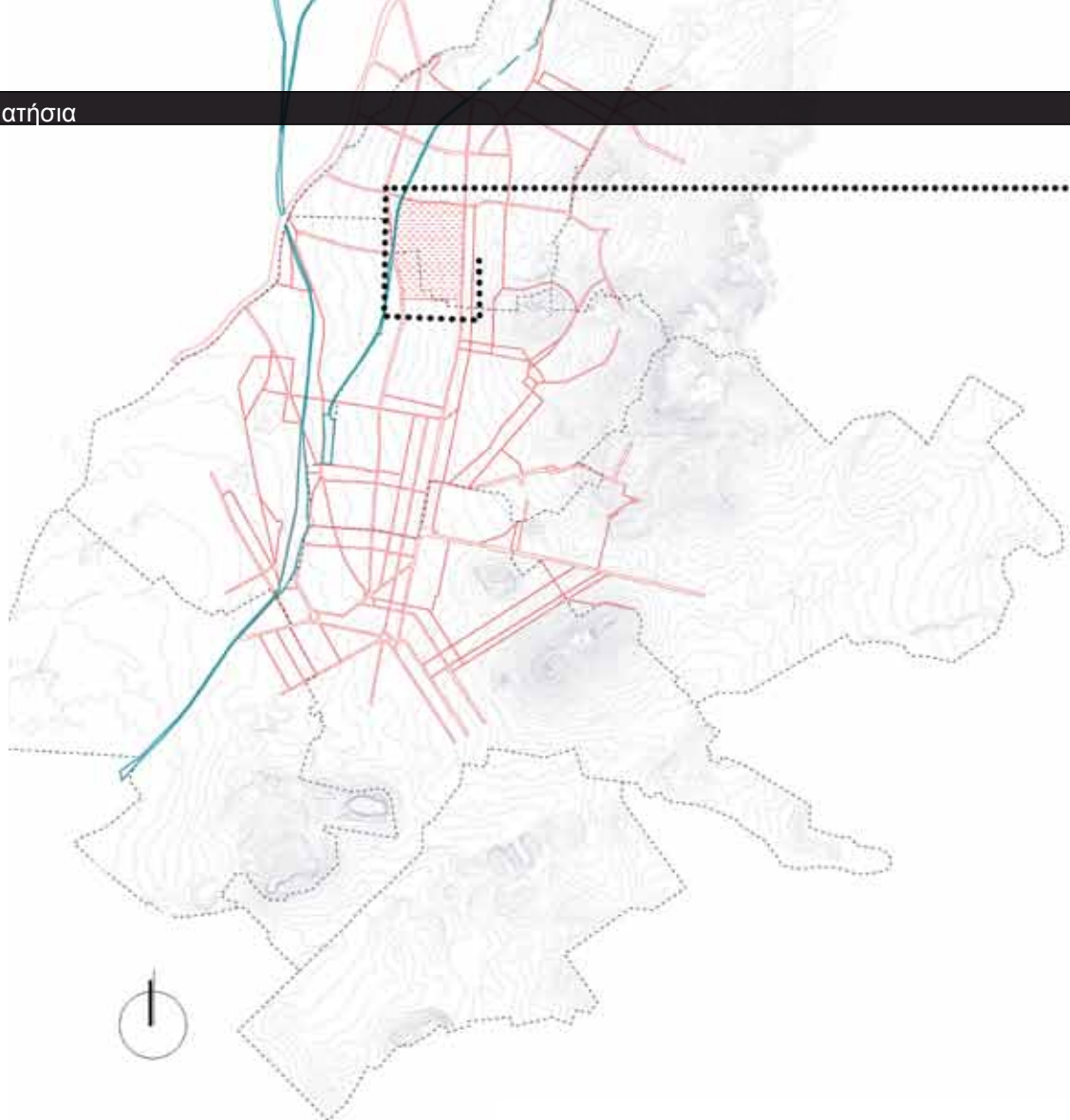
Μοντεσσोरιανό σχολείο στο Delft, Herman Hertzberger, 1960-1966, 1968, 1970, 1981, (εικόνες 102-106)

Η εσοχή αυτή γεμίζει με πολλούς μικρούς κύβους. Οι κύβοι είναι κατασκευασμένοι σαν χαμηλά σκαμνιά. Μπορούν εύκολα να μετακινηθούν στο χώρο και να λειτουργήσουν ως απλά καθίσματα ή μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως απλοί κύβοι-τουβλάκια για τη δημιουργία μικρών κατασκευών. Συνήθως με αυτά τα παιδιά δημιουργούν μικρούς πύργους και τρένα.¹⁰³



03

Τα Πατήσια



> 01. Χωροθέτηση περιοχής μελέτης

Η περιοχή μελέτης ανήκει στο 5^ο και 6^ο διαμέρισμα του δήμου Αθηναίων. Βρίσκεται στις παρυφές του ιστορικού κέντρου, 4 χιλιόμετρα βορειοδυτικά από την Ομόνοια.

Η σύνδεση της περιοχής με το κέντρο και τα προάστια επιτυγχάνεται με τους κύριους κυκλοφοριακούς άξονες Πατησίων, Αχαρνών, Καυτανζόγλου, όπου και παρατηρείται αυξημένη κίνηση.

Στο εσωτερικό της περιοχής το οδικό δίκτυο, καταλαμβάνει το μεγαλύτερο ποσοστό του υπαίθριου χώρου. αποτελείται όμως από μικρού πλάτους δρόμους (7-12μ) που εξυπηρετούν κύρια την κυκλοφορία και τη στάθμευση των αυτοκινήτων. Η Ιακωβάτων παρουσιάζει συμφόρηση και η Ευγενίου Καραβία με τη Σκίαθου, που οδηγεί μέσω της Στρατηγού Καλάρη (η οποία είναι η μόνη που διασχίζει τη γραμμή των Ησαπ μεταξύ των οδών Αγ.Μελετίου και καυτανζόγλου) στην εθνική οδό. Οι συλλεκτήριες αυτές οδοί , χαρακτηρίζονται από τη διαμπερότητά τους. Κατά κύριο λόγο δεν εξυπηρετούν τις ανάγκες της περιοχής μόνο αλλά έχουν πιο υπερτοπική σημασία.



> 02. Ιστορική αναδρομή

Παρακάτω θα αναφέρουμε πολύ σύντομα κάποια ιστορικά στοιχεία σχετικά με την εξέλιξη της περιοχής. Οι φάσεις εξέλιξης της παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς είναι εμφανείς μέχρι και σήμερα. Το κτηριακό πλούτο από αυτές θα συναντίσουμε και αργότερο στην περιοχή της παράμβας.

Όπως φαίνεται και στο χάρτη πόλεως και περιχώρων των Αθηνών του 1860, του Εμμανουήλ Καλλέργη τα πατήσια αποτελούσαν προάστιο των Αθηνών όπου γνώρισε την πλήρη άνθισή του από το 1882- 1915.

Μετά την Μικρασιατική καταστροφή 1922, γύρω από τα Πατήσια φυτρώνουν οι προσφυγοπόλεις της Νέας Ιωνίας ή Ποδαράδες, Νέα Φιλαδέλφεια ή Ποδονίφτης, νέα Χαλκηδόνα, Περισσός. Βιομηχανίες και βιοτεχνίες αναπτύσσονται. Έτσι το προάστιο παύει να είναι απομακρυσμένο καθώς έρχεται οικοδομική συνοχή με τους γύρω συνοικισμούς και το κέντρο της πόλης.

Σημαντικό για την εξέλιξη της περιοχής είναι ότι το 1956 ο ηλεκτρικός σιδηρόδρομος φτάνει στα Πατήσια.

Βέβαια η περιοχή αναπτύχθηκε κυρίως μεταπολεμικά γύρω στη δεκαετία του '60. Η σταδιακή ένταξη στο σχέδιο πόλης ολοκληρώθηκε πριν το 1930 (όπως βλέπουμε και στο χάρτη της πόλεως των Αθηνών με την εως τότε επέκταση του ρυμοτομικού σχεδίου), έτσι η μεταπολεμική ανοικοδόμηση γίνεται βάση ενός παγιωμένου σχεδίου. Κατά τη φάση της ανοικοδόμησής της (μεταπολεμικά), η περιοχή θεωρήθηκε «καλή» από ένα ευρύ φάσμα μικροαστικών και μεσοαστικών στρωμάτων –παλιών αθηναίων και εσωτερικών μεταναστών-.

Είδη όμως, από το 1985 άρχισαν να εμφανίζονται ενδείξεις όπως μείωση πληθυσμού⁴⁴, καθήλωση τιμών ακινήτων, ανυπαρξία οικοδομικής δραστηριότητας, που θα μπορούσαν να οδηγήσουν στη διατύπωση της υπόθεσης ότι άρχιζε μία περίοδος «ύφεσης» που θα οδηγούσε αργότερα σε αλλοίωση και υποβάθμισή της.

Γύρω στο '90 οι εσωτερικές μετακινήσεις των μεσοαστικών στρωμάτων προς τις βόρειες και παραθαλάσσιες περιοχές, είναι πιθανόν ότι είχαν ευνοήσει την εγκατάσταση χαμηλότερων εισοδηματικών στρωμάτων στην περιοχή.

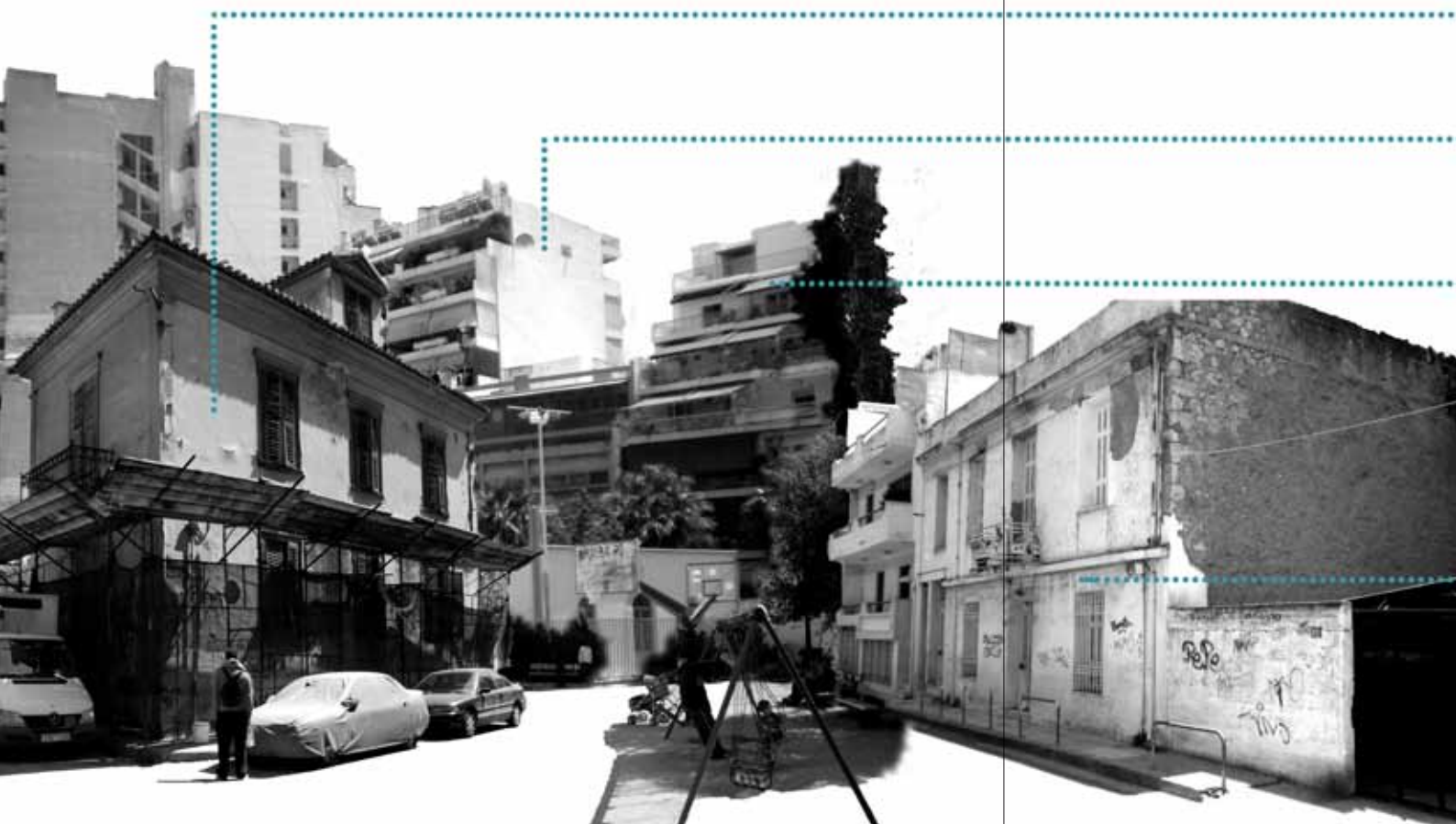
Από τότε μέχρι σήμερα υπάρχει μία σταδιακή σχεδόν εκθετική υποβάθμιση της περιοχής το οποίο ευνοεί την εγκατάσταση πολύ χαμηλών εισοδηματικών στρωμάτων κυρίως μεταναστών.



χάρτης πόλεως και περιχώρων των Αθηνών του 1860, του Εμμανουήλ Καλλέργη

⁴⁴Σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία στο διάστημα 1971-81 χάνει το 7% του πληθυσμού της, ποσοστό υψηλό αν συνυπολογίσουμε ότι η αύξηση του πληθυσμού της πρωτεύουσας παρουσίαζε αύξηση κατά 19%.

>03. Τυπολογικά χαρακτηριστικά κτηριακού αποθέματος



**ΕΠΕΚΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΤΩΝ ΑΘΗΝΩΝ
ΜΕΧΡΙ ΤΟΥ 1930**

ΕΙΣ ΤΟ ΚΕΝΤΡΟΝ ΤΑ ΟΡΙΑ ΤΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΚΑΙΝΕΣ

| Χρόνος Κτίσεως και Στοιχείο περιλάμβανον | Χρόνος Κτίσεως | Χρόνος Κτίσεως | Χρόνος Κτίσεως |
|------------------------------------------------|----------------|----------------|----------------|
| 1 11 Νοε 1880 Ριζομυριάς - Αρκαδία - Αθηνών | 1880 | 18 09 | 1880 |
| 2 09 Φεβρ 1887 Αρκαδία - Αρκαδία - Αθηνών | 1887 | 27 02 | 1887 |
| 3 12 Μάη 1884 Πλάκα - Μουσουλιά | 1884 | 18 12 | 1884 |
| 4 9 Σεπ 1884 Πλάκα - Σουρλή - Παρνασσός | 1884 | 29 09 | 1884 |
| 5 6 Απρ 1885 Παρνασσός - Σουρλή - Ακρόπολις | 1885 | 28 06 | 1885 |
| 6 22 Σεπ 1887 Αρκαδία - Πλάκα - Σουρλή | 1887 | 01 09 | 1887 |
| 7 02 Ιαν 1888 Άνω Παρνασσός - Άνω Ακρόπολις | 1888 | 02 01 | 1888 |
| 8 28 Σεπ 1889 Άνω Ακρόπολις - Ομόνοια | 1889 | 02 09 | 1889 |
| 9 08 Ιαν 1890 Κολωνάκι - Αδελφείο | 1890 | 08 01 | 1890 |
| 10 08 Ιαν 1890 Κολωνάκι - Αδελφείο - Πλάκα | 1890 | 08 01 | 1890 |
| 11 4 Ιαν 1894 Ακρόπολις - Μαρσική - Πλάκα | 1894 | 04 01 | 1894 |
| 12 24 Απρ 1894 Κολωνάκι - Αδελφείο | 1894 | 24 04 | 1894 |
| 13 12 Σεπ 1898 Αρκαδία - Ακρόπολις - Αρκαδία | 1898 | 12 09 | 1898 |
| 14 22 Φεβρ 1897 Αδελφείο - Σουρλή - Αρκαδία | 1897 | 22 02 | 1897 |
| 15 28 Φεβρ 1899 Αρκαδία - Αρκαδία - Αθηνών | 1899 | 28 02 | 1899 |
| 16 28 Φεβρ 1899 Αρκαδία - Αθηνών - Αθηνών | 1899 | 28 02 | 1899 |
| 17 28 Φεβρ 1899 Αρκαδία - Αθηνών - Αθηνών | 1899 | 28 02 | 1899 |
| 18 12 Σεπ 1891 Αθηνών - Αρκαδία - Πλάκα | 1891 | 12 09 | 1891 |
| 19 6 Ιαν 1893 Άνω Ακρόπολις - Αδελφείο | 1893 | 06 01 | 1893 |
| 20 4 Νοε 1893 Άνω Ακρόπολις - Αδελφείο | 1893 | 04 11 | 1893 |
| 21 4 Νοε 1893 Άνω Ακρόπολις - Αδελφείο - Πλάκα | 1893 | 04 11 | 1893 |
| 22 4 Νοε 1893 Ακρόπολις - Αδελφείο - Πλάκα | 1893 | 04 11 | 1893 |
| 23 4 Νοε 1893 Ακρόπολις - Αδελφείο - Πλάκα | 1893 | 04 11 | 1893 |
| 24 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 25 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 26 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 27 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 28 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 29 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 30 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 31 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 32 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 33 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 34 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 35 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 36 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 37 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 38 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 39 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 40 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 41 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 42 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 43 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 44 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 45 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 46 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 47 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 48 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 49 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 50 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 51 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 52 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 53 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 54 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |
| 55 19 Ιαν 1893 Αρκαδία - Ακρόπολις | 1893 | 19 01 | 1893 |



χάρτης της πόλης των Αθηνών με τις εως τότε επεκτάσεις του ρυμοτομικού σχεδίου (1930)

Τύπος Α: Μεμονωμένες μονοκατοικίες , προ του 1920. Μονώροφες ή διώροφες , έχουν συνήθως μέτωπο επί του δρόμου και μεγάλη κατάφυτη αυλή. Αποτελούν κατάλοια των αγροικιών που χαρακτηρίζουν την περιοχή. Τα περισσότερα είναι ερείπια ή εγκαταλελειμμένα, ενώ ορισμένα είναι και διατηρητέα.

Τύπος Γ: Οι μεταπολεμικές πολυκατοικίες . Έχουν μεγάλη κάλυψη και ύψος και είναι κτισμένες σύμφωνα με το συνεχές σύστημα δόμησης χωρίς πρασιά. Έχουν ιδιωτικό ακάλυπτο χώρο στο πίσω μέρος. Στα ισόγεια τους συγκεντρώνουν τις περισσότερες φορές και άλλες χρήσεις.

Τύπος Β: Οι μεσοπολεμικές μονοκατοικίες ή διποκατοικίες. Μονώροφα, διώροφα ή τριώροφα εν σειρά, ορισμένα συμπληρωμένα κατά τη διάρκεια του 50-60. Συναντώνται μεμονωμένα ή σε ομάδες. Τα περισσότερα είναι κτισμένα με το συνεχές σύστημα δόμησης, χωρίς πρασιά. Χαρακτηρίζονται από μεγάλη κάλυψη οικοπέδου (πάνω από το 50 %) και ιδιωτική πίσω αυλή. Περιλαμβάνουν συνήθως κατοικία και σε ορισμένες περιπτώσεις άλλες χρήσεις όπως αναψυχή ή εκπαίδευση (φροντιστήρια).

Τύπος Δ: Νεώδητες πολυκατοικίες. Χαρακτηρίζονται από πολύ μεγάλο ύψος και κάλυψη (πολλές φορές μεγαλύτερο από τις μεταπολεμικές πολυκατοικίες). Ανάλογα, διατηρούν ή όχι το συνεχές σύστημα δόμησης . πολύ συχνά έχουν πιλοτή για τη στάθμευση των αυτοκινήτων των ενοίκων.



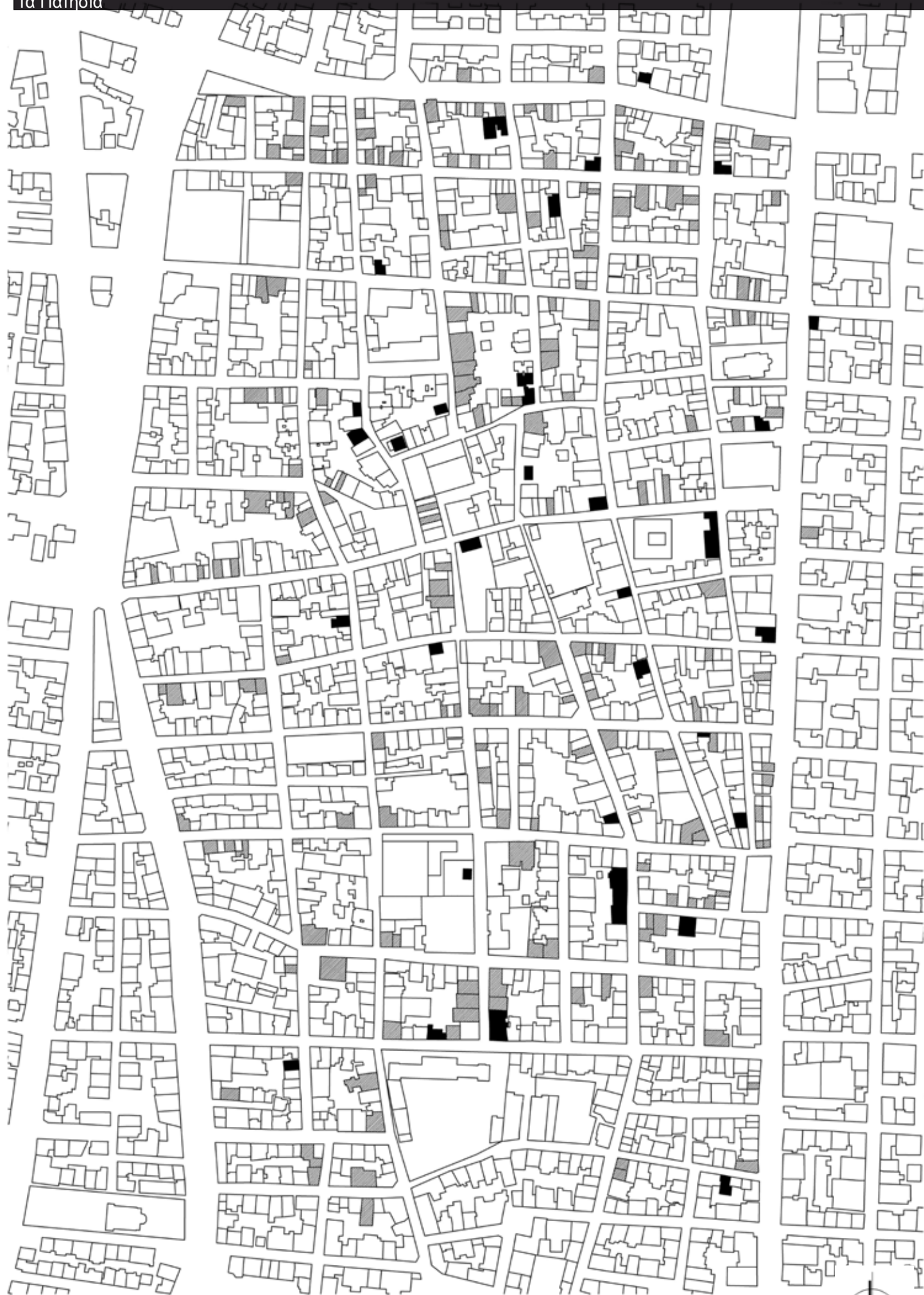
>04. Χρήσεις γης

Χαρακτηριστικό της περιοχής είναι οι πολύ **υψηλές πυκνότητες κατοικίας**. Στους ορόφους κυριαρχεί η χρήση της κατοικίας ενώ στα ισόγεια και άλλες χρήσεις, κυρίως τοπικού χαρακτήρα. Στο εσωτερικό κυριαρχούν καταστήματα καθημερινής εξυπηρέτησης, ενώ στις περιμετρικές οδούς (Πατησίων, Αχαρνών, Καυτατζόγλου), ευρύτερης ακτινοβολίας όπως οικιακός εξοπλισμός, έπιπλα, ρουχισμός. Το λιανικό εμπόριο είναι διάσπαρτο στην περιοχή. Γενικά η περιοχή παρουσιάζει ικανοποιητική τοπική εξυπηρέτηση από εμπόριο και αναψυχή. Στην περιοχή βρίσκεται το νοσοκομείο Παμμακάριστος και η κλινική ΙΚΑ στην Καυτατζόγλου. Χαρακτηριστική είναι η ανεπάρκεια κοινοφελών λειτουργιών.



>05. Ύψη

Μιλάμε για μία πολύ πικνοδομημένη περιοχή όπου κυριαρχούν **πολυκατοικίες** 5 και 6 ορόφων με νομοθετημένο συντελεστή δόμησης μεγαλύτερο του 3 και κάλυψη 70- 80%. Η πυκνότητα είναι 500-800 άτομα/ha. Ο πραγματοποιημένος συντελεστής δόμησης στις περιοχές που γεινιάζουν με την Καυτατζόγλου και την Αχαρνών είναι μεγαλύτερος του νομοθετημένου (3,6) και φτάνει το 4- 4,5. Το ίδιο συμβαίνει και στην περιοχή της Κολιάτσου. Αντίθετα στο υπόλοιπο τμήμα ο πραγματοποιημένος συντελεστής είναι γύρω στο 2,5-3.



■ ΚΕΝΟ ΚΕΛΥΦΟΣ ■ ΚΕΝΟ ΙΣΟΓΕΙΟ



> 06. Η κατάσταση σήμερα

Σήμερα όπως φαίνεται στο χάρτη , παρατηρείται μια σχετική υποβάθμιση της παραγωγικότητας της περιοχής, άμεσα συνδεδεμένη και με την οικονομική κρίση αλλά και συνδεδεμένη με τα κοινωνικά στρώματα στα οποία εντάσσονται οι κάτοικοι τις περιοχής.

Με βάση την έρευνα και τις καταγραφές που έγιναν στην περιοχή τα βασικά προβλήματα που αυτή αντιμετωπίζει είναι τα παρακάτω:

A)Έλλειψη ελεύθερων χώρων και χώρων πρασίνου.

B)Σημαντικές ελλείψεις σε στοιχειώδεις κοινωνικές υποδομές για την τεράστια πυκνότητα κατοίκησης της περιοχής. Κυρίως σε εκπαίδευση.

Γ)Κυκλοφορία και στάθμευση που αποτρέπουν την κίνηση του πεζού.

Δ)Ανωνυμία , έλλειψη καθημερινών σχέσεων γειτονιάς, μετατροπή δρόμου σε δρόμο κυκλοφορίας

Ε)Ρύπανση παντός είδους

Ζ)Ελλιπή συντήρηση δημόσιων και ιδιωτικών κτισμάτων

Βέβαιο παρόλα τα προβλήματα της περιοχής, το ενδιαφέρον είναι ότι υπάρχει πολύς κόσμος που κατοικεί σε αυτή, και μάλιστα όλων των ηλικιών. Στη πλειοψηφία τους οι κάτοικοι είναι μετανάστες από διάφορα μέρη του κόσμου, κυρίως από τις χώρες της Αφρικής, το Πακιστάν, Αλβανία και Πολωνία.

>07. Λανθάνον δυναμικό

Υπάρχουν διάσπαρτα, **εγκαταλελειμμένα** κυρίως, αρχοντικά, με μεγάλες αυλές, χαρακτηριστικά της περιόδου από το 1830 μέχρι τη περίοδο του μεσοπολέμου περίπου, όπου τα Πατήσια ήταν ακόμη προάστιο της Αθήνας. Όσα έχουν απομείνει (από το φαινόμενο της αντιπαροχής), έχουν κυρίως διακηρυχτεί διατηρητέα.

Πολύ λίγα **κενά οικόπεδα**, που σήμερα χρησιμοποιούνται ως υπαίθριοι χώροι στάθμευσης.

Οι εσωτερικοί ακάλυπτοι ασυμπλήρωτων οικοδομικών τετραγώνων. Δεν έχουν κτιστεί ακόμη περιμετρικά και οι πολυκατοικίες συνυπάρχουν με χαμηλά συνήθως εγκαταλελειμμένα κτήρια. Επίσης στα μέτοπά τους υπάρχουν κάποιες φορές κενά οικόπεδα.

Τα **εσωτερικά των ακαλύπτων** σε συνδυασμό με τα **κενά ισόγεια** των πολυκατοικιών.

Υπάρχοντες ελεύθεροι χώροι – πλατείες που με καλύτερη διαχείριση και σχεδιασμό θα μπορούσαν να καλύψουν περισσότερες ανάγκες των κατοίκων .

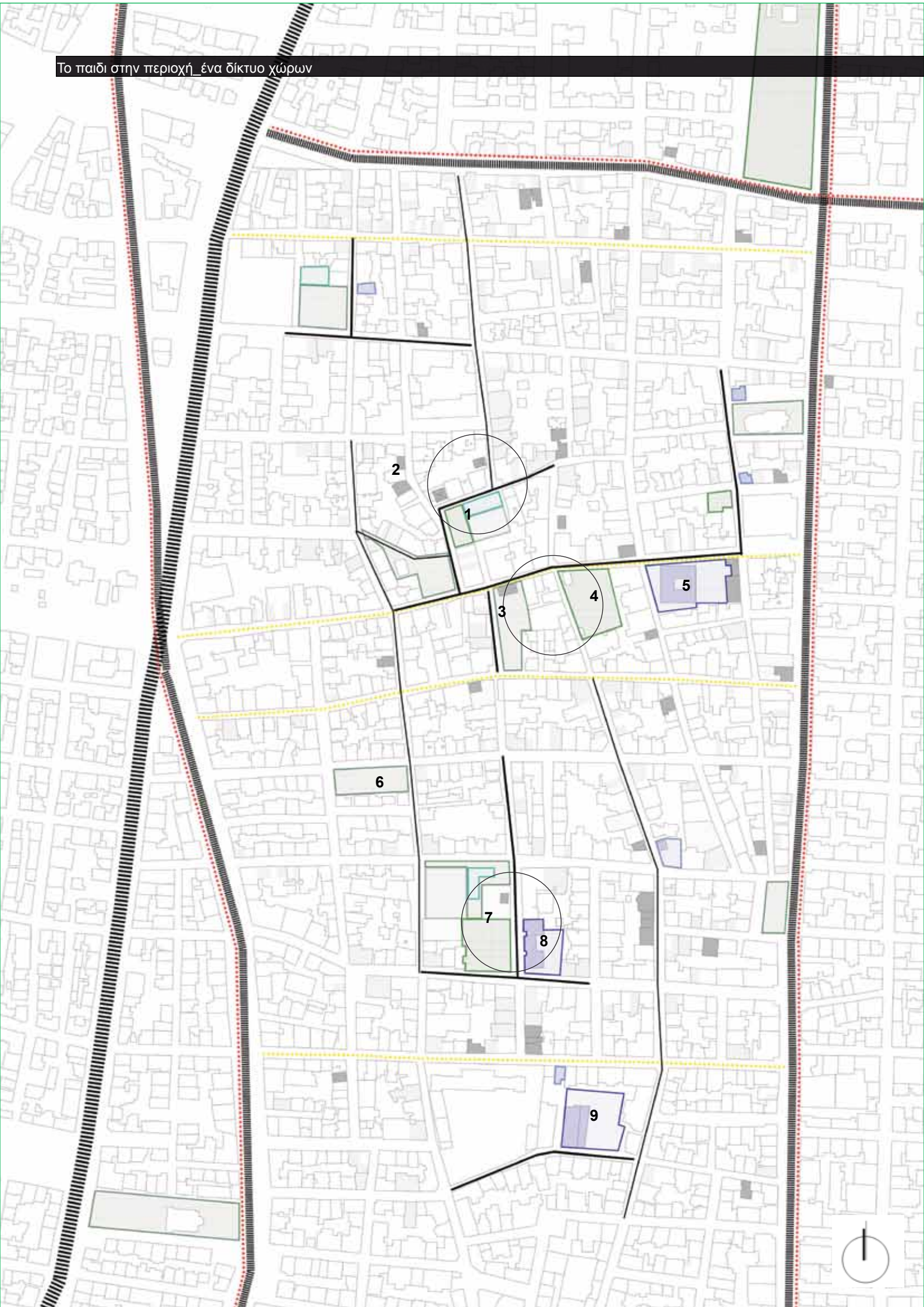
Το υφιστάμενο λανθάνον δυναμικό, ανά περιπτώσεις και υπό προϋποθέσεις προσφέρει σημαντικές δυνατότητες ενεργοποίησης του.

04

Το παιδι στην περιοχή_ένα δίκτυο χώρων







01. το παιδί στη περιοχή

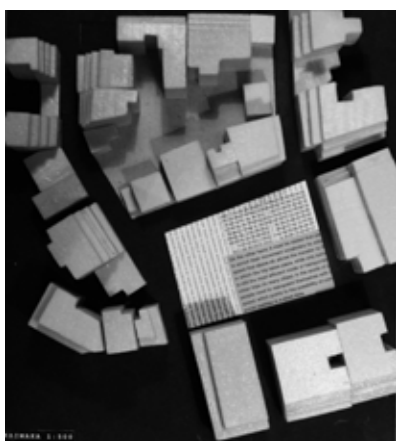
Δεδομένου ότι ο χρήστης μας είναι το παιδί, μετά την γενικότερη ανάλυση της περιοχής, εστίασαμε στη σχέση που έχει το ίδιο το παιδί με την περιοχή. Για να μπορέσουμε να προσεγγίσουμε κατά το δυνατό αυτή τη σχέση προσπαθήσαμε να καταγράψουμε, ποια είναι για αυτό, τα όρια, τα σημεία αναφοράς και ποιές οι συνηθέστερες πορείες του μέσα σε αυτή.

Ως όρια θεωρήσαμε ότι αντιλαμβάνεται το κύριο οδικό δίκτυο (Πατησίων, Αχαρνών, Καυτατζόγλου,) και τη λεωφόρο Ιωνίας με τις σιδηροδρομικές γραμμές.

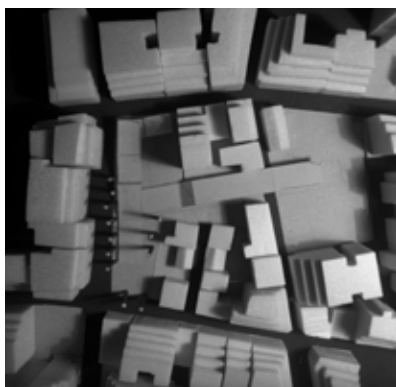
Σημείο αναφοράς θεωρήσαμε κατά κύριο λόγο τους τόπους τους οποίους επισκέπτεται, δηλαδή τα δημοτικά σχολείο- νηπιαγωγεία της περιοχής (στο χάρτη σημειώνονται με μπλε χρώμα), τους βρεφονηπιακούς σταθμούς , δημοτικούς και ιδιωτικούς, (σημειώνονται με γαλάζιο), και τους ελεύθερους χώρους, πάρκα, πλατείες, παιδικές χαρές. Επίσης ως σημεία αναφοράς συμπεριλάβαμε τις φοιτητικές εστίες, το νοσοκομείο Παμμακάριστος, και το σχολικό συγκρότημα Μιχαήλ Νομικού.

Τις συνηθέστερες πορείες του παιδιού στην περιοχή καταγράψαμε με τελείως εμπειρικό τρόπο μέσα από την επιτόπια παρατήρηση της. Οι πορείες αυτές σημειώνονται με μαύρη γραμμή.

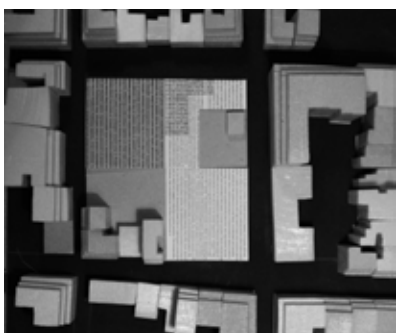
Παρατηρήσαμε λοιπόν ότι οι τόποι αυτοί αν και ήταν αρκετοί, δεν απέδιδαν στο μέγιστο για τη περιοχή. Αυτό οφειλόταν στον κακό ή ανεπαρκή σχεδιασμό τους, και άλλοτε στην κακή σύνδεση μεταξύ τους.



δυναμικό "Αγία Παρασκευής"



δυναμικό επί της οδού Πάτμου



δυναμικό επί της οδού Αιλιανού

Αναζητώντας λοιπόν νέους χώρους όπου θα μπορούσαμε να σχεδιάσουμε νηπιαγωγεία για να καλύψουμε τις ανάγκες της περιοχής σκεφτήκαμε να παντρέψουμε τα δύο αυτά προβλήματα. Δηλαδή κοντά σε ελεύθερους χώρους, ή σχολεία εντοπίσαμε λανθάνον δυναμικό(κενό κέλυφος, εσωτερικό ακαλύπτου ή κάποιο κενό οικόπεδο) το οποίο ενώ από μόνο του δε θα επαρκούσε για να καλύψει την ανάγκη χώρου για ένα νηπιαγωγείο, σε συνδυασμό με τον ελεύθερο δημόσιο χώρο θα μπορούσε να δημιουργήσει όχι μόνο ένα σχολείο αλλά και ένα πόλο_ πυκνωτή για την περιοχή. Ένα κομμάτι του πόλου αυτού θα λειτουργούσε ως νηπιαγωγείο τις πρωινές ώρες, και τις ώρες που το νηπιαγωγείο θα ήταν κλειστό μέρος του θα αποδίδεται στη γειτονιά. Σύμφωνα με την ανάλυση που κάναμε παραπάνω σχετικά με τις παιδαγωγικές μεθόδους ένας τέτοιος τόπος για ένα νηπιαγωγείο θα βοηθούσε αφενός στην κοινωνικοποίηση του παιδιού και στη σχέση όπου αυτό αναπτύσσει με τη γειτονιά, και αφετέρου θα δινόταν η ευκαιρία σε ένα τόσο πυκνοδομημένο ιστό το σχολείο να είναι κοντά στο φυσικό περιβάλλον, πηγή ερεθισμάτων για το νήπιο. Επιπλέον η χρήση του σχολείου κοντά στο δημόσιο χώρο θα έδινε ζωή σε αυτόν, θα γινόταν σημείο συνάντησης των παιδιών και των γονέων.

Εντοπίσαμε λοιπόν τρία κύρια δυναμικά, όπως φαίνεται στο χάρτη:

1. Βρίσκεται κοντά στη πλατεία της «Αγίας Παρασκευής», είναι το εσωτερικό ακαλύπτου, με δύο κενά κελύφη, δύο κενά οικόπεδα και διαμπερή κίνηση μέσα από αυτό. Κοντά σε αυτό βρίσκεται ένα πάρκο με γήπεδο και παιδική χαρά, ενώ λίγο πιο κάτω βρίσκεται η πλατεία της Αγίας Παρασκευής.
2. Βρίσκεται επί της οδού Πάτμου. Πρόκειται για ένα ελεύθερο χώρο, που σήμερα λειτουργεί ως υπαίθριος ιδιωτικός χώρος στάθμευσης. Εκατέρωθεν του χώρου αυτού βρίσκονται η πλατεία της Γαζίας και ο αυτοδιαχειριζόμενος χώρος της Πάτμου.
3. Είναι επί της οδού Αιλιανού, πρόκειται για ένα κενό κέλυφος με δική του αυλή όπου στην ουσία αποτελεί τμήμα του μεγαλύτερου πάρκου που βρίσκεται εκεί. Συνορεύει με δημοτικό σχολείο, το οποίο σήμερα φιλοξενεί και δύο τάξεις νηπιαγωγείου.



1



2. Αυτοδιαχειριζόμενος χώρος προσχολικής αγωγής



3. Η πλατεία της Γαζίας



4. Αυτοδιαχειριζόμενος χώρος Πάτμου



6. Πάρκο επί της Προμηθέως



7. πάρκο επί της Αιλιανού



8 δημοτικό_νηπιαγωγείο επί της Αιλιανού



9. συγκρότημα Μιχαήλ Νομικού

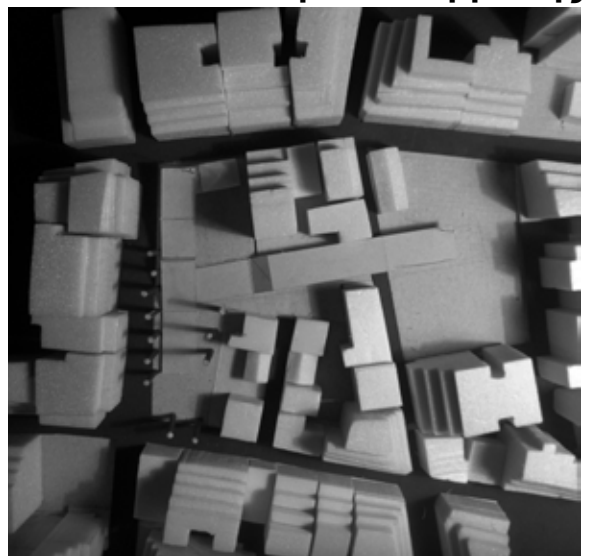


5. δημοτικό_νηπιαγωγείο επί της Ευγ. Καραβία



05

Το δυναμικό επέμβασης



>01. Αυτοδιαχειριζόμενο πάρκο Πάτμου_Καραβία

Πρόκειται για ένα κτήμα τριών στρεμμάτων με κτίσμα των αρχών του 20ού αιώνα, ιδιοκτησίας του Οργανισμού Σχολικών Κτιρίων (ΟΣΚ). Το κτήμα αυτό είναι στην πραγματικότητα ο κήπος ενός διώροφου νεοκλασικού κτίσματος, που με τα υποστατικά του και τον αύλιο χώρο του, αποτελεί χαρακτηριστικό δείγμα εξοχικής κατοικίας των αρχών του αιώνα.

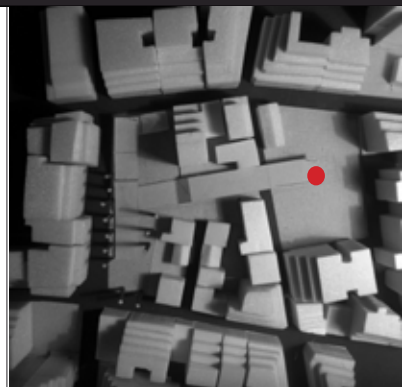
Για την επίλυση του σοβαρότατου στεγαστικού προβλήματος των σχολείων της περιοχής, ο ΟΣΚ αποφάσισε, το 1988, να οικοδομήσει σχολικό συγκρότημα στο κτήμα. Οι κάτοικοι αντέδρασαν (πολλοί με παιδιά σχολικής ηλικίας) με σκοπό να μη χαθεί το λιγιστό πράσινο της περιοχής.

Το κτήμα, παρ' όλο που δεν ήταν προσβάσιμο στη γειτονιά και παρ' όλη την εγκατάλειψή του, αποτελούσε ανάσα για τους κατοίκους, οι οποίοι και είχαν υποδείξει διπλανό, επίσης εγκαταλελειμμένο χώρο, ιδιοκτησίας Σαρακάκη, για την ανέγερση σχολείου. Οι υποδείξεις δεν έπιασαν τόπο, ο εργολάβος είχε εγκατασταθεί στον χώρο, οι μπουλντόζες είχαν παραταχθεί και έτσι οι κάτοικοι προχώρησαν σε κατάληψη του κτήματος στις 8 Απριλίου 1989. Κάπως έτσι ξεκίνησε ο Σύνδεσμος για την ποιότητα ζωής στα Πατήσια.

Οι συνελεύσεις που πραγματοποιήθηκαν έθεσαν δύο ίσης βαρύτητας στόχους: να αποτραπεί η ανέγερση σχολικού συγκροτήματος στο κτήμα και άρα η τσιμεντοποίησή του και να λειτουργήσει ο χώρος ως πολιτιστικό πάρκο από και για τη γειτονιά. Και οι Πατησιώτες πέτυχαν και τα δυο. Μέσα από πολύχρονους και νομικούς αγώνες κατάφεραν να χαρακτηριστεί διατηρητέο, να ανεγερθεί σχολικό συγκρότημα στο διπλανό οικόπεδο Σαρακάκη επί της οδού Δευκαλίωνος και Αγ. Λουκά, για να στεγάσει το 79 δημοτικό σχολείο, και να λειτουργήσει ο χώρος Πάτμου_Καραβίας ως χώρος συνάντησης της γειτονιάς και όχι μόνο.

Στα είκοσι δύο αυτά χρόνια το κτήμα «Πάτμου και Καραβία» συντηρείται από τους ίδιους τους κατοίκους και σε αυτό πραγματοποιούνται όλων των ειδών οι εκδηλώσεις (μουσικές, κινηματογραφικές προβολές, θεατρικές παραστάσεις, παιδικά δρώμενα, μαθήματα ελληνικών σε μετανάστες, μαθήματα χορού, πρωταθλήματα ταβλιού, λαϊκή αγορά βιολογικών προϊόντων κι ό,τι άλλο βάζει ο νους). Στο ισόγειο του κτήματος λειτουργεί κυλικείο-μπαρ με τραπέζια στην αυλή για αναψυχή μέσα στη βλάστηση. Εκεί γιορτάζουν οι κάτοικοι της περιοχής το Πάσχα ή τα Κούλουμα και στον ίδιο χώρο μπορούν να παίζουν τα παιδιά ή να βλέπουν τα ζωάκια (πάπιες, χήνες, χελώνες, κότες) σε έναν άτυπο ζωολογικό κήπο που έχει δημιουργηθεί. Κάθε Σάββατο πραγματοποιείται στο κτήμα αγορά βιολογικών προϊόντων.

Στο κτίσμα έγινε συντήρηση στα κεραμίδια, κάποια βαψίματα και σώσιμο των όμορφων τοιχογραφιών, όσο ήταν δυνατόν. Η προστασία του φυσικού περιβάλλοντος και η μη αλλοίωσή του ήταν απ τους κύριους στόχους της κατάληψης. Μπορεί να μην υπήρξε η δυνατότητα της παραπέρα ανάδειξης του κτήματος με την αναπαλαίωση των οικημάτων κ.λ.π. πάντως διαφυλάχτηκε ο αρχικός χαρακτήρας τους και αυτό είναι ουσιώδες. Σημαντικό είναι εξ άλλου ότι σε μιά τόσο υποβαθμισμένη περιοχή όπως τα Κάτω Πατήσια αναβίωσε η γειτονιά και δημιουργήθηκαν σχέσεις αλληλεγγύης. **Η κατάληψη της «Πάτμου και Καραβία» στα Πατήσια είναι η πρώτη, δηλαδή η αρχαιότερη και μακροβιότερη κατάληψη, καθώς λειτουργεί αδιάλειπτα από το 1988**



Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το αρδευτικό σύστημα. Στο κτήμα υπάρχουν δύο πηγάδια και μία στέρνα που όπως λένε και οι κάτοικοι χρησιμοποιούσαν για το πότισμα. Πήλιννοι αγωγοί σε διάφορα σημεία μαρτυρούν ένα οργανωμένο αρδευτικό σύστημα. Σήμερα οι κάτοικοι χρησιμοποιούν ένα από τα πηγάδια για το πότισμα.

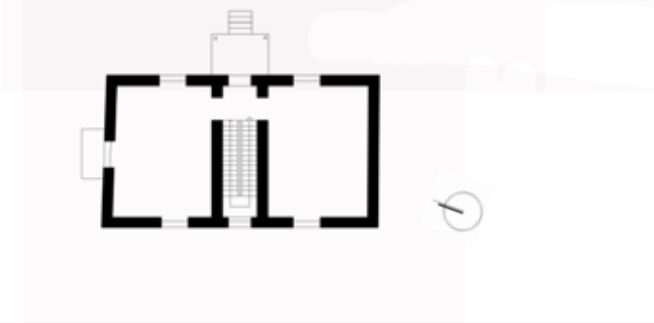
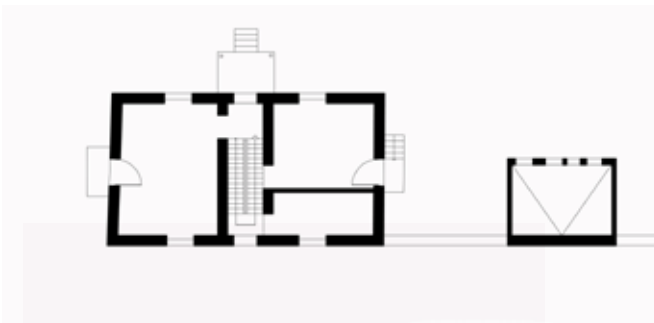




Στο κτήμα σήμερα ζουν 7 αιωνόβιες χελώνες.



Σε αντίθεση με το βασικό κτίσμα του κτήματος, το υποστατικά είναι σε πολύ κακοί κακή κατάσταση.



> 02. Πλατεία Γαζίας

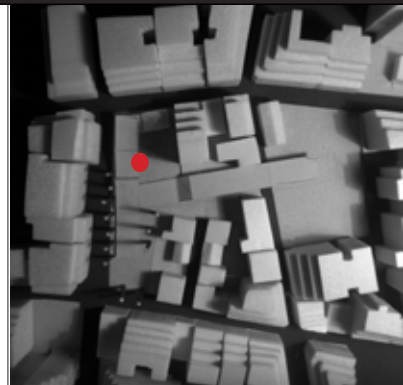
Στα Κάτω Πατήσια μεταξύ των οδών Σκιάθου, Αιλιανού και Ευγενίου Καραβία υπάρχει ένας αδόμητος, κατάφυτος χώρος περίπου 2 στρέμματα γνωστός με το όνομα «Γαζία» (Πήρε το όνομά του, το πιθανότερο, από τις δύο γαζίες και την ταβέρνα που λειτουργούσε εντός του).

Από το 1990 περίπου, οι κάτοικοι της περιοχής ξεσηκώθηκαν επανειλημμένα για να αποδοθεί αυτός ο χώρος πρασίνου σε κοινή χρήση, ως μια ανάσα οξυγόνου σε μια από τις πιο πυκνοκατοικημένες περιοχές της Αθήνας και όλης της Ευρώπης.

Το 1994, ο Δήμος ανταποκρίθηκε στις κινητοποιήσεις των κατοίκων και με απόφαση του Δημοτικού Συμβουλίου (ΦΕΚ 692/7-7-1994 – παραμονές των τότε δημαρχικών εκλογών) τροποποίησε το ρυμοτομικό σχέδιο πόλης και χαρακτήρισε το χώρο της Γαζίας ως χώρο πρασίνου και υπόγειου σταθμού αυτοκινήτων, τη γωνία Ευγενίου Καραβία και Αιλιανού ως χώρο βρεφονηπιακού σταθμού και προέβλεψε ένα πεζόδρομο μεταξύ Σκιάθου και Καραβία. Ο χώρος κηρύχθηκε προς απαλλοτρίωση και τοποθετήθηκε σχετική επιγραφή του Δήμου. Για μεγάλο χρονικό διάστημα όμως δεν έγινε απολύτως τίποτα, παρ' όλο που στα προεκλογικά προγράμματα όλων των συνδυασμών – και των δημάρχων που εκλέχτηκαν (Δ. Αβραμόπουλος, Ν. Μπακογιάννη) – υπήρχε πάντα η υπόσχεση για το κοινόχρηστο πράσινο στη Γαζία.

Ο χώρος ήταν ιδιοκτησία της Εθνικής Τράπεζας, που, αφού ο Δήμος δεν προχωρούσε στην απαλλοτρίωση, προσέφυγε στα δικαστήρια ζητώντας να γίνει άρση της απαλλοτρίωσης ενώ ταυτόχρονα διενεργούσε επανειλημμένους διαγωνισμούς για την πώληση του ακινήτου. Το καλοκαίρι του 2006 ο χώρος πουλήθηκε σε οικοδομική επιχείρηση (Σπύρος Γεωργίου), η οποία επέσπευσε τις διαδικασίες αποχαρακτηρισμού και προτίθεται να προχωρήσει αμέσως στην οικοδόμηση του χώρου. Οι κάτοικοι ξεσηκώθηκαν ξανά. Συγκέντρωσαν 400 υπογραφές και παραβρέθηκαν σε δυο συνεδριάσεις του Δημοτικού Συμβουλίου. Τα αιτήματα των κατοίκων παρουσίασαν εκπρόσωποι της Επιτροπής Κατοίκων και της Επιτροπής Κατάληψης του χώρου Πάτμου και Καραβία.⁴⁵ Ο τότε δήμαρχος κ. Θ. Μπεχράκης και ο αρμόδιος αντιδήμαρχος κ. Χ. Ακριτίδης δέχτηκαν το δίκαιο του αιτήματος και το ΔΣ αποφάσισε να ανασταλούν οι οικοδομικές εργασίες για ένα έτος και να εξεταστεί στην επόμενη συνεδρίαση η απαλλοτρίωση του χώρου με εισήγηση του κ. Ακριτίδη.

Στις 9 Μαρτίου 2007 εκδικάστηκε στο Τριμελές Διοικητικό Πρωτοδικείο της Αθήνας αγωγή του νέου ιδιοκτήτη για την ανάκληση του χαρακτηρισμού του χώρου. Οι κάτοικοι διεκδικώντας το χώρο αντέδρασαν καλώντας συγκέντρωση την Κυριακή 4 Μαρτίου 2007 στην διασταύρωση των οδών Αιλιανού και Σκιάθου και στην εκδίκαση της υπόθεσης στο Τριμελές Διοικητικό Πρωτοδικείο Αθηνών, στις 9 Μαρτίου.⁴⁶ Τον Ιούνιο του 2007 μετά από κινητοποιήσεις των κατοίκων, το δημοτικό συμβούλιο επιβεβαίωσε ότι πρέπει να μείνει χώρος πρασίνου και στις 28/11/2007 αυτό εγκρίθηκε ομόφωνα.⁴⁷ Την Τετάρτη 17-03-2010 σε μάζεμα που έγινε από το διαμερισματικό συμβούλιο παρουσία της επιτροπής κατοίκων, ανακοινώθηκε ότι προχωράει η υλοποίηση του σχεδίου και παρουσιάστηκε η μακέτα του πάρκου των 2 στρεμμάτων στην πιο πυκνοκατοικημένη γειτονιά του 5ου διαμερίσματος.

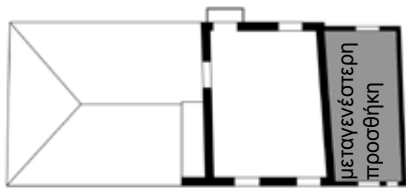
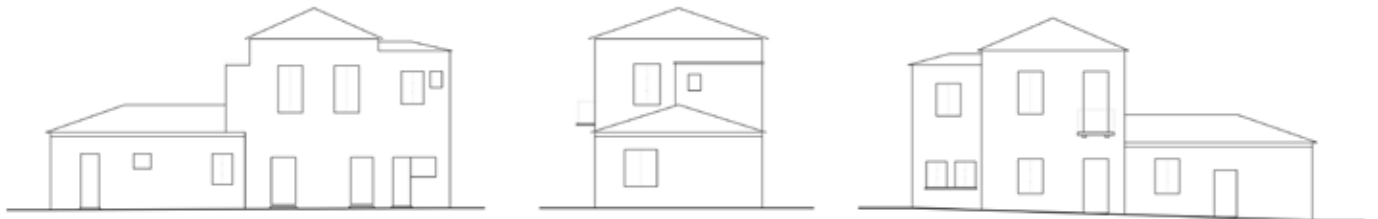


⁴⁵ΕΠΟΧΗ 15-10-06,
ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ - 12/09/2006

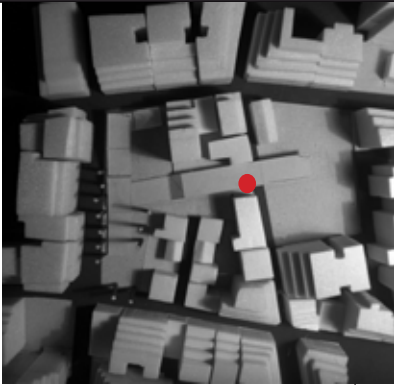
⁴⁶ Η ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΚΑΤΟΙΚΩΝ
ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΣΩΣΗ ΤΗΣ ΓΑΖΙΑΣ

⁴⁷ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ - 02/08/2008





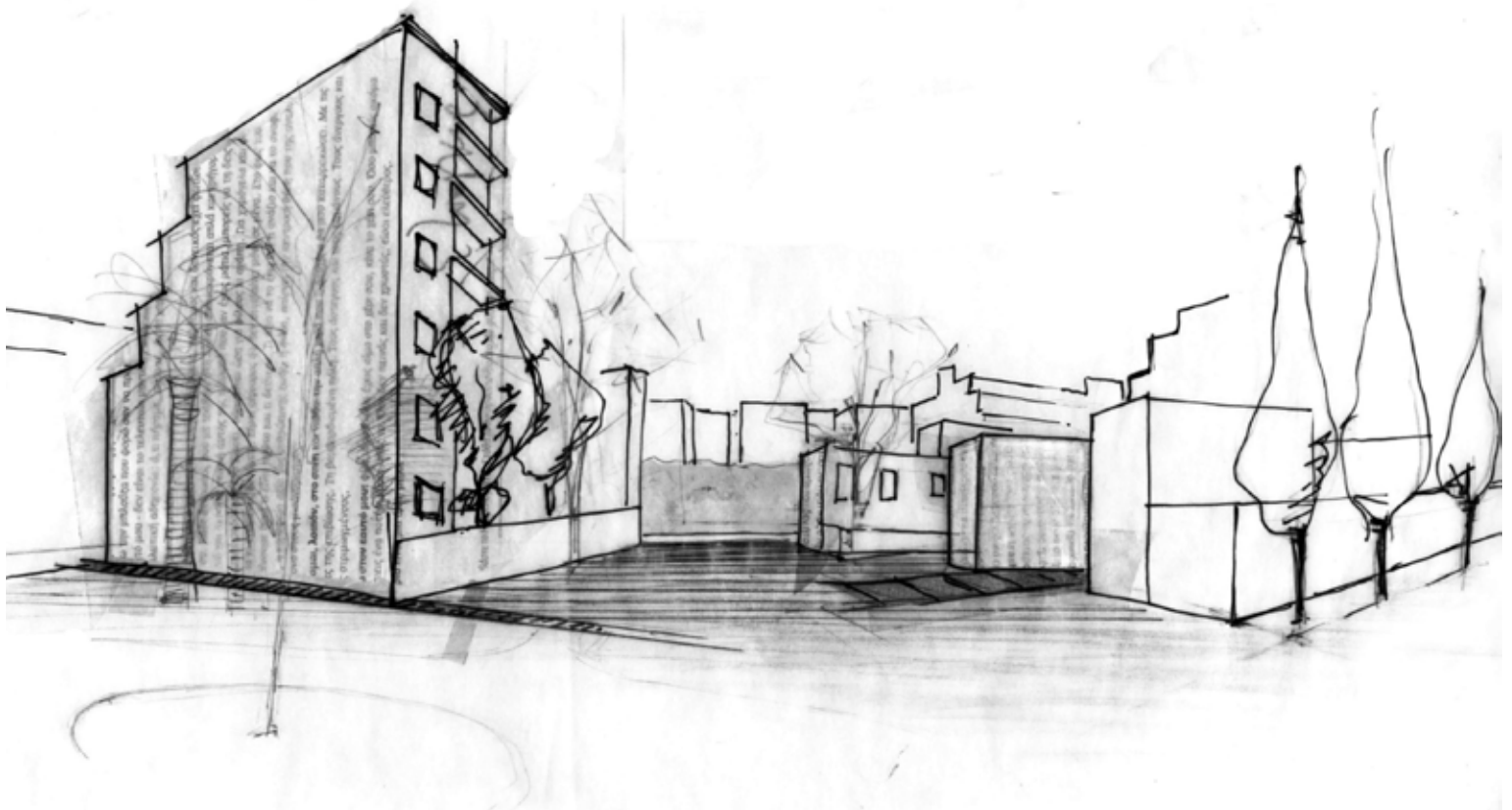




> 03. Χώρος στάθμευσης _ επανάχρηση μεσοπολεμικού κτίσματος

Κύριο τμήμα του δυναμικού επέμβασης είναι ο αδόμητος χώρος στάθμευσης. Ο χώρος αυτός είναι πράγματι πολύ προνομιακός αφενός χάριν στην εγγύτητα του με τους ελεύθερους χώρους που αναφέραμε πρωτύτερα, αφετέρου για τον πολύ καλό προσανατολισμό του. Ο ηλιασμός είναι άριστος για ένα σχολείο καθώς στο νότο γειτνιάζει με μονώροφα και διώροφα μεσοπολεμικά κτίσματα.

Πέρα από το χώρο στάθμευσης στη λύση χρησιμοποιήσαμε και ένα μεσοπολεμικό διώροφο κτίσμα.





> 04. Υπάρχουσα φύτευση

Η φύτευση στο δυναμικό επέμβασης παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον.

Στη περιοχή της Γαζίας αρκετά έντονη, σχεδόν θεατρική, είναι η ύπαρξη συστάδας κυπαρισσιών που δημιουργούν ένα Π και διαμορφώνουν στο εσωτερικό της πλατείας ενδιαφέρουσα αγκαλιά. Τα κυπαρίσσια αυτά λειτουργούν και ως σημείο αναφοράς της περιοχής. Αντίστοιχου ενδιαφέροντος είναι και οι τρεις Γαζίες. Στη πλατεία συναντάμε και άλλα δέντρα όπως ελιά, καστανιά, συκιά, φοίνικες, έλατο, βοκαμβίλιες, τριανταφυλλίες, κλπ.

Στο πάρκο επικρατούν οι φοίνικες, οι οποίοι δημιουργούν ένα αρκετά ισχυρό άξονα χωρίζοντας το πάρκο σε δύο τμήματα, το βόριο που οι κάτοικοι χρησιμοποιούν ως υπαίθριο καθιστικό και το νότιο το οποίο είναι πιο ελεύθερο, και χρησιμοποιούν για περίπατο και για να φυτεύουν οπωροκητευτικά. Πέρα από τους φοίνικες μέσα στο πάρκο υπάρχουν κάθε λογής καρποφόρα δέντρα.





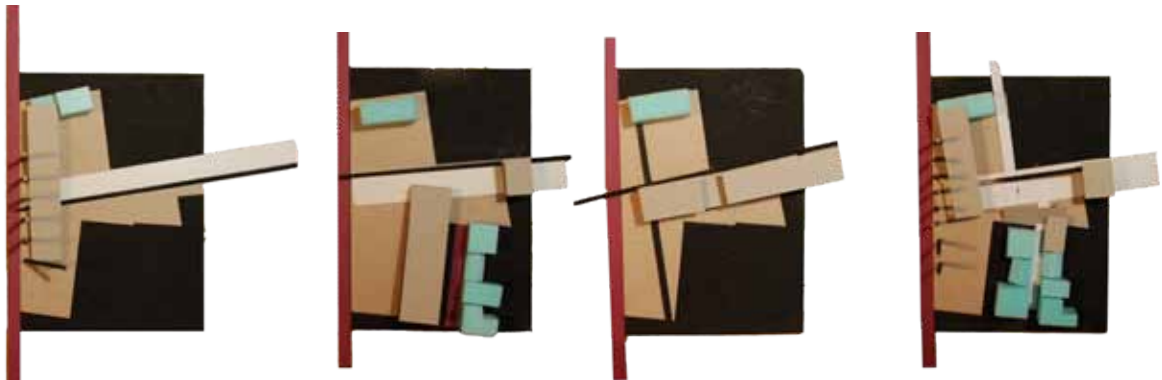
06

Χωροθέτηση _ Κτηριολογικό

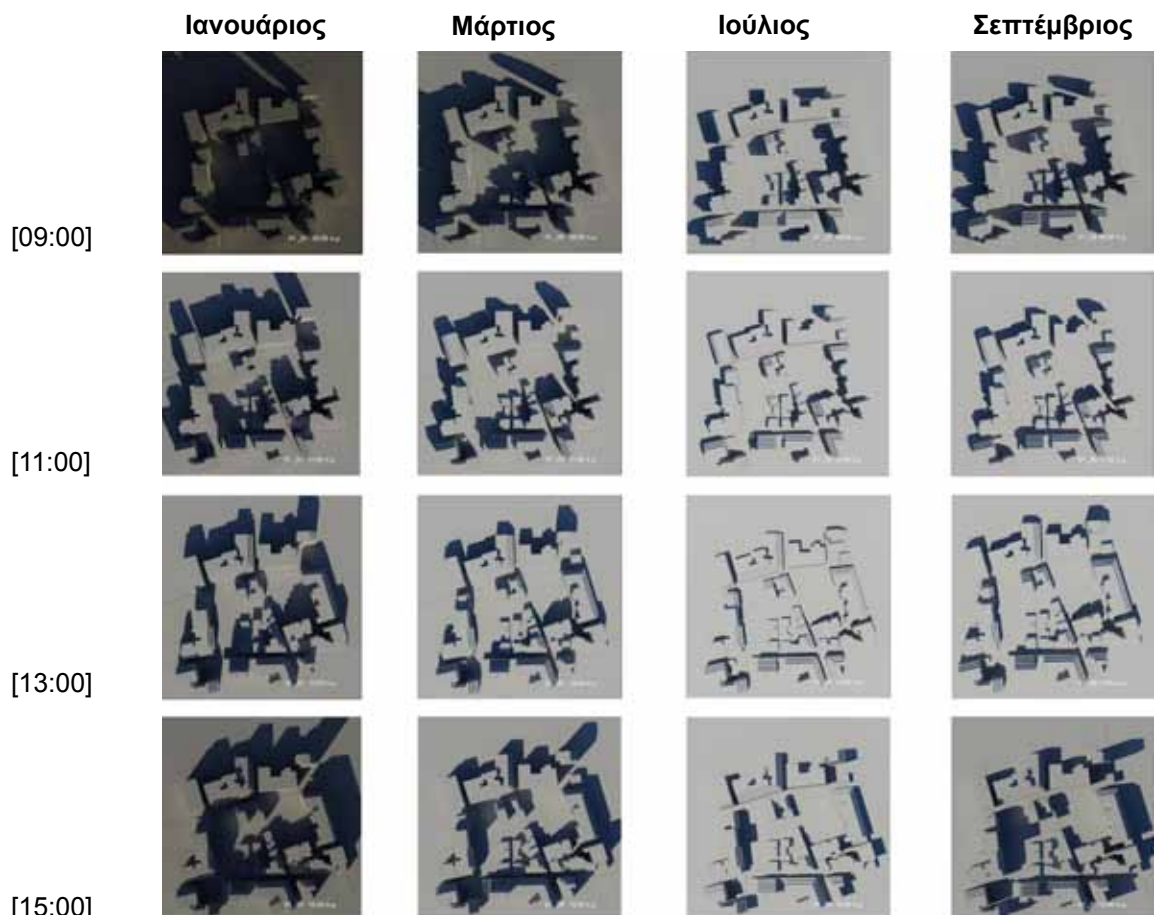
>01. Διαμόρφωση ορίων _ σχέσεις χώρων

Όπως αναφέραμε και παραπάνω, προσπαθήσαμε να δημιουργήσουμε ένα πόλο_ πυκνωτή μέσα στη πόλη όπου κομμάτι αυτής θα ήταν το νηπιαγωγείο. Για αρκετό καιρό μας απασχόλησε ο ορισμός και η διαμόρφωση των ορίων. Πόσο ανεξάρτητο θα ήταν τελικά το νηπιαγωγείο, ποιές θα ήταν οι άλλες χρήσεις δίπλα σε αυτό και τι αλληλεπίδραση θα είχαν. Στα μακετάκια αποτυπώνονται κάποια στάδια αυτής της διερεύνησης.

Πολύ σημαντικό ρόλο στην επιλογή της χωροθέτησης του νηπιαγωγείου είχε το διάγραμμα σκίασης.



>02. Διάγραμμα σκιών

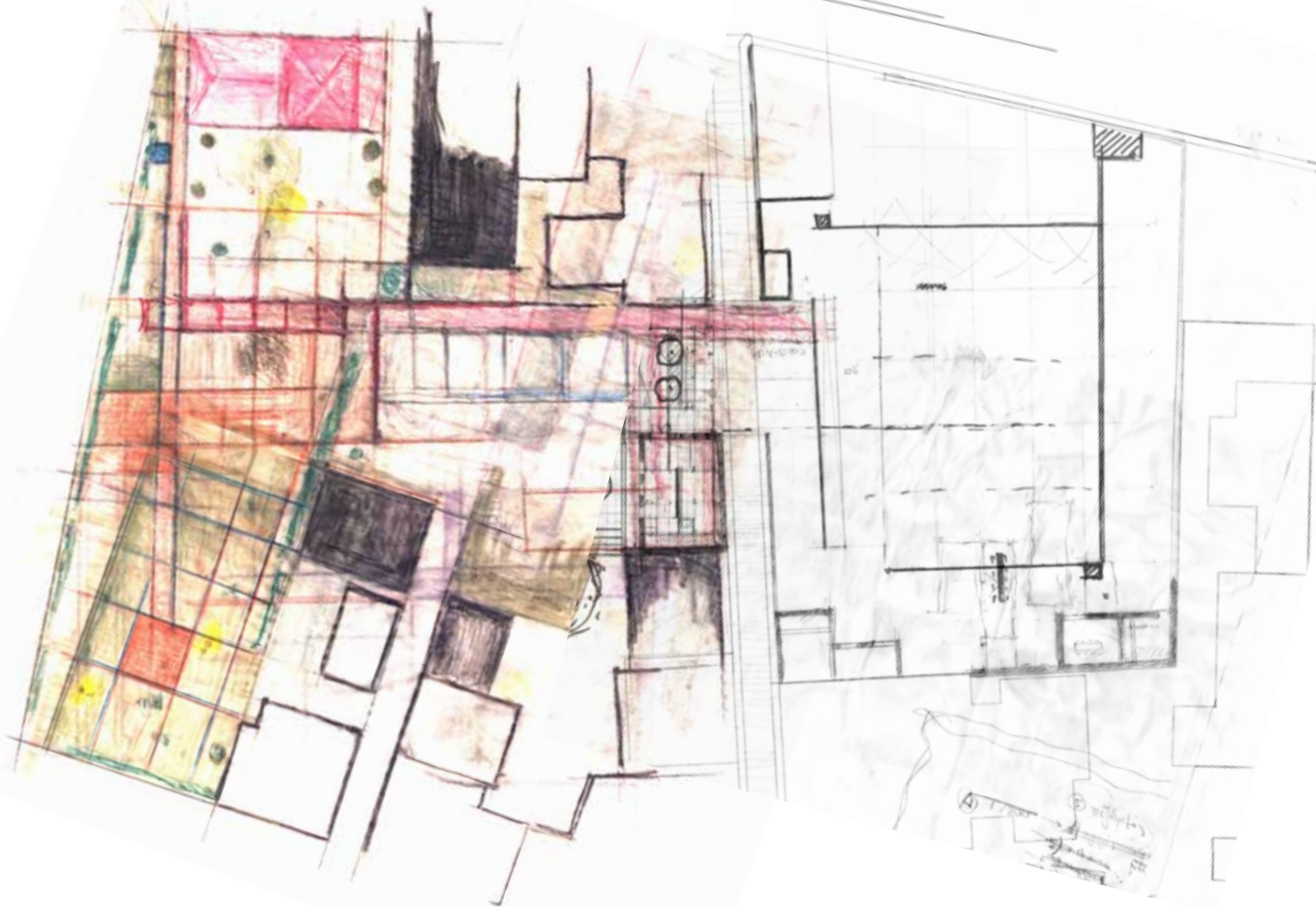


>03. Επιλογή λειτουργιών _ Χωροθέτηση νηπιαγωγείου

Τελικά επιλέξαμε να τοποθετήσουμε το βασικό χώρο του νηπιαγωγείου στη θέση του σημερινού χώρου στάθμευσης.

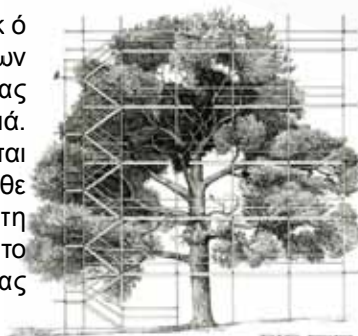
Στο βόριο τμήμα της πλατείας της Γαζίας διαμορφώσαμε ένα αμφιθεατρικό χώρο στάσης που σε συνδυασμό με την επανάχρηση του κτηρίου που βρίσκεται σε αυτή λειτουργεί ως χώρος πολλαπλών χρήσεων από και για τη γειτονιά. Στον υπαίθριο χώρο αυτό γίνονται προβολές χρησιμοποιώντας τη μεσοτοιχία της διπλανής πολυκατοικίας. Ο υπόλοιπος χώρος της πλατείας διαμορφώθηκε πιο ελεύθερα για περίπατο με μικρότερους χώρους στάσης.

Στον αυτοδιαχειριζόμενο χώρο του πάρκου οι παρεμβάσεις ήταν πολύ πιο ήπιες. Πρώτων επαναφέραμε διαγραμματικά το αρδευτικό σύστημα, το οποίο θα μπορούσε να οργανώσει λίγο τη φύτευση, και δεύτερον στο χώρο που σήμερα βρίσκονται τα σχεδόν κατεστραμμένα υποστατικά, προτείναμε στήριξη των τοίχων που έχουν απομείνει και διαμόρφωση ενός μικρού υπαίθριου καθιστικού για παιδιά. Οι ημιτελείς αυτοί χώροι που δημιουργούνται παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για ο παιδί, τροφοδοτούν τη φαντασία και το καλούν να συμπληρώσει μόνο του, με τη φαντασία του, το κτήριο ανάλογα με την εκάστοτε δραστηριότητα του.



>04. Η σκαλωσία

Συνδεδειγμένο στοιχείο των παραπάνω είναι ένας άξονας _ σκαλωσιά. Οι χώροι αρθρώνονται σε αυτόν και κάθε φορά ανάλογα με τη λειτουργία τους και το βαθμό ιδιωτικότητας που επιθυμούμε.



07

Το νηπιαγωγείο

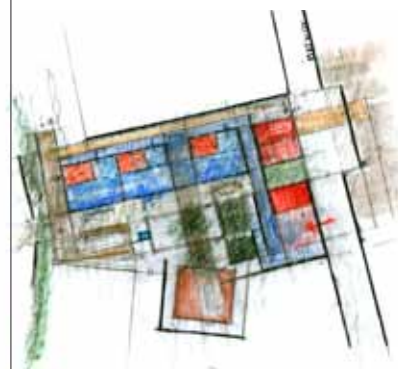
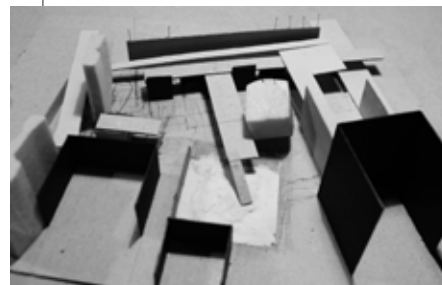
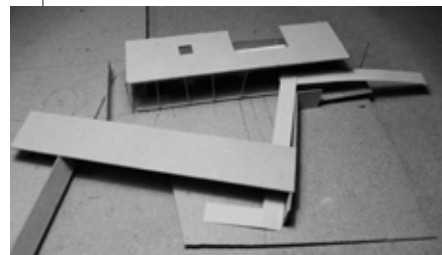
>01. Το κτηριολογικό

Ο χώρος του νηπιαγωγείου χωρίζεται σε δύο ενότητες:

α) Στους χώρους που αναφέρονται μόνο στα παιδιά του νηπιαγωγείου. Αυτό σημαίνει ότι όταν το νηπιαγωγείο κλείνει οι χώροι αυτοί παραμένουν κλειστοί. Σε αυτούς ανήκουν είναι οι αίθουσες διδασκαλίας και οι βοηθητικοί αυτών.

β) Σε αυτούς που μετά το κλείσιμο του σχολείου, μπορούν να ανοίξουν στη γειτονιά. Αίθουσα πολλαπλών χρήσεων, βιβλιοθήκη και οι βοηθητικοί αυτών.

Επιπλέον χώροι της γειτονιάς που μπορεί να χρησιμοποιηθούν από το νηπιαγωγείο, είναι η αίθουσα πολλαπλών χρήσεων και ο υπαίθριος αμφιθεατρικός χώρος αυτής που βρίσκεται στη πλατεία της Γαζίας (για κάποια γιορτή του σχολείου), ο υπαίθριος χώρος στο αυτοδιαχειριζόμενο πάρκο για άμεση επαφή του παιδιού με τη φύση, και η κουζίνα που βρίσκεται στο χώρο αυτού όπου σε συνεργασία με τους κατοίκους τις γειτονιάς θα μπορούσε να γίνει ένα μάθημα μαγειρικής στα παιδιά.



μακέτες και σκίτσα κατά τη διάρκεια της διερεύνησης.

>09. Το παιχνίδι στη ζωή του παιδιού

Το παιχνίδι είναι μια από τις βασικότερες δραστηριότητες του παιδιού. Θα μπορούσε ακόμα να χαρακτηριστεί και ως η κυρίαρχη, τόσο από ποσοτική όσο και από ποιοτική άποψη. Έρευνες από διαφορετικές επιστημονικές περιοχές, έχουν αποδείξει τον καθοριστικό ρόλο του παιχνιδιού στη διαδικασία σωματικής, γνωστικής και κοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού.

Πρόκειται για μια ελεύθερη διαδικασία, μια εκούσια πράξη του παιδιού που παίζει. Κατά τη διαδικασία του παιχνιδιού το παιδί διαμορφώνει ολοκληρωτικά ή σε κάποιο βαθμό τόσο τα δρώμενα, όσο και τον χώρο στα οποία συμμετέχει.

Στις δραστηριότητες του παιχνιδιού συναντάμε πλήθος στοιχείων της κοινωνικής και πολιτισμικής πραγματικότητας. Σύμφωνα και τον Froebel: η σύνδεση με την πραγματική ζωή είναι εφικτή μέσω των αντικειμένων και ιδίως μέσω των παιχνιδιών, μέσω των οποίων τα παιδιά μπορούν να διεισδύσουν στην πραγματικότητα και να κατανοήσουν τους νόμους της φύσης. Τα στοιχεία της πραγματικότητας εισέρχονται με μορφές πλασματικές, ασύμβατες μεταξύ τους ή ενταγμένες σε ανεφάρμοστες συνθήκες. Γι' αυτό και το παιχνίδι έχει ένα παράδοξο χαρακτήρα, φανταστικό που το ξεχωρίζει από την αντικειμενική πραγματικότητα. Παράλληλα, επικρατεί η υποκειμενική αλήθεια του παιδιού.

Κ α τ ά τη διάρκεια του παιχνιδιού συντελούνται δύο παράλληλες λειτουργίες. Η μία είναι εσωστρεφής και συνεπάγεται μία ανίχνευση του ίδιου του εαυτού του παιδιού και η δεύτερη είναι εξωστρεφής και σχετίζεται με την εξερεύνηση και την επικοινωνία του παιδιού με τον κοινωνικό περίγυρο που καταλήγει στην ερμηνεία-κατανόηση και εν τέλη στην ένταξη σε αυτόν.

Ο χώρος στον οποίο εξελίσσεται η διαδικασία του παιχνιδιού είναι σε μεγάλο βαθμό ένας χώρος στον οποίο κυριαρχεί η φαντασία του παιδιού, δημιουργείται με βάση αυτή και σε σχέση με τις ανάγκες του εκάστωτε παιχνιδιού. Θα μπορούσε να πει λοιπόν κανείς ότι είναι ένας φανταστικός χώρος. Όμως δε παύει να αποτελεί μέρος του πραγματικού υλικού χώρου, του χώρου μέσα στον οποίο ζει το ίδιο το παιδί την καθημερινότητα του. Έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, διαστάσεις, αναλογίες και ποιότητες κάθε είδους που τον χαρακτηρίζουν. Η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ του παιδιού και του χώρου, είναι πολύπλοκη δεδομένου ότι τα στοιχεία του χώρου φορτίζονται με συμβολικές έννοιες, αλλάζουν χρήση κατά τη βούληση του ίδιου του παιδιού και πάντα σχετικά με το εκάστωτε παιχνίδι.

Είναι κοινός τόπος ότι η παραπάνω διαδικασία αποτελεί πεδίο μάθησης και ανάπτυξης του παιδιού. Γι' αυτό ένας σχολικός χώρος θα ήταν ευνοϊκό να χαρακτηρίζεται αφενός από πληθώρα ερεθισμάτων, από ευελιξία και μετατρεψιμότητα, ώστε το παιδί να μπορεί να επεμβαίνει πάνω του, δημιουργώντας δικούς του τόπους. Παράλληλα, από την άλλη, ένας χώρος για παιδιά οφείλει να έχει στοιχεία «σταθερά» ώστε τα παιδιά με την σειρά τους να μπορούν να τον αναγνωρίσουν, να τον οικειοποιηθούν και να παρέμβουν πάνω του μεταλλάσσοντας τον. Η αναλογία των παραπάνω αποτελεί ένα ερώτημα.

Ο σχεδιασμός παιχνιδιών είναι μία πολυσύνθετη διαδικασία, έξω από της απαιτήσεις μίας τέτοιας διπλωματικής. Έτσι παρακάτω στις φωτογραφίες που ακολουθούν παραθέτουμε κάποια παραδείγματα παιχνιδιών, που θα μπορούσαν να ταιριάξουν στις απαιτήσεις της λύσης μας.



παιχνίδια για μεγαλύτερα παιδιά_κατάλληλα για το αυτοδιαχειριζόμενο πάρκο

παιχνίδια με τις αισθήσεις_κατάλληλα για τους χώρους του νηπιαγωγείου



παιχνίδια με την άμμο_κατάλληλα για τον υπαίθριο χώρο του νηπιαγωγείου



Βιβλιογραφία

- Γερμανός Δημήτρης, “Χώρος και διαδικασίες αγωγής , Η παιδαγωγική ποιότητα του χώρου”, Gutenberg
- Γουδέλη Μαρία, Το παιδί κι εμείς, έκδοση της μοντεσοριανής σχολής Αθηνών,, Αθήνα 1989
- Γουδέλη Μαρία, Ψυχική Υγιεινή του παιδιού Α' θεωρία, ίδρυμα Μαρίας και Σωτήρη Γουδέλη, εκδ. Αδελφοί Βλάσση, Αθήνα 2010 (νέα έκδοση)
- Καρδαμίτση –Αδάμη Μάρω, “Ο Δ.Καλλίας και το σχολικό κτήριο”,
- Καραλή Μάχη, Παπαϊωάννου Αγνη (επιμέλεια), Τα σχολεία του '30, Ιούλιος 1989, τομέας 1- Αρχιτεκτονικού Σχεδιασμού
- Μοντεσσόρι Μαρία, “Παιδαγωγικό μανιφέστο”, εκδόσεις γλάρος , Αθήνα, 1986
- Μπίρης Κυπριανός, “Νηπιαγωγεία ,το νήπιο στην κοινωνία του”, εκδόσεις γλάρος, 1945
- Πικιώνη Αγνή, “Δημήτρης Πικιώνης, Παιδικός κήπος της Φιλοθέης 1961-1964” εκδόσεις Μπαστα Πλέσσα, Αθήνα 1994
- Σολωμός Αλέξανδρος Ε., “Η ολική μέθοδος (μέθοδος Decroly) της πρώτης ανάγνωσης και γραφής στα σχολεία μας, θεωρητικό και πρακτικό μέρος”, τυπογραφείον “παιδικού κόσμου”, Αθήνα 1949
- Συγκολλιτου Έφη, “Περιβαλλοντική ψυχολογία”, Ελληνικά γράμματα
- Τσουκαλά Κυριακή, “Τάσεις στη σχολική αρχιτεκτονική, από τη παιδοκεντρική λειτουργικότητα στη μεταμοντέρνα προσέγγιση”, εκδόσεις παρατηρητής
- Τσουκαλά Κυριακή, «Αρχιτεκτονική παιδί και αγωγή», εκδόσεις παρατηρητής, Θεσσαλονίκη 2000
- Χριστοφίδη-Ενρίκες Ανδρούλα, “Ο Πιαζέ και το σχολείο”, μετάφραση: Ηλιοπούλου Μαρία, εκδόσεις εκκρεμές Burri Rene, “Le Corbusier, Moments in the life of a great architect”, Magnum
- Cañizares Ana y Fajardo Julio, “Kindergartens, schools and playgrounds”, loft publications, 2007
- Canter David, «Ψυχολογία και αρχιτεκτονική», university studio press, 1990
- Dudek Mark, “Kindergarten architecture, space for the imagination”, second education , spon press, 2000
- Elkin F. S., grand dictionnaire de la psychologie, Larousse, Paris, 1991
- Goethe, “Θεωρία των χρωμάτων”, μετάφραση: Παυλος Κλιματσάκης, επιμέλεια: Μάρθα-Έλλη Χριστόφογλου, εκδόσης PRINTA, Αθήνα 2008
- Gossel Peter and Leuthauser Gabriele, “Architecture in the 20th century, volume 1”, Taschen
- Hertzberger Herman, Μαθήματα για σπουδαστές της αρχιτεκτονικής, πανεπιστημιακές εκδόσεις Ε.Μ.Π
- Le Corbusier, “Le Modulor”, μετάφραση: Πορτάλιου Ελένη, Παπαϊωάννου Αγνή, Ντοκοπούλου Λίτσα, εκδόσεις Παπαζήση 1971
- Τσουκαλά Κυριακή , “Αρχιτεκτονική παιδί και αγωγή”, εκδόσεις παρατηρητής , Θεσσαλονίκη 2000
- Mesmin Georges, “Το παιδί, η αρχιτεκτονική και ο χώρος”, μετάφραση Πέτρου Πεντελίκου, Αθήνα , μνήμη, 1978
- Neill A. S. , Το πράσινο σύννεφο, 5^η έκδοση, εκδόσεις Μπουκουμάνη, Αθήνα 1991
- Norberg-Schulz Christian, “Existence, Space and Architecture”, Studio Vista London
- Schudrowitz Rudolf , “Pedagogic kindergarten Constructions”, Karl Kramer Verlag
- Sbriglio Jacques, “Le Corbusier , L'Unite d'Havitation a Marseille”, Parentheses
- Aldo Van Eyck: The playgrounds and the city,

Πολεοδομικές μελέτες

Οι προβλέψεις του Γενικού Πολεοδομικού Σχεδίου (ΓΠΣ) Αθήνας, 1988

Πολεοδομική Μελέτη «Γειτονιάς Πιλότου». Περιοχή Κολιάτσου- Πατήσια, 1992

Ανάπλαση κεντρικών περιοχών κατοικίας. Μελέτη περίπτωσης Κάτω Πατήσια, ΕΜΠ 1992

περιοδικά

Αρχιτεκτονικά θέματα 2004, τεύχος 38 , σελ 158-161

Αρχιτεκτονικά θέματα 1972, τεύχος 6, σελ 281-283

Δελτίο συλλόγου αρχιτεκτόνων, τεύχος 2, Ιούνιος 1972, “Τα πολυώροφα δημοτικά σχολεία” ,σελ 23-55

Δελτίο συλλόγου αρχιτεκτόνων, τεύχος 2, Σεπτέμβριος - Οκτώβριος 1970, “Σχολεία Μαμουθ”, σελ 18-27

Δομές , διεθνής επιθεώρηση αρχιτεκτονικής, Νέα σχολεία, Ιούλιος 2010

Δομές ,διεθνής επιθεώρηση αρχιτεκτονικής , Τόποι συναισθημάτων, Σεπτέμβριος 2010

Θέματα χώρου και τεχνών, 1986, τεύχος 17 , σελ 95-99

Τεχνικά Χρονικά, τεύχος 1,2, 1984, “Τα πρώτα ελληνικά νηπιαγωγεία”, σελ 175-208

DETAIL, nursery schools, review of architecture and construction details, vol 2008, 3

The architectural review, Japan: Back to basics, August 2007, σελ 32-39

Διαλέξεις

Ηλιοπούλου Ασημίνα, “Αρχιτεκτονική και νηπιακή εκπαιδευτική διαδικασία”, υπεύθυνος καθηγητής Ξενόπουλος Σ.,2010/105

Κεδίκογλου Κατερίνα, “Ο ζωτικός χώρος του παιδιού , Η διαδικασία της οικειοποίησης των χώρων δράσης του παιδιού(παιδικό δωμάτιο, πατρική οικία, γειτονιά)”, Στεφάνου Ιωσήφ , 2004/162

Ντούπη Μαρία Δέσποινα, “Πρώτες εμπειρίες και αρχιτεκτονική, προσχολική αρχιτεκτονική”, υπεύθυνος καθηγητής Χαϊδόπουλος Γ., 2007/15

Σούρμπη Δάφνη, “Ο υπαίθριος χώρος του νηπιαγωγείου”, υπάυθυνη καθηγήτρια: Φωτίου Θεανώ,2010/78

Χατζόγλου Σοφία, “Παιδί-παιχνίδι-χώρος, Η αυλή του νηπιαγωγείου”, υπεύθυνος καθηγητής : Στ. Σταυρίδης , 2006/123

Διδακτορική διατριβή

Καίσαρη Βενετία, “Το παιδί και ο αστικός χώρος”, επιβλέπων καθηγητής Στεφάνου Ιωσήφ, Αθήνα 2005, Ε.Μ.Π. σχολή αρχιτεκτόνων, τομέας πολεοδομίας χωροταξίας.

Ιστοσελίδες

<http://thearchitectureofearlychildhood.blogspot.com/2011/05/modern-vision-and-early-childhood.html> 31/08

<http://www.thoemmes-wittig.de/co/publikationen/wolfsburgcd/aiw/chapter22.htm> 31/08

<http://childcarecanada.org/sites/childcarecanada.org/files/Qualitypaperthree.pdf>

<http://www.baupiloten.com/>

<http://www.summerhillschool.co.uk/>