

Βιβλίο Περιλήψεων



Βιβλίο Περιλήψεων

Επιμέλεια Έκδοσης:

Μαρία Σακελλαρίου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Ευγενία Αρβανίτη, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Πατρών

Logo: **Χρυσιάννα Καραμέρη**, φοιτήτρια Αρχιτεκτονικής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

© Εκδόσεις: **Τυπογραφείο Πανεπιστημίου Ιωαννίνων**

Μορφοποίηση: **Ευγενία Τόκη & Βάσια Κλείτσα**

Επίσημος Χορηγός: **Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων**



Περιεχόμενα

Καλωσόρισμα.....	7
Οι Θεματικές του Συμποσίου	9
Προσκεκλημένες Κεντρικές Ομιλίες.....	11
Συμπόσια	29
Παράλληλες Συνεδρίες.....	61
Βιοματικά Εργαστήρια	143
Βιντεοσκοπημένες Ανακοινώσεις	151
Αναρτημένες Ανακοινώσεις- Πόστερ	157
Πολιτιστικές Εκδηλώσεις.....	161
Κατάλογος Εισηγητών- Συμμετεχόντων	165

Βιβλίο Περιλήψεων

**2^ο ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΜΠΟΣΙΟ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ**

*«Μετασχηματιστική Παιδαγωγική και Μάθηση
στην Παιδική Ηλικία»*

Συνεδριακό Κέντρο «Κάρολος Παπούλιας»

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

15-17 Μαΐου 2015

<http://earlychildhoodpedagogy.gr/symposia/>



ΙΩΑΝΝΙΝΑ

Καλωσόρισμα



Σας καλωσορίζουμε στο 2^ο Διεθνές Συμπόσιο Προσχολικής Παιδαγωγικής (<http://earlychildhoodpedagogy.gr/symposia/>) με τίτλο **Μετασχηματιστική Παιδαγωγική και Μάθηση στην Παιδική Ηλικία**, το οποίο πραγματοποιείται στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων μεταξύ 15 και 17 Μαΐου 2015 στο Συνεδριακό Κέντρο «Κάρολος Παπούλιας». Το Συμπόσιο διοργανώνεται από το Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών και το Εργαστήριο Παιδαγωγικής και Διδακτικής Μεθοδολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων σε συνεργασία με το Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία και το Εργαστήριο Κοινωνιολογίας και Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών. Άλλοι συνεργαζόμενοι φορείς είναι το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού και το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Νέες Μορφές Εκπαίδευσης & Μάθησης» του ΤΕΠΑΕΣ του Πανεπιστημίου Αιγαίου, το Πανεπιστήμιο Λευκωσίας, η έδρα Διαπολιτισμικού Διαλόγου της UNESCO, το Πανεπιστήμιο της Νάπολης Suor Orsola Benincasa της Ιταλίας, η Έδρα Ελληνικών Σπουδών «Σταύρος Νιάρχος» και το Εργαστήριο Νέων Μέσων (New Media Lab) του Πανεπιστημίου Simon Fraser του Καναδά. Το Βιβλίο Περιλήψεων αναδεικνύει τον γόνιμο ακαδημαϊκό προβληματισμό γύρω από τη μετασχηματιστική φύση των σύγχρονων σχολείων. Οι ακαδημαϊκοί, οι ερευνητές και οι επαγγελματίες της Προσχολικής Παιδαγωγικής που συμμετέχουν στο Συμπόσιο, εξετάζουν πτυχές της μετασχηματιστικής εκπαίδευσης, όπως: η σχολική αρχιτεκτονική, η επικοινωνία, οι διύποκειμενικές σχέσεις και οι κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες, καθώς και τα επιστημολογικά, παιδαγωγικά και ηθικά νοήματα της εκπαίδευσης λαμβάνοντας υπόψη τις προκλήσεις της παγκοσμιοποίησης, των νέων τεχνολογιών και της διαπολιτισμικότητας. Τέλος, ευχαριστούμε θερμά ο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων που συνέβαλε τα μέγιστα στην διοργάνωση αυτού του Συμποσίου. Επίσης, τα συνεργαζόμενα πανεπιστημιακά ιδρύματα, τους χορηγούς, τους υποστηρικτές και τους χορηγούς επικοινωνίας.

Εκ μέρους της Οργανωτικής Επιτροπής του Συμποσίου

Μαρία Σακελλαρίου,
Αν. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου
Ιωαννίνων

Επιστημονικός Υπεύθυνη
του Συμποσίου

Ευγενία Αρβανίτη,
Επίκ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου
Πατρών

Οι Θεματικές του Συμποσίου



Οι **Θεματικές των ανακοινώσεων** του 2^{ου} Διεθνούς Συμποσίου καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα διαστάσεων που αφορούν στη Μετασχηματιστική Παιδαγωγική και Μάθηση. Οι θεματικές, οι οποίες καλύπτονται μέσω των Κεντρικών Ομιλιών, των Συμποσίων, των Βιωματικών Εργαστηρίων, των Επιστημονικών Ανακοινώσεων, καθώς και των Βιντεοσκοπημένων και των Αναρτημένων Ανακοινώσεων, είναι:

- Άτυπη Μάθηση και Νοηματοδότηση
- Διαπολιτισμική Εκπαίδευση & Πολιτειακή Αγωγή
- Διαστάσεις Εκπαιδευτικής Πολιτικής στη Σχολική Κοινότητα Μάθησης
- Διδακτική Μεθοδολογία
- Ειδική Εκπαίδευση
- Μάθηση μέσω Σχεδιασμού
- Μαθητεία & Μετασχηματισμός
- Μετασχηματισμός & Τέχνη
- Μετασχηματισμός, Μάθηση & Παιδαγωγική στην Παιδική Ηλικία
- Νέες Τεχνολογίες & Μετασχηματιστική Μάθηση
- Ο Ρόλος & η Επαγγελματική Μάθηση των Εκπαιδευτικών

Προσκεκλημένες Κεντρικές Ομιλίες

MOTIVATING CHILDREN TO LEARN THROUGH THE PROJECT APPROACH

Sylvia Chard, Ph.D., Emeritus Professor, Alberta University, Canada

The term *project* is used here to refer to an extended in-depth investigation or study of a particular topic. Project investigations are usually undertaken by a whole class, with small groups working on particular sub-topics. But the key feature of a project is that it is an investigation of a topic of interest and potential value to the learners. The investigation includes a wide variety of research processes and procedures that involve children in seeking answers to questions they have formulated individually as well as together, and in cooperation with their teacher. With the opportunity for children to make choices and work in depth on what they are particularly interested in gives them some ownership of the work they do. The work has personal meaning for them and they learn in ways that can develop in them a taste for inquiry and knowledge seeking. Projects also usually include seeking answers to the many new questions that arise as the investigation proceeds. Project work is often undertaken by small groups who collaborate to investigate the topic. As they do so children can learn social skills and develop the language of cooperation and negotiation.

In this presentation it is suggested that teachers are most successful in developing projects when they work to a structural framework. This helps with the planning, development, and evaluation of project work. The framework consists of three phases through which the work progresses. These phases give the project a narrative quality for the documentation. Reflecting the ongoing work back to the children as the project progresses makes it more interesting and memorable. There are also certain structural features which characterize project work. They facilitate investigation of the topic and representation of new knowledge. Documentation is shared through discussion and display of the questions, investigations, discoveries, and new knowledge acquired. The project is usually brought to a conclusion with an opportunity for the children to share what they have learned with others who were not involved with the work. These sharing sessions can demonstrate the children's willingness and ability to work seriously on questions they care deeply about.

ΤΟ ΠΡΟΦΙΛ ΤΟΥ ΣΥΓΧΡΟΝΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΤΜΗΜΑΤΩΝ

Κώστας Χρυσαιφίδης, Ομότιμος Καθηγητής, Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Η εποχή μας, εποχή της μετανεωτερικότητας, χαρακτηρίζεται από κοινωνική ρευστότητα και συνθετότητα. Ως εκ τούτου η αντιμετώπιση των ποικίλων φαινομένων και καταστάσεων απαιτεί στέρεα επιστημονική κατάρτιση, αλλά ταυτόχρονα και ικανότητα κατανόησης των εκάστοτε συνθηκών και ανάληψης κατάλληλων μέτρων παρέμβασης. Αυτό ισχύει και στο χώρο της Παιδείας, γεγονός που καθιστά το έργο των εκπαιδευτικών πολυδιάστατο, επίπονο, αλλά ταυτόχρονα και άκρως δημιουργικό, με ψυχαγωγικές ιδιότητες. Ζούμε στην εποχή των μικρών αφηγημάτων. Αυτό σημαίνει ότι, θεωρίες που αναπτύχθηκαν κατά καιρούς, ως αποτέλεσμα ερευνητικών πορισμάτων, δεν έχουν διαρκή και γενική ισχύ. Υπάρχουν παράγοντες που υπεισέρχονται και σχετικοποιούν τα αποτελέσματα. Η σχολική τάξη δεν αποτελεί απλώς ένα σύνολο παιδιών συγκεκριμένης ηλικίας και ενδεχόμενα κοινωνικής καταγωγής, αλλά μια ομάδα που τη συνθέτουν ποικίλες προσωπικότητες. Συνεπώς, για να σχεδιάσουμε τις στρατηγικές παρέμβασης, δεν αρκεί μόνο η αναδρομή στα πορίσματα της Αναπτυξιακής Ψυχολογίας, της Ψυχολογίας της Μάθησης και της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, αλλά θα πρέπει να λάβουμε σοβαρά υπόψη μας τον παράγοντα της προσωπικής βιογραφίας του καθενός μαθητή, που διαμορφώνει με τη σειρά της ποικίλους χαρακτήρες οι οποίοι συμβάλλουν στη δυναμική της σχολικής ομάδας. Για να επιτύχουμε στις παιδαγωγικές μας απόπειρες, πρέπει να υπεισέλθουμε στα ενδότερα της ομάδας και να εξετάσουμε ανάγκες, ενδιαφέροντα και προβληματισμούς των μελών της, σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο. Ο νέος ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ο ρόλος του ερευνητή και έτσι πρέπει να αντιμετωπίζει τον μελλοντικό εκπαιδευτικό το πρόγραμμα σπουδών όλων των Παιδαγωγικών Τμημάτων. Στις μέρες μας στο έργο του εκπαιδευτικού υπάρχει μια μετατόπιση της αποστολής του από: την ιδεαλιστική αντίληψη, όπου η διαμόρφωση της παιδαγωγικής θεωρίας αντιμετωπίζεται ως αποτέλεσμα συλλογής εμπειριών, σε μια θετικιστική αντίληψη, που δέχεται ότι η θεωρία καθοδηγεί την πράξη, για να φτάσουμε τέλος στην κριτική θέση για την οποία υπάρχει πάντα μια αμοιβαία αλληλεπίδραση μεταξύ θεωρίας και πράξης.

Η διαμόρφωση της προσωπικότητας ενός εκπαιδευτικού ικανού να ανταποκριθεί στις μέρες μας στο διδακτικό του έργο, επαναπροσδιορίζει το ρόλο των Παιδαγωγικών Τμημάτων στο σχεδιασμό των Προγραμμάτων Σπουδών και κυρίως στον τομέα που αναφέρεται στις Πρακτικές Ασκήσεις. Τα προγράμματα σπουδών θα πρέπει να αποβλέπουν σε μια εμπειριστατωμένη ενημέρωση πάνω σε θεωρίες και αρχές των επιμέρους επιστημονικών κλάδων, που τα ευρήματά τους συμβάλλουν στη εφαρμογή του διδακτικού έργου. Οι Πρακτικές Ασκήσεις από την άλλη δεν πρέπει να αποβλέπουν στη δοκιμή τυποποιημένων μορφών διδασκαλίας, αλλά θα πρέπει να δίνουν την ευκαιρία στο μέλλοντα εκπαιδευτικό για αναστοχασμό και απόπειρα επαναπροσέγγισης

της μαθησιακής διαδικασίας. Αυτή η προσπάθεια απαιτεί αναμφίβολα μια μακρόχρονη παραμονή του φοιτητή στην τάξη, ώστε να είναι σε θέση να εντοπίσει προβληματικές καταστάσεις, να πάρει τα απαραίτητα διορθωτικά μέτρα και να διαπιστώσει, αν αυτά τα μέτρα έχουν επιτύχει. Όπως λέμε ότι δεν έχει νόημα να φορτώνουμε το νου του παιδιού με σχετικές ή άσχετες γνώσεις, που κάποια στιγμή δεν θα έχουν καμιά σημασία για τη ζωή του, αλλά να αναπτύσσουμε την κριτική και δημιουργική του σκέψη ώστε να είναι στο μέλλον ικανό αντιμετωπίζει μη προβλέψιμες προβληματικές καταστάσεις, το ίδιο ισχύει και για τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς. Αντί για συνταγές παρέμβασης και εφαρμογής κατά την διδακτική τους άσκηση, θα πρέπει να ασκούμε την ικανότητά τους να μπορούν να παρεμβαίνουν εποικοδομητικά, διαμορφώνοντας τις δικές τους διδακτικές στρατηγικές, δομώντας τη δική τους παιδαγωγική θεωρία.

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND PEDAGOGIES OF TRANSFORMATION

Mary Kalantzis, Professor, Dean, College of Education, University of Illinois, USA

Schooling as we know it—mass, institutionalized compulsory education for children, and post-compulsory formal education in schools, colleges and universities—can take a variety of forms. In our book, 'New Learning' (Kalantzis and Cope 2012), we describe and analyze three pedagogical paradigms: didactic, authentic, and transformative. Our purpose in characterizing these different forms of pedagogy is to illustrate the quite different ways in which education can be socially constructed. These social constructions, moreover, are frequently at odds with each other. They are deeply contested, and the roots of this contest are centuries long. When it comes to the application of educational technologies to learning and assessment in the twenty-first century universe of cloud computing, the social web and 'big data', we find all of the main pedagogical frameworks in play. There is no necessary alignment of the social relationships of pedagogy with the media it uses. In this paper, I will contrast the uses of technology to reintroduce didactic and authentic/constructivist pedagogies in new forms, with the transformative approaches to pedagogy embodied in our Learning by Design project and Scholar web-based learning environment. Educational technologies do not in themselves produce effects. Rather, they can be put to very different uses depending upon one's pedagogical agenda. Technology offers affordances. It does not in itself determine pedagogical agendas, actions or outcomes.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN TEACHING HISTORY AT PRIMARY SCHOOL

Emilios Solomou, Professor, University of Nicosia, Cyprus

The discourse on education reform efforts has emphasized teacher professional development and continuing education. The quality of teachers is often cited as the most important factor in influencing learning outcomes. Effective professional development for teachers has several characteristics that are common across the different subject matters (e.g., History, Science, Language, Math Education), such as a focus on content and engaging teachers in active learning opportunities related to their everyday classroom practice. However, there are some issues that are unique to history teaching professional development and this will be discussed in this paper. Much has been discovered in the last century about how humans learn. Students learn best when they are actively engaged in meaningful activities; when they collaborate with their peers, exchange ideas, and provide and receive peer feedback; when they reflect critically on what they are doing; when they work on real-world, challenging, authentic activities; when their work is constantly evaluated. However, teacher educators, often forget that teachers learn best in the same ways. This paper will discuss the lessons learned from the professional development of teachers at the University of Nicosia with an emphasis on preparing teachers to teach history at primary and secondary schools. It will also cover teacher education at the University of Nicosia and relate this to teacher education in Cyprus in general. This will involve an overview of curricula, concentrations and history teaching. Further it will examine what the research says and reflect on the challenges faced in teaching history, and how these are dealt with at the University of Nicosia. It will refer to the lessons learned from preparing teachers to teach history, especially in the context of the Cyprus problem and the particularities of the prevailing circumstances in Cyprus. The above will be related to issues of pedagogy and the implications for the design of future teacher preparation programmes and professional development.

ΝΑ ΤΟΥΣ ΜΑΘΟΥΜΕ ΠΩΣ ΝΑ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ: ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΔΙΚΟΣ ΜΟΥ ΡΟΛΟΣ;

Αντώνης Λιοναράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Η μάθηση είναι μια διαδικασία ολόκληρης ζωής. Συντελείται στο σχολείο, στην οικογένεια, στην παρέα, στο παιχνίδι. Το βασικό διαχρονικό ερώτημα των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων είναι: «πώς θα μάθει ο μαθητής, πώς θα ολοκληρώσει τους μαθησιακούς του στόχους»; Ο ρόλος μας στην περίπτωση αυτή είναι να του αναπτύξουμε εργαλεία, σε μια σταθερή αναπτυξιακή πορεία, για να είναι ικανός να μαθαίνει αποτελεσματικά μόνος του. Να γνωρίσουμε ποια είναι τα εργαλεία αυτά.

Ο ΜΕΤΕΩΡΟΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΝΕΑ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ

Νίκος Παπαδάκης, Καθηγητής & Αν. Διευθυντής Κέντρου Πολιτικής Έρευνας και Τεκμηρίωσης, Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης, Πανεπιστήμιο Κρήτης

Με την ουσιαστική επανεκκίνηση του ενωσιακού εγχειρήματος στη δεκαετία του '90, άρχισαν να διαμορφώνονται οι προϋποθέσεις για μια κοινή ευρωπαϊκή στρατηγική για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, η οποία συσχετίστηκε οργανικά με τις ευρύτερες στοχεύσεις για οικονομίες κλίμακος και την ανάκτηση του ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος (βλ. Murphy, 2005). Η στρατηγική αυτή έγινε πιο ευκρινής στο πλαίσιο της Στρατηγικής της Λισσαβόνας (ΣτΛ), με το Work Programme "Education & Training 2010". Στο πλαίσιο αυτό επιδιώχθηκε στην ουσία ο μετασχηματισμός της εκπαίδευσης, ενώ δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην VET (Vocational Education & Training) και στη Δια Βίου Μάθηση. Στην πραγματικότητα, αναζητήθηκε μια κοινή στρατηγική για μια αποτελεσματική ανάπτυξη και κινητοποίηση ανθρώπινων πόρων (ένα νέο υπόδειγμα HRD), «φιλική» στις οικονομίες κλίμακος και συγχρόνως «ανοικτή», σε κάποιο βαθμό, στις ατζέντες της κοινωνικής ενσωμάτωσης. Σε αυτό το πλαίσιο, η στροφή στη Δια Βίου Μάθηση (λόγω και της πολυεπίπεδης λειτουργίας της- βλ. Aspin & Charman, 2000), συνδέθηκε με την τάση υπερεθνικοποίησης των πολιτικών εκπαίδευσης και κατάρτισης, σύστοιχη άλλωστε με την διεθνοποίηση της πολιτικής οικονομίας. Η *Δια Βίου Μάθηση*, έχοντας πλέον τη δυνατότητα να λειτουργήσει ως πολιτική και επιχειρησιακή «ομπρέλα» των πολιτικών εκπαίδευσης και κατάρτισης (άρα ευνοώντας πλέον μια top down υπερεθνική στρατηγική και θεματοποιώντας νέες κεντρικές περιεχομενικές σημασίες όπως η απασχολησιμότητα, η προσαρμοστικότητα και η ευελιξία- βλ. E.C. 2001), *μπορούσε να ανασυγκροτήσει το μεταρρυθμιστικό σώμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Το πρόταγμα της διασφάλισης των οικονομικών όρων βιωσιμότητας του ενωσιακού εγχειρήματος και κυρίως της ανάκτησης του ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος στη διεθνή οικονομική σκηνή φάνηκε να οδηγεί τα κράτη-μέλη στην αναγγελία της εμπράγματης υπερεθνικότητας (supranationality) ως μονόδρομου, τόσο γενικά όσο και στο νέο πλαίσιο ανάπτυξης πολιτικής για την Εκπαίδευση, την Κατάρτιση και τη Δια Βίου Μάθηση.

Παραδειγματικό σήμα αυτής της πολιτικής αποτέλεσαν οι δεξιότητες και στην ουσία το μείζον μεταρρυθμιστικό corpus της Ε.Ε., στα προαναφερθέντα πεδία, αφορούσε στο reskilling. Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο, αποτυπώθηκε η επικυριαρχία της οικονομικής ορθολογικότητας στον σχεδιασμό και υλοποίηση εκπαιδευτικής πολιτικής. Συγχρόνως, το επιθυμητό πέραν της ενίσχυσης της ανταγωνιστικότητας της Ε.Ε., ήταν η δημιουργία ενός συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης που θα συνέβαλε καθοριστικά στην απασχολησιμότητα. Τελικά, η υπερεθνικότητα (ως προς την παραγωγή πολιτικής), η Δια Βίου Μάθηση και η ένταση της σχέσης της εκπαίδευσης και κατάρτισης με την απασχολησιμότητα (ως προς το περιεχόμενο της πολιτικής αυτής) έδειξαν ήδη από το 2002 (με την ουσιαστική έναρξη του Work Programme Education & Training 2010) να συγκροτούν τα νέα κεντρικά σημεινόμενα της εκπαιδευτικής πολιτικής, αποτελώντας πεδία σημασιακής άρδευσης συγκεκριμένων στρατηγικών και πολιτικών προτεραιοτήτων (βλ. Παπαδάκης, 2006 και 2007/2008). Η

Στρατηγική της Λισσαβόνας δεν πέτυχε αρκετούς από τους στόχους της, προκάλεσε ωστόσο σειρά μετασχηματισμών στα πεδία της εκπαίδευσης και κατάρτισης. Η επικυριαρχία των αξιών οικονομικού τύπου και συνακόλουθα η κατίσχυση της οικονομικής αναφορικότητας στην τροπικότητα της εκπαιδευτικής πολιτικής σε συνδυασμό με την σχεδόν εμμονική (με όρους Krugman) αναγωγή των βασικών πολιτικών προτεραιοτήτων στην ανταγωνιστικότητα θεμιτοποίησαν μια συχνά μονολογική ατζέντα, που υπερχείλισε το πεδίο της ρηματικότητας.

Η διάδοχη στρατηγική “Europe 2020” δίνει ακόμα περισσότερη σημασία στην εκπαίδευση και την κατάρτιση. Το νέο πλαίσιο “υπολογισμών κανονικοτήτων” για την δια βίου μάθηση, την εκπαίδευση και κατάρτιση της Στρατηγικής EU2020, προσδιορίζεται από σημαντικές αλλαγές τόσο σε επίπεδο αρχιτεκτονικής παραγωγής πολιτικής όσο και σε επίπεδο περιεχομένου. Μεταξύ άλλων, για πρώτη φορά, δυο εκ των βασικών κριτηρίων αναφοράς-πολιτικών προτεραιοτήτων (benchmarks) που αφορούν στην εκπαίδευση, περιλαμβάνονται στην κεντρική ατζέντα της EU 2020 και συγκεκριμένα ο δείκτης, που αφορά στη διαρροή από κατάρτιση και εκπαίδευση και ο δείκτης, που αφορά στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η EU2020 στα πεδία της εκπαίδευσης και κατάρτισης, παρά τους σοβαρούς μετασχηματισμούς, διατηρεί την έμφαση στο reskilling και την ανταγωνιστικότητα και εντείνει την πρόσβλεψη σε ακόμα μεγαλύτερη ευελιξία. Ένας από τους πλέον σημαίνοντες μετασχηματισμούς αφορά στην προτεραιοποίηση του (πολυπαραμετρικού) δείκτη της Απασχολησιμότητας και της άμεσης συσχέτισης του με την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση (“Education for Employability”). Θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι το εγχείρημα μετασχηματισμού της εκπαίδευσης στο πλαίσιο τόσο της ΣτΛ όσο και της EU2020 συσχετίστηκε (και εξακολουθεί να συσχετίζεται) με το εγχείρημα απόκρισης στις ανάγκες της οικονομίας της γνώσης (knowledge-based economy) και τελικά με τη συγκρότηση μιας Κοινωνίας δεξιοτήτων, ενώ επηρεάστηκε καθοριστικά από τον επικαθορισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής από τη μακροοικονομική ατζέντα (βλ. μεταξύ άλλων και Γράβαρης 2005, Papadakis & Tsakanika 2007, Cort 2009, Ball 1998 & 2013, Walkenhorst 2008). Με βάση όλα τα προαναφερθέντα η παρούσα εισήγηση επιχειρεί μια κριτική επισκόπηση της εξέλιξης της σχέσης εκπαίδευσης, δεξιοτήτων και απασχολησιμότητας στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής πολιτικής για την εκπαίδευση και κατάρτιση, όπως αυτή διαμορφώθηκε κυρίως από τη Στρατηγική της Λισσαβόνας και συνακόλουθα από την EU2020 (η οποία είναι σε εξέλιξη και στην οποία δίδεται μεγαλύτερη έμφαση στην εισήγηση). Συγχρόνως επιχειρείται και η συνοπτική ανάλυση των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης στην (ανα)διαμόρφωση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Εστιάζει λοιπόν αναπόφευκτα, μεταξύ άλλων, στις πρόσφατες εξελίξεις στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και στον τρόπο με τον οποίο αυτές αναδιατάσσουν τους όρους συσχέτισης της συγκεκριμένης πολιτικής με το πλέγμα των δημόσιων πολιτικών (public policy complex). Σε αυτό το πλαίσιο, επιχειρείται επίσης τόσο η ανάλυση της μετάβασης από την Στρατηγική της Λισσαβόνας στην EU2020, όσο και η εξέταση των συγκροτησιακών συνιστωσών, των πολιτικών προτεραιοτήτων και των συστατικών στοιχείων της ατζέντας για την Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην EU2020.

Η ΑΤΕΡΜΟΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ: ΓΙΑΤΙ;**Χρυσή Βιτσιλάκη**, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Με μια αναστοχαστική διάθεση αναλύονται οι παράγοντες που επηρέασαν την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στην Ελλάδα τα τελευταία 40 χρόνια. Τα οραματικά διαγγέλματα, η ατέρμονη διαδικασία, η διεγκυστίδα μεταξύ παραδοσιακών και μεταμοντέρνων αντιλήψεων και δράσεων, η ασυνεχής διαβούλευση και η μη επιτεύξιμη συναίνεση οδήγησαν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σε ένα τέλμα. Σε αυτό το περιβάλλον, επανεξετάζεται ο ρόλος του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης. Θα είναι οι φορείς μετασχηματισμού ή ολοκληρωτικού πισωγυρίσματος στην ασφάλεια μιας εθνοκεντρικής θεώρησης της εκπαίδευσης;

Η ΔΙΑΓΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΣΠΑΣΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ (ΔΕΠΥ) ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΜΕ ΤΟ ΑΚΡΙΒΕΣ ΒΙΟΛΟΓΙΚΟ ΤΕΣΤ ΠΑΥΛΙΔΗ**Γεώργιος Θ. Παυλίδης**, Καθηγητής Μαθησιακών Δυσκολιών, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ), όπως και η Δυσλεξία, έχει Βιολογική και κυρίως Κληρονομική αιτία, με αναλογία είναι 4 αγόρια προς 1 κορίτσι, διεθνώς. Άρα, υπάρχει από τη Γέννα και μπορεί να Διαγνωσθεί και να αντιμετωπιστεί από την Προσχολική Ηλικία. Η ΔΕΠΥ δεν είναι πρόβλημα μάθησης, αλλά η μαθησιακή δυσκολία ή προκαλείται από τη ΔΕΠΥ ή συνυπάρχει με αυτήν (Pavlidis & Giannouli, 2014). Η ΔΕΠΥ είναι σύνδρομο με προβλήματα συμπεριφοράς, κοινωνικότητας, οργάνωσης και αυτοελέγχου και έχει 3 διαφορετικές ομάδες συμπτωμάτων: Διάσπαση Προσοχής (απόσεχτος, αφηρημένος, ανοργάνωτος) η οποία επηρεάζει κυρίως τον μαθησιακό τομέα, Παρορμητικότητα (ανυπομονησία, πριν σκεφτεί ενεργεί) και Υπερκινητικότητα (αεικίνητος, ζιζάνιο). Η παρορμητικότητα αποτελεί την επικινδυνότερη ομάδα συμπτωμάτων και σχετίζεται περισσότερο με προβλήματα συμπεριφοράς, σχέσεων της καθημερινότητας, από το σπίτι ως το σχολείο, την εργασία και τις κοινωνικές του σχέσεις καθώς και με το bullying. Το 52% των παιδιών με ΔΕΠΥ απορρίπτεται από τους συνομηλικούς του. Δυστυχώς, διεθνώς είναι αναξιόπιστες οι διαγνωστικοί μέθοδοι της ΔΕΠΥ, διότι πραγματοποιούνται κυρίως με ερωτηματολόγια που συμπληρώνουν όχι τα εξεταζόμενα παιδιά, αλλά οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί. Το ένα ερωτηματολόγιο είναι το DSM-IV της Αμερικάνικης Ψυχιατρικής Εταιρίας και το άλλο το ICD-10 που είναι του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας. Οι ερωτήσεις των δύο ερωτηματολογίων, είναι σχεδόν ίδιες και ξεκινούν με τη λέξη συχνά, η οποία έχει διαφορετική έννοια για διαφορετικούς ανθρώπους, σε διαφορετικές ηλικίες και σε διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Σύμφωνα με την έρευνα των Lee et al. (2008), οι διαγνώσεις με τα δύο προαναφερθέντα ερωτηματολόγια συμφωνούσαν μεταξύ τους μόνον 11%. Αντιθέτως, για το 89% των παιδιών το DSM-IV έβρισκε ότι έχει ΔΕΠΥ, ενώ το ICD-10 έλεγε ότι δεν έχει, δηλαδή οι δύο διαγνώσεις διαφωνούσαν στο 89% των περιπτώσεων! Η αναξιοπιστία των υπαρχόντων διαγνωστικών κριτηρίων είναι προφανής. Εκτός από την ανακρίβειά τους,

συνήθως η διάγνωση της ΔΕΠΥ με τα κλασσικά ερωτηματολόγια καθυστερεί και πραγματοποιείται μετά την ηλικία των 7 ετών. Όμως, μέχρι τότε το αδιάγνωστο παιδί θα μείνει αβοήθητο, σημαντικά πίσω σε σχέση με τους συμμαθητές του και η αρνητική κριτική συνδυσασμένη με τη συχνή ταπεινωτική καθημερινή σχολική αποτυχία, θα το έχει ήδη οδηγήσει στη χαμηλή αυτοπεποίθηση και στη δυστυχία. Βεβαίως, δεν χρειάζεται πλέον να περιμένουμε μέχρι τη σχολική ηλικία, διότι η ΔΕΠΥ όπως και η δυσλεξία έχει βιολογική και κυρίως κληρονομική αιτία, άρα υπάρχει από τη γέννα. Συνεπώς, υπάρχει, μπορεί και είναι αναγκαίο να εντοπιστεί από την προσχολική ηλικία, αφού το χθες είναι προτιμότερο από το σήμερα και αυτό από το αύριο.

Η διάγνωση από την Προσχολική ηλικία είναι ο σκοπός και επιτυγχάνεται μέσω βιολογικών τεστ, όπως είναι το βιολογικό ΤΕΣΤ ΠΑΥΛΙΔΗ και προδιαγιγνώσκει αντικειμενικά με μεγάλη ακρίβεια τη δυσλεξία (91,5%) και διαγιγνώσκει τη ΔΕΠΥ με ακρίβεια 93,1% στην προσχολική ηλικία, επειδή το PAVLIDIS TEST δεν βασίζεται ούτε στην ανάγνωση, ούτε στη γραφή, αλλά βασίζεται στη βιολογικά σημαντικότερη οφθαλμοκίνηση. Απλά το παιδί σιωπηλά παρακολουθεί με το βλέμμα του ένα κινούμενο σημείο φωτός σε μία οθόνη Η/Υ, ενώ η οφθαλμοκίνησή του αυτόματα καταγράφεται και αναλύεται από το ακριβές φωτοηλεκτρονικό μου σύστημα. Επειδή το παιδί γεννιέται με ΔΕΠΥ και στο PAVLIDIS TEST το παιδί δεν χρειάζεται να μιλήσει, να γράψει ή να διαβάσει, γι' αυτό και μπορεί να εφαρμοστεί διεθνώς ασχέτως γλώσσας, πολιτισμού, κοινωνικο-οικονομικού περιβάλλοντος & ηλικίας. Η διάγνωση της ΔΕΠΥ πρέπει να πραγματοποιείται από την Προσχολική ηλικία και να ανιχνεύεται από τις νηπιαγωγούς, των οποίων η εκπαίδευση και ο ρόλος επιβάλλεται να αναβαθμιστεί. Έτσι θα προλαμβάνονται οι μαθησιακές δυσκολίες και τα συμπεριφορικά προβλήματα, θα βελτιώνεται σημαντικά η ακαδημαϊκή τους επίδοση και θα μειώνονται ή θα απαλείφονται τα συνεπακόλουθα σοβαρά ψυχο-κοινωνικά τους προβλήματα, όπως είναι η χαμηλή αυτοπεποίθηση. Η έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση της ΔΕΠΥ από την Προσχολική ηλικία τους οδηγεί από την αποτυχία στην επιτυχία και από τη δυστυχία, στην ευτυχία.

DESIGNING AND DISTRIBUTING FULLY FEATURED MOBILE APPLICATIONS FOR LANGUAGE INSTRUCTION

Konstantinos Kontos, Software Designer / iOS - OS X Engineer, New Media Lab, SNF Centre for Hellenic Studies, Simon Fraser University, Canada

Thanks to a series of grants starting in 2004 by the Stavros Niarchos Foundation to Simon Fraser University, the SNF New Media Lab has developed the “Intelligent Online Tutor” Learning Management System. The “Intelligent Tutor (IT)” is a student-centered Online Learning Platform used at both the secondary school and university level for online course distribution. Initially developed to instruction Greek Language / Cultural Online courses to Universities in North America and China, the Tutor has expanded to cover a vast of array of subjects and content. Most recently, the Tutor is currently being used as anchor technology in a \$2.5 million SSHRC grant for First Nations Language instruction and preservation. By offering online and blended courses

that will employ the First Nations Online Language Tutor, many communities will be better able to determine learner progress, successes and challenges in an innovative, data-driven way. The platform itself consists of interactive content, exercises, and exams to help students determine strengths and weaknesses as they proceed through the various learning materials. Learners are given personalized content based on their strengths and weaknesses that can help them overcome any learning difficulties. This personalized learning experience takes users down a cognitive path that ensures high engagement and learner outcome success rates. Through the learning sequence design, the educator can deliver the course material either through video or written content which is followed up with assessment exercises that create learning profiles. Collaboration tools include discussion forums where students can post and review questions and comments to each other and instructors. The Tutor V. 4.0 platform comes with an advanced, adaptive mobile application (initially for iOS). Technology for this app is 4+ years in the making, already beyond its third incarnation and very mature. The app architecture is highly portable - work is already underway on an Android version. This mobile educational technology aims to produce best-in-class LMS mobile apps. Data collected from learners over time and various regions creates invaluable information on not only how students learn but how educators instruct and design online learning materials. Tutor V4.0 exposes a modern, standards-compliant REST web API that facilitates data export and manipulation via third-party systems or plugin components.

NEW LEARNING AND 21ST CENTURY SKILLS: YOUNG CHILDREN ENGAGING WITH TABLET TECHNOLOGIES IN THE EARLY YEARS

Nicola Yelland, Professor, College of Education/ Victorian University, Australia

In this presentation I share some of the findings from a project with Kindergarten (4 to 5 years of age) and Year 2 (7 – 8 years of age) who had 6 (Microsoft) Surface Pro II tablets available to them in their daily program. The activities were framed around the notion of 21st century skills; creating, communicating and collaborating and grounded in the notion that we should be encouraging deep learning via authentic tasks. The teachers incorporated the use of the tablets into their planned activities to support multimodal learning. In the kindergarten they used the tablets to enhance learning centres as well as for documenting learning in the form of digital photo records. eBooks were created to support early literacy and extend discussions on scientific topics such as for exploring living things. In the Year 2 class the children were able to use the tablets to search for and record information in their study of earthquakes. The tablets enabled them to record and communicate their findings of projects as well as to explain their understandings about mathematical concepts for the benefit of the whole class.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΜΕ ΤΠΕ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ: ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Β' ΕΠΙΠΕΔΟΥ (ΚΛΑΔΟΣ ΠΕ60)

Βασίλης Κόμης, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Πατρών

Η επιμόρφωση εκπαιδευτικών Β' επιπέδου στην αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη εξελίσσεται εδώ και οκτώ χρόνια στη χώρα μας. Στην επιμόρφωση αυτή έχει λάβει μέρος ένα σημαντικό ποσοστό των εν ενεργεία εκπαιδευτικών. Στην παρούσα εργασία παρουσιάζεται το μοντέλο παιδαγωγικού σχεδιασμού με βάση το οποίο οργανώθηκε η επιμόρφωση αυτή, εστιάζοντας ειδικά στον κλάδο των νηπιαγωγών (ΠΕ60). Δύο είναι οι κύριοι άξονες του μοντέλου αυτού: ο άξονας της τεχνολογικής – διδακτικής γνώσης περιεχομένου και ο άξονας της σχεδίασης εκπαιδευτικών σεναρίων με ΤΠΕ.

Η ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΟ ΝΕΟ ΨΗΦΙΑΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Δημήτρης Στασινός, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Λευκωσίας

Η παρούσα εισήγηση αναφέρεται στο περιεχόμενο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης ως μια νέας εκπαιδευτικής αρχής που έχει την εφαρμογή της στο σημερινό σχολείο καθώς και στα πεδία στα οποία εκτείνεται η μετασχηματιστική της δυναμική προάγοντας μια κουλτούρα ποιότητας και ισοτιμίας στην εκπαίδευση που στοχεύει σε μια ελκυστική και αποτελεσματική μάθηση προς όφελος του συνόλου των μαθητών που παρακολουθούν το κοντινό σχολείο της κοινότητάς τους. Η παρεχόμενη συμπεριληπτική εκπαίδευση στο σημερινό σχολείο δεν συνιστά ασφαλώς ένα εύκολο εγχείρημα εκ μέρους του εκπαιδευτικού. Προτείνονται για το σκοπό αυτό τρόποι και μέσα υλοποίησης του οικείου οράματος και παράκαμψης των όποιων δυσκολιών στην εν λόγω προσπάθεια. Η Συμπεριληπτική Εκπαίδευση (Inclusive Education) συνιστά μια νέα φιλοσοφική θεώρηση ή ένα καινοτόμο κίνημα στον εκπαιδευτικό χώρο που έχει την απαρχή της στην οικεία Διακήρυξη της Salamanca της Ισπανίας για μια ισότιμη και πλήρη συμμετοχική εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες στο κοντινό σχολείο της κοινότητάς τους (UNESCO, 1994). Συνιστά μια νέα δυναμική ανάπτυξης *μετασχηματιστικού* χαρακτήρα του σημερινού σχολείου στο σύνολο των λειτουργιών του. Συνυφαίνεται με την έννοια του «*ανήκειν*» στο σχολείο της γειτονιάς στο οποίο φοιτούν παιδιά με τυπική ανάπτυξη και διέπεται από μια φιλοσοφία μηδενικής απόρριψης. Η έμφασή της εδράζεται α στην προαγωγή της ποιότητας στην εκπαίδευση και τη ζωή όλων των μαθητών καθώς και στα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα (αποτελεσματική σχολική πρακτική). Η συμπεριληπτική εκπαίδευση εμπεριέχει μια ευρεία *μετασχηματιστική* δυναμική η οποία εκτείνεται σε πολλά πεδία της σχολικής πράξης όπως είναι: α) Το περιεχόμενο της αρχικής κατάρτισης (και της δια βίου εκπαίδευσης) των εκπαιδευτικών σε θέματα συμπερίληψης και συνεργατικής μάθησης προς όφελος του συνόλου των μαθητών καθώς και στην αναγκαιότητα κατάλληλου

σχεδιασμού από την εκπαιδευτική διοίκηση για κατανομή πολλαπλών ρόλων στο εκπαιδευτικό προσωπικό με στόχο την προώθηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. β) Η δημιουργία κατάλληλου επικοινωνιακού κλίματος στο σχολικό περιβάλλον που θα καθιστά το σχολείο *φιλικά* διακείμενο στο σύνολο των μαθητών με ή χωρίς μαθησιακά και συμπεριφορικά προβλήματα. γ) Η διασφάλιση ευνοϊκών όρων σε επίπεδο υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου και διάθεσης των απαραίτητων εποπτικών-διδακτικών μέσων που θα ανταποκρίνονται στις (ιδιαίτερες) ανάγκες του κάθε μαθητή. δ) Η έξυπνη (spart) χρήση της Νέας Τεχνολογίας και των (υπερ)πολυμέσων για την αποτελεσματικότητα της μάθησης. ε) Η καλλιέργεια μιας συνεργατικής και ανοιχτού χαρακτήρα (open minded) κουλτούρας στο σχολείο που θα προσδίδει έμφαση σε θέματα συνευθύνης και κατανομής ρόλων στο εκπαιδευτικό προσωπικό, ισοτιμίας στην εκπαίδευση, μηδενικής απόρριψης, αυτοαξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της μάθησης. Η μετασχηματιστική δυναμική της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης δεν θα πρέπει να εκλαμβάνεται απλά ως όραμα αλλά ως μια ατζέντα έξυπνων δράσεων που θα στοχεύει στην ποιοτική αναβάθμιση του σημερινού σχολείου και στη σταδιακή μετεξέλιξή του σε σύγχρονο ψηφιακό σχολείο καθιστώντας τη μάθηση πλέον ελκυστική και αποτελεσματική για το *σύνολο* των μαθητών και ανεξάρτητα από οικείες δυσκολίες τους.

ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

Ελένη Σιάνου- Κύργιου, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Στην εισήγηση εξετάζεται η σχέση ανώτατης εκπαίδευσης και οικονομικής ανάπτυξης, η οποία αποτελεί προτεραιότητα των πολιτικών κατά τις τελευταίες δεκαετίες. Αξιοποιούνται τα συμπεράσματα από την επισκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας και τα δεδομένα πρόσφατων ερευνών, τα οποία δείχνουν ότι οι πολιτικές που βλέπουν την ανώτατη εκπαίδευση ως επένδυση για την απασχόληση και την εθνική ευημερία παραβλέπουν τις εγγενείς αντιφάσεις και την όξυνση των κοινωνικών ανισοτήτων που οφείλεται στην παγκοσμιοποίηση, την κρίση, τον ανταγωνισμό των κρατών και των ατόμων, με βάση τα επιτεύγματα και τους τίτλους σπουδών. Οι κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση και στην αγορά εργασίας υπονομεύουν την ατομική πρόοδο, την κοινωνική συναίνεση και αλληλεγγύη. Καθιστούν αναγκαία τη μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης και σημαντική τη συμβολή της μετασχηματιστικής παιδαγωγικής που μπορεί να βοηθήσει εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν κριτική σκέψη και κριτική κοινωνική συνείδηση, ώστε να κατανοήσουν τα αίτια που διαμορφώνουν τον κόσμο και τη ζωή τους, να αναζητήσουν τρόπους για τη βελτίωσή της και την κοινωνική αλλαγή.

EDUCATION AND POLITICS IN EUROMEDITERRANEAN PERSPECTIVE. BEYOND THE HORIZON OF LIBERALISM

Fabrizio Manuel Sirignano, Associate Professor, University of Naples Suor Orsola Benincasa, Italy

Building on the inseparable link between the education and the Politics (which has its roots in the Polis of ancient Greece), the speech proposes an education to the political-civil commitment that, starting from the Mediterranean, is able to unmask false myths of neo-liberalist vision, hypothesizing new forms of development and cultural renaissance for Europe.

ΚΡΙΣΙΜΑ ΕΠΕΙΣΟΔΙΑ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΤΗ ΒΙΟΓΡΑΦΙΑ ΕΝΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Γιώργος Μαυρογιώργος, Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η εμπειρία της εκπαίδευσης, στην περίπτωση των εκπαιδευτικών, συγκροτείται σε διαφορετικές διαδοχικές χρονικές «στιγμές» που έχουν την ιστορικότητά τους, τις συνέχειες και τις ασυνέχειες τους, σε μια διαβίου διαδικασία, από το νηπιαγωγείο μέχρι την αφυπηρέτηση. Σε μια πρώτη φάση της εκπαιδευτικής τους βιογραφίας, οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί, ως μαθητές, αποκτούν τις θεμελιώδεις γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες αλλά, ταυτόχρονα, εξοικειώνονται με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Σε μια επόμενη κρίσιμη φάση, ως φοιτητές, καλούνται στο Πανεπιστήμιο να σπουδάσουν αυτό που συντελέστηκε στην προηγούμενη φάση κι αυτό που θα κληθούν να προσφέρουν στην επόμενη. Στην τρίτη κρίσιμη φάση, που έχει και τη μεγαλύτερη διάρκεια, αναλαμβάνουν έργο ως εκπαιδευτικοί στο σχολείο. Με αυτές τις εισαγωγικές επισημάνσεις, έχουμε ήδη ένα πανόραμα της εκπαιδευτικής βιογραφίας των εκπαιδευτικών. Θα τεκμηριώσουμε την άποψη ότι η εκπαιδευτική βιογραφία των εκπαιδευτικών προσφέρεται για τη διαμόρφωση και την άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής με στόχο τη συστηματική υποστήριξη της επαγγελματικής τους ανάπτυξης, με όρους μιας αναστοχαστικής «ανασκαφής», εμβάθυνσης και αναστήλωσης προγενέστερων σκέψεων, απόψεων, πρακτικών και «αυτοματισμών». Το επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού προσφέρεται «προνομακά», θα λέγαμε, για την ένταξή του σε μια δια βίου διαδικασία. Δε χρειάζεται στην περίπτωση αυτή να επινοήσουμε τη δια βίου μάθηση και παιδεία, μια και αυτή είναι δομικό στοιχείο της βιογραφίας των εκπαιδευτικών. Η υιοθέτηση αρχών της δια βίου εκπαίδευσης στην περίπτωση των εκπαιδευτικών προσφέρεται για την αξιοποίηση μιας ιστορικο-βιογραφικής προσέγγισης στην επαγγελματική τους ανάπτυξη δια βίου. Όπως ήδη επισημάνθηκε, οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που έχουν εκτεθεί σε διαδικασίες «άτυπης μαθητείας» στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού (α' εκδοχή σχολείου), έχουν σπουδάσει στο Πανεπιστήμιο (β' εκδοχή σχολείου) και επιστρέφουν ως ενήλικες εργαζόμενοι στο σχολείο όπου παραμένουν μέχρι την αποχώρησή τους (γ' εκδοχή σχολείου). Στο πλαίσιο αυτής της προσέγγισης (Freire, Mezirow, Gramsci) εντοπίζονται κρίσιμα «επεισόδια» στη βιογραφία του εκπαιδευτικού για μια συνδυασμένη εφαρμογή αρχών

διαβίου εκπαίδευσης και εκπαίδευσης ενηλίκων, με στόχο τον στοχαστικό-κριτικό εκπαιδευτικό. Ο εκπαιδευτικός υποστηρίζεται συστηματικά ώστε να επανεξετάζει τους τρόπους με τους οποίους μεσολαβεί αναπαραγωγικά στην εκπαίδευση και να λειτουργεί μετασχηματιστικά προς την κατεύθυνση άμβλυνσης των αναπαραγωγικών λειτουργιών του σχολείου. Ενδεικτικά αναφέρουμε: την αναστοχαστική και κριτική επαναδιαπραγμάτευση προηγούμενων εμπειριών, την επαναδιατύπωση παγιωμένων γνωστικών σχημάτων, την αφύπνιση της συνείδησης και την αρχή της προβληματοποίησης.

Στη σχετική βιβλιογραφία εντοπίζουμε ενδιαφέρουσες ιδέες για τη συνειδητοποίηση του Υποκειμένου, τη μετασχηματίζουσα μάθηση και τη μετασχηματιστική του παρέμβαση. Ξεκινάμε από αυτό που θεωρείται «κοινή λογική». Τις εκδοχές «κοινής λογικής» τις υποβάλλουμε σε μια διαδικασία «κοινωνικής ανασκαφής», συνδέοντας την πράξη με τη θεωρία. Δεν επιβάλλουμε από έξω κι από τα πάνω τη θεωρία. Τη θεωρία την ανιχνεύουμε στην ίδια την πράξη έτσι ώστε να αποκαλύπτουμε τις αφετηρίες της και τις συνέπειές της. Έτσι, σημείο αναφοράς μιας θεωρίας δεν είναι οι άλλες θεωρίες αλλά η ίδια η πράξη. Ίσως, εδώ μπορούμε να εντοπίσουμε τη ρίζα των αιτιάσεων των φοιτητών και των εκπαιδευτικών, όταν ισχυρίζονται ότι τα προγράμματα είναι πολύ θεωρητικά, οι θεωρίες είναι άσχετες και αφηρημένες, άχρηστες και ανεφάρμοστες. Ίσως, εν τέλει, εδώ βρίσκεται και η ρίζα της εμμονής και της προτεραιότητας που εκδηλώνουν οι εκπαιδευτικοί στις πρακτικές συνταγές και όχι στην *πράξη*. Από αυτή την άποψη, κρίνουμε απαραίτητο να επανεξετάσουμε τις μεθοδολογικές και παιδαγωγικές αρχές που διέπουν τα προγράμματα βασικής εκπαίδευσης, της πρακτικής άσκησης και των προγραμμάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ & ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΙΑ-ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ, ΓΕΦΥΡΩΣΗΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΡΟΜΑ

Ελένη Σκούρτου, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Ένα βασικό στοιχείο του παραδοσιακού χαρακτήρα του σχολείου είναι ότι το σχολείο κάνει επιλογές για το παρόν και το μέλλον των μαθητών, τις οποίες στηρίζει (συν τοις άλλοις) και σε αυτό που θεωρεί ότι είναι η προηγούμενη γνώση ή το πολιτισμικό κεφάλαιο που οι μαθητές φέρνουν μαζί τους ερχόμενοι στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που εσωτερικεύουν, εφαρμόζουν διαχειριστικά ή διευρύνουν παιδαγωγικά/κοινωνικά τις επιλογές, τις οποίες στηρίζουν σε ό,τι οι ίδιοι θεωρούν ότι γνωρίζουν ήδη οι μαθητές τους. Μια μεγάλη πρόκληση για το σχολείο παραμένει η διαχείριση της ετερότητας, ιδιαίτερα όταν αυτή συνδέεται με φτώχεια και κοινωνικό περιθώριο, όπως στην περίπτωση της σχέσης Ρομά και σχολείου. Με αναφορά στην εμπειρία μας στο πρόγραμμα ΕΣΠΑ «Εκπαίδευση Παιδιών Ρομά» που υλοποιείται από το Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών/ΦΠΨ, αναφερόμαστε εδώ στην προσπάθειά μας να μαθητεύσουμε κοντά σε παιδιά και ενήλικες Ρομά, ώστε να κατανοήσουμε την προηγούμενη γνώση τους, ιδιαίτερα σε ό,τι έχει σχέση με το συνεχές

προφορικότητας/γραφογνωσίας και να προσπαθήσουμε να το αξιοποιήσουμε στη διδασκαλία του σχολικού γραμματισμού. Σε αυτό το πλαίσιο:

- η μετάβαση αφορά στη δική μας οριζόντια μετάβαση από το πανεπιστήμιο, στην κοινότητα, στο σχολείο/
- η γεφύρωση αφορά στη δική μας προσπάθεια να συνδέσουμε αυτά που γνωρίζουμε ή που θέλουμε να διδάξουμε με αυτά που γνωρίζουν οι μαθητές μας\
- ο μετασχηματισμός αφορά σε μετακίνηση στη γνώση μας σχετικά με τη μάθηση/διδασκαλία με παιδιά Ρομά.

ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΟΙ ΜΕ ΤΙΣ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ– ΑΝΑΖΗΤΩΝΤΑΣ ΤΙΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Ευγενία Κουτσοβάνου, Ομότιμη Καθηγήτρια, Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Πέρασαν πάνω από σαράντα χρόνια από τότε που μπήκα για πρώτη φορά σε τάξη νηπιαγωγείου. Εκείνο που θυμάμαι ακόμη τόσο έντονα, ήταν ο υπόκωφος ήχος από τα χτυπήματα μιας μπάλας που ακουγόταν στο προαύλιο της αυλής του σχολείου. Με κοιτούσαν δεκαέξι μικρά παιδιά, ερευνητικά και εγώ προσπαθούσα να κατανικήσω την αβεβαιότητά μου, το φόβο μου. Δεν ήμουν σίγουρη για τίποτε, για το τι να διδάξω, πώς να το διδάξω και πότε, τι πραγματικά μαθαίνουν τα παιδιά και πώς να αντιμετωπίσω τις εσωτερικές συγκρούσεις. Προσπαθούσα να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις για να υπερνικήσω τη διαρκή αγωνία μου γιατί δεν ήμουν καθόλου σίγουρη ότι η διδασκαλία μου θα έχει κάποιο αποτέλεσμα. Και τα μικρά όλο έλεγαν «Τα κάναμε αυτά. Πάλι θα τα ζανακάνουμε;». Υπερβάλλον ζήλος και αδυναμία ουσιαστικής παιδαγωγικής κρίσης. Τα χρόνια περνούσαν, άρχισα σιγά-σιγά να κατανικήω την αβεβαιότητά μου και να πιστεύω σε στόχους και προσπάθειες, παρόλο ότι με κυριεύε η αμφιβολία σε κάθε μου βήμα. Ήθελα να είμαι μια καλή νηπιαγωγός, συστηματική, αποδοτική και να έχω τον έλεγχο των πραγμάτων. Μελετούσα το αναλυτικό πρόγραμμα και περίμενα «θανμάσια αποτελέσματα» από τη θανάσια πρακτική μου. Αλλά δεν μάθαινα μέσα στην τάξη μου. Δεν ήξερα ότι η διδασκαλία εξαρτάται από εκείνους που διδάσκουν και από εκείνους που είναι μαθητές, ο καθένας με τις δικές του μοναδικές σκέψεις, ανάγκες, προτεραιότητες. Απαιτείται διάλογος, συνομιλία. Η διδασκαλία είναι πολυδιάστατη και κάθε πτυχή της είναι μοναδική και ξεχωριστή στις λεπτομέρειές της. Καμιά μοναδική ιδέα ή δραστηριότητα ή εξέταση δεν φτιάχνουν το πορτραίτο ενός παιδιού. Προσπαθούσα να καταλάβω τα παιδιά μέσα από το πλαίσιο τόσο του σχολείου όσο και της οικογένειας. Προσπαθούσα να παρέχω ένα πρόγραμμα που να ανταποκρίνεται στις προσωπικές ανάγκες και στην ιδιοσυγκρασία του καθενός. Προσπαθούσα να καταλάβω πως η εξάρτηση, η αυτονομία, το στιλ της κινητικότητας των παιδιών, η γλωσσική ικανότητα, οι αντιληπτικές ικανότητες και ευαισθησίες είναι συνυφασμένες. Σιγά-σιγά άρχισα να σκύβω στις αποτυχίες μου, να αφουγκράζομαι, να παρατηρώ τα παιδιά, να μελετώ, να πηγαίνω σχολείο. Συνειδητοποίησα ότι η διδασκαλία είναι μια ατέρμονη πορεία και εγώ προσπαθούσα να την περιορίσω. Όμως, η διδασκαλία οφείλει να εμπεριέχει τις αξίες μου,

τα πιστεύω, τις ελπίδες, τις γνώσεις μου και, ταυτόχρονα, να καλοδέχεται επιρροές και γνώσεις από τις σκέψεις και τα οράματα άλλων. Τόσα χρόνια με τα νήπια, τους φοιτητές, τους νηπιαγωγούς, ήταν ευεργετικά για μένα. Έμαθα ότι η διδασκαλία είναι γεμάτη νοήματα, απεριόριστη. Η κλειστή πόρτα της τάξης μπορεί να μας εξαπατήσει. Κρύβει πολύ καλά την ενυπάρχουσα κοινωνική διάσταση της διδασκαλίας. Τα παιδιά ζουν τον πραγματικό κόσμο και ο δικός τους κόσμος συναντά τον κόσμο των άλλων ανθρώπων, επικοινωνώντας και μοιράζοντάς τον.

Έμαθα ότι η διδασκαλία απαιτεί συνεχώς καλύτερες μεθόδους και γνώσεις. Περιλαμβάνει συγκρούσεις, χαρά, αμφιβολία. Απαιτεί ενέργεια, επιμονή, κριτική θεώρηση. Απαιτεί συνεχείς αναζητήσεις της επιστήμης, γιατί επιστήμη δεν είναι μόνο το τι, δεν είναι μόνο το πόσο, το ποιόν, δεν είναι οι γνώσεις, η μέθοδος, δεν είναι κομμάτι, είναι σύνολο. Είναι, στο βάθος, πράξη ολότελα εσωτερική και ως τέτοια εκφράζει ένα ανώτερο ανθρωπισμό που φανερώνεται σε όλο μας το είναι. Και η φιλοσοφία ενός προγράμματος έγκειται στο συνεχή προβληματισμό και την έρευνα για ποιοτικές μεθόδους αξιολόγησης, που παραπέμπουν στην αξιοκρατία και την παραγωγικότητα και που θα ενσωματώνονται στην παιδαγωγική επιστήμη με σκοπό την εξέλιξη και ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των εκπαιδευτικών για μια ποικιλία τρόπων επικοινωνίας που είναι απαραίτητη ως μέσο για να καταλάβεις το κοινό των ανθρώπινων αισθημάτων και συγκρούσεων, καθώς επίσης και να επεκτείνεις τις γνώσεις και να βρεις συναισθηματική αναζωογόνηση. Κατάλαβα, επίσης, πόσο η διδασκαλία είναι ένα μοναχικό επάγγελμα και πως η γνώση είναι απέραντη και εγώ προσπαθούσα τόσα χρόνια να περιορίσω τις σκέψεις σε ένα καθορισμένο πλαίσιο. Κατέληξα να αντιλαμβάνομαι την εκπαιδευτική πράξη ως έναν άξιο λόγου τρόπο ζωής και ως κοινωνική επιστήμη, η οποία διακρίνεται για την αφοσίωση και τη σημασία που δίνει στη ζωή. Ο Piaget (1932) τόνισε ότι μόνο με πειραματισμό μπορούμε να δείξουμε ότι οι μέθοδοι, όπως η εργασία στις ομάδες, έχουν πραγματική αξία, γιατί είναι άλλο πράγμα να αποδείξουμε ότι η συνεργασία στο παιχνίδι και η αυθόρμητη κοινωνική ζωή των παιδιών έχει ειδικές ηθικές επιδράσεις και άλλο ότι η συνεργασία αυτή αποτελεί εφαρμογή μιας ορισμένης εκπαιδευτικής μεθόδου. Προσπαθούσα να κατανοήσω τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά οικοδομούν γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις ζωής, διότι χωρίς μια σχετική επεξηγηματική θεωρία είναι αδύνατο να καθορίσουμε συγκεκριμένους άμεσους στόχους που να αποβλέπουν στην επίτευξη γενικότερων μακροπρόθεσμων στόχων. Προσπαθούσα να διαπιστώσω αν η ανάπτυξη είναι να ζεις την ανάπτυξη και πάσχιζα να καταλάβω με ποιον τρόπο οι κοινωνικές και πολιτιστικές συνθήκες επηρεάζουν την ανάπτυξη των παιδιών. Η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων από τα παιδιά, αναπτύσσεται όταν εμείς ως «ειδικοί» μπορούμε να προσφέρουμε νέους τρόπους προσέγγισης μιας κατάστασης που δεν έχουν κάνει βίωμα τα παιδιά.

Προσπαθούσα να καταλάβω αυτό που έλεγε ο Dewey, ότι υπάρχει συνέχεια στην ανθρώπινη εμπειρία, όπως το παρελθόν καθοδηγεί το μέλλον. Κάθε αλλαγή απορρέει από την προηγούμενη εμπειρία. Η ίδια συνέχεια που υπάρχει στην ανθρώπινη εμπειρία βρίσκεται και στην εκπαιδευτική μας πρακτική, στα εκπαιδευτικά μας προγράμματα. Κατάλαβα ότι η ανάπτυξη ενός προγράμματος περιλαμβάνει και συνέχεια και αλλαγή που απαιτούν ισορροπία και συντονισμό, γιατί αν υποστηρίξω μια καινούργια αλλαγή, μόνο και μόνο για να υπάρχει αλλαγή, έβλεπα να ανατρέπεται η ισορροπία. Με προσεκτική και κατάλληλη προετοιμασία, έμαθα σιγά-σιγά ότι όσο μεγαλύτερη συναίσθηση είχα για τις

ανάγκες του παιδιού τόσο μικρότερο ήταν το χάσμα μεταξύ των στόχων της προσχολικής εκπαίδευσης και των προγραμμάτων που υπάρχουν. Έμαθα ότι η εκπαίδευση δεν μπορεί να προγραμματίζεται στο κενό. Με το σκοπό και το περιεχόμενο της συνδέονται και άλλα θέματα κοινωνικά, οικονομικά κ.α. Για να καταλάβω τι θέλω από την εκπαίδευση, πρέπει να γνωρίζω τι θέλω γενικότερα. Η εκπαιδευτική μας θεωρία δεν μπορεί παρά να πηγάζει από την φιλοσοφία, την οποία υιοθετούμε. Αναρωτιόμουν συνεχώς «Είναι η παιδεία το μέσο για την οικοδόμηση μιας καλύτερης, πιο δημοκρατικής και ανθρώπινης κοινωνίας; Πώς οι ιδέες αυτές γίνονται πράξη στο νηπιαγωγείο; Ποια είναι η στάση μας απέναντι στο παρελθόν και στις συνεχώς εξελισσόμενες θεωρίες; Πώς οι θεωρίες αυτές επηρεάζουν την προσχολική εκπαίδευση;». Στα προγράμματα που υιοθετούσα, προσπαθούσα και προσπαθώ να διακρίνω μια ισορροπία μεταξύ της βαθιάς επιστημονικής γνώσης και της άμεσης πρακτικής ικανότητας. Στην επιδίωξη αυτής της προσπάθειας μου, δεν παραγνωρίζω ποτέ το γεγονός ότι **ο άνθρωπος είναι ένα πλάσμα όχι μόνο πνευματικό αλλά και συναισθηματικό, κοινωνικό, αισθητικό βιολογικό, δημιουργικό.** Έβλεπα ότι πολλά από τα πιο ισχυρά και ανθρώπινα πρόσωπα της ιστορίας κατέχουν βαθιές γνώσεις σε κάποιο επιστημονικό τομέα και από αυτές τις γνώσεις αντλούν την ανθρωπιά και τις ελεύθερες αντιλήψεις τους.

Ρωτούσα τους καταξιωμένους δασκάλους μου, που μέτρησαν για τη ζωή και τους προσανατολισμούς μου, πώς ακριβώς η κάθε επιστήμη συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός ολοκληρωμένου ατόμου. Αν αποδειχθεί, μου έλεγαν, ότι το αποτέλεσμα της εκπαίδευσης είναι να δημιουργήσουμε ένα σχολείο που θα ενδιαφέρεται για κάτι λιγότερο από ένα ολοκληρωμένο άτομο, τότε θα έχουμε προδώσει όχι μόνο την κληρονομιά μας αλλά και το μέλλον των μαθητών μας. Η αξία του σχολείου, μου έλεγαν, έγκειται στην ενότητα τριών παραγόντων: των παιδιών, της κοινωνίας και της οργανωμένης γνώσης. Επιστημοσύνη, μου τόνιζαν, είναι να συσσωρεύεις γνώσεις και να τις καλλιεργείς. Επίσης, με παρότρυναν για τη «γνώση του γνωστικού πεδίου και της ειδικής μεθοδολογίας της επιστήμης». «Οι επιλογές σου», μου έλεγαν, «έχουν επιπτώσεις που επεκτείνονται πέρα από τον εαυτό σου. Επηρεάζεις το σχήμα ανάπτυξης παιδιών και την πραγματοποίηση των δυνατοτήτων τους». Καθοριστικός παράγοντας είναι η ποιότητα των προγραμμάτων και η ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ παιδιών και ενηλίκων και μεταξύ των ίδιων των παιδιών. Οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι στάσεις ζωής οικοδομούνται μέσα από διερευνητικές διαδικασίες που οδηγούν στην ενθάρρυνση της προσωπικής και της κοινωνικής μεταβολής. Διαπίστωσα ότι «αναλυτικό πρόγραμμα» είναι όλη η ζωή. Μπορεί να είναι οτιδήποτε συμβαίνει σε ένα σχολείο, όλες οι δραστηριότητες, τόσο οι προσχεδιασμένες όσο και οι αυθόρμητες. Αντιλήφθηκα την ανάπτυξη των παιδιών σαν μια πολύπλοκη, αμοιβαία επίδραση, ανάμεσα στην ωρίμανση, τους βιολογικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες και τη σκέψη των ίδιων των παιδιών.

Άρχισα να κατανοώ ότι εξάρτηση, η αυτονομία, οι γνωστικές ικανότητες, οι αντιληπτικές ικανότητες και εναισθησίες είναι συνυφασμένες. Άρχισα να σχεδιάζω σε αρχές που λαμβάνουν υπόψη την εξελικτική πορεία του παιδιού. Η αναπτυξιακή θεωρία και η εφαρμοσμένη παιδαγωγική μου έμαθαν ότι η αφοσίωση στη δουλειά μου συνδέεται άρρηκτα με τις σχέσεις των παιδιών-ενηλίκων. Έβλεπα τα λάθη μου σαν προκλήσεις και προσπαθούσα ξανά και ξανά. Έμαθα ότι η βάση της προσχολικής εκπαίδευσης είναι το παιδί, το αναπτυσσόμενο άτομο. Έμαθα ότι η θεωρία και η συγκρότηση ενός αναλυτικού προγράμματος είναι πάρα πολύ σημαντικό πράγμα, για να τα αφήσουμε μόνο στους

στοχαστές των αναλυτικών προγραμμάτων. Είναι δουλειά και του δασκάλου, που το υλοποιεί και του δίνει ζωή. Η γνώση, η σκέψη, η κρίση, η σοφία είναι τα ειδικά χαρακτηριστικά, η περιουσία του «ειδικού». Τα ερωτήματα πολλά: Πώς μπορώ να δημιουργήσω τέτοιες συνθήκες, ώστε τα παιδιά να βιώσουν πολύτιμες εμπειρίες; Τι δραστηριότητες, τι υλικά και ποιες πηγές μπορούν να δώσουν την ευκαιρία στα παιδιά να επιλέγουν αυτή τη γνώση και αυτές τις εμπειρίες; Δεν υπάρχει ενότητα μαθημάτων που να μπορεί να συμπεριλάβει όλο το εύρος του τρόπου μάθησης. Η διδασκαλία εξαρτάται από την ανάπτυξη και εξέλιξη, μέσα από δυναμικές σχέσεις που δεν είναι ποτέ ίδιες. Απαιτεί ένα μεγάλο βαθμό γνώσης, ικανοτήτων, δεξιοτήτων, κρίσης και κατανόησης. Ποτέ δεν μπορεί να τελειώσει και δεν συνοψίζεται. Μεγάλος κύκλος με τόσα όνειρα, τόσες επιδιώξεις, τόσα λάθη, τόσα ερωτήματα, πολλές απαντήσεις, πολλά αναπάντητα ερωτήματα. Αλλά ζούσα, ήταν ολόκληρη η ζωή μου. Μια ζωή με συνεχείς προκλήσεις.

Κυρία Πρόεδρε,

θερμά σας ευχαριστώ για την πρόσκλησή σας στο συνέδριο...Λυπούμαι που δεν θα μπορέσω να παραστά. Λυπούμαι που δεν θα δω παλιούς αγαπημένους συναδέλφους, νέους επιστήμονες και τους φοιτητές του τμήματός σας.

Καλή Επιτυχία και Όλα τα Καλά

Ο ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: ΈΝΑ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΤΙΚΟ ΣΧΟΛΙΟ

Ευγενία Αρβανίτη, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Πατρών & **Μαρία Σακελλαρίου**, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Κατά τον 21^ο αιώνα, το εκπαιδευτικό τοπίο άλλαζε με πολύ ταχείς ρυθμούς. Είναι σχεδόν αδύνατο τα σημερινά σχολεία να αποφύγουν τις προκλήσεις από τις νέες τεχνολογίες, την παγκοσμιοποίηση, την πολυπολιτισμικότητα των σχολείων, τη μεταβαλλόμενη φύση της εργασίας και της ιδιότητας του πολίτη, καθώς και τις αλλαγές που συντελούνται στην υπόσταση, την ταυτότητα και την προσωπικότητα των ατόμων (Kalantzis & Cope, 2013). Για να συμβαδίσουν με τους καιρούς και τις ανάγκες της εποχής, τα σχολεία είναι υποχρεωμένα να ανταποκριθούν:

- στις διαφορετικές ευαισθησίες των μαθητών και των δασκάλων. Για παράδειγμα τα σημερινά παιδιά μεγαλώνουν σε ένα παιδοκεντρικό περιβάλλον και σε μια καταναλωτική, ενώ οι εκπαιδευτικοί δεν ανέχονται εργασιακά περιβάλλοντα που αμφισβητούν τον επαγγελματισμό τους, υπαγορεύοντας ακριβώς τι, πότε και πώς να διδάξουν.
- στα νέα ψηφιακά μέσα που προσφέρουν νέες δυνατότητες διδασκαλίας.

- στο νέο ρόλο των εκπαιδευτικών που πρέπει να έχουν οξυμμένη αντίληψη των συντελούμενων αλλαγών και να ορίζουν την ατζέντα της εκπαίδευσης και να βρίσκονται στην πρωτοπορία της αλλαγής.

Η μετασχηματιστική εκπαίδευση στοχεύει όχι απλά να βελτιώσει τις προοπτικές του εκπαιδευομένου αλλά και να αλλάξει τον κόσμο στον οποίο αυτός ζει. Αποτελεί ένα όραμα για το μέλλον της μάθησης και μια προσπάθεια για την εφαρμογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων και πρακτικών. Είναι μια μάχη με αβέβαιη έκβαση, όχι ένας σαφής προορισμός· μια διαδικασία, όχι μια συνταγή. Πρόκειται για ένα εν εξελίξει εγχείρημα. Ιδανικά, η μετασχηματιστική εκπαίδευση ενσωματώνει μια ρεαλιστική προσέγγιση της σύγχρονης κοινωνίας και του είδους της γνώσης και των δεξιοτήτων που πρέπει η εκπαίδευση να μεταδίδει στα παιδιά για να εργαστούν παραγωγικά στην «οικονομία της γνώσης». Επίσης, διαπαιδαγωγεί πολίτες που συμμετέχουν στις σύγχρονες παγκοσμιοποιημένες, κοσμοπολίτικες κοινωνίες. Διαμορφώνει επιπλέον ισορροπημένες προσωπικότητες, που μπορούν να διαχειριστούν την πληθώρα των διαθέσιμων επιλογών. Επίσης, καλλιεργεί εκείνες τις κοινωνικές ευαισθησίες που επιτρέπουν στο άτομο να αντιλαμβάνεται πως οι πράξεις του δεν διαμορφώνονται μόνο, αλλά και επηρεάζουν άμεσα τον κόσμο. Μαθαίνει, τέλος, στα άτομα ότι οι ανάγκες τους συνδέονται άρρηκτα με το κοινό καλό, καθώς όλοι μας συνδεόμαστε όλο και πιο στενά μέσα από αναπτυσσόμενα και αλληλοεπικαλυπτόμενα κοινωνικά δίκτυα (Kalantzis & Cope, 2013).

Συμπόσια

1^ο Η ΒΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Συντονιστής: Θεόδωρος Θάνος, Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η βία στο σχολείο δεν είναι ανεξάρτητη από τη βία στην κοινωνία και αντίστροφα η βία στο σχολείο επηρεάζει τη βία στην κοινωνία: Οι σχολικοί κανόνες που προσδιορίζουν τις θέσεις, τους ρόλους και τις αναμενόμενες συμπεριφορές των μαθητών αφενός επηρεάζονται από τους ευρύτερους κοινωνικούς κανόνες και νόμους και αφετέρου επηρεάζουν τους μαθητές για την ένταξή τους στην κοινωνία. Ενδοοικογενειακή βία, εγκληματικότητα και παραβατικότητα στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον επιδρούν στην εμφάνιση σχολικής βίας από τους μαθητές, η οποία εντός του σχολικού πλαισίου θα πρέπει να αντιμετωπιστεί. Ο μαθητής στο σχολικό περιβάλλον πρέπει να αποκτήσει τις απαραίτητες δεξιότητες για την υιοθέτηση αποδεκτών μορφών συμπεριφοράς. Ιεραρχίες και δομές στην κοινωνία νομιμοποιούνται και αναπαράγονται από το σχολείο. Ο βιασμός είναι έγκλημα κατά των γυναικών στην κοινωνία και, αντίστοιχα, τα σεξιστικά σχόλια, αποτελούν μορφή βίας κατά των κοριτσιών στο σχολείο. Το έγκλημα στις επίσημες στατιστικές είναι γένους αρσενικού, όπως και στο σχολείο.

Από την άλλη, η πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και παραβατικότητας προϋποθέτει την εμπλοκή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας: γονέων, εκπαιδευτικών, μαθητών και της κοινωνίας στην οποία εντάσσεται το σχολείο. Είναι εμφανές ότι η βία στο σχολείο και την κοινωνία αλληλοεπηρεάζονται και αλληλεπιδρούν. Οι εισηγήσεις του παρόντος συμποσίου αναφέρονται στη σχέση της βίας της κοινωνίας και του σχολείου και αναλύουν τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί αυτή η σχέση για την πρόληψη και την αντιμετώπιση της βίας.

Νίκος Παναγιωτόπουλος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης: Κρίση αναπαραγωγής και μορφές βίας

Η εισήγηση θα επιχειρήσει να συσχετίσει την κρίση του τρόπου αναπαραγωγής της ελληνικής κοινωνίας με εκφάνσεις βίας τόσο στο σχολικό περιβάλλον όσο και στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο.

Ηλίας Κουρκούτας, Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Κρήτης: Από τον ενδοσχολικό εκφοβισμό στο Ενταξιακό σχολείο: Χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων μαθητών, των οικογενειών, της διαπροσωπικής-σχολικής δυναμικής και των αποδοτικών παρεμβάσεων

Πρόσφατες έρευνες δείχνουν ότι ο εκφοβισμός τείνει να γίνει η πιο διαδεδομένη μορφή σχολικής βίας, με σημαντικές αρνητικές συνέπειες, βραχυπρόθεσμες και μακροχρόνιες, σε κοινωνικό-συναισθηματικό και μαθησιακό επίπεδο, κυρίως για τα θύματα, για τους θύτες, καθώς και για τα παριστάμενα παιδιά, τα οποία επηρεάζονται άμεσα ή έμμεσα από τα φαινόμενα βίας στο σχολικό τους περιβάλλον. Έχει υποστηριχτεί ότι ούτε τα θύματα, ούτε οι θύτες, συνιστούν ένα συγκεκριμένο και ομοιογενές τύπο, παρά τα

κοινά ατομικά και οικογενειακά χαρακτηριστικά. Επίσης, ότι τα ψυχοκοινωνικά και οικογενειακά χαρακτηριστικά συμβάλουν, μεταξύ άλλων, σημαντικά και ως προς την προστασία από τη θυματοποίηση, αλλά και ως προς την εμπλοκή στη διαδικασία του εκφοβισμού και των σκόπιμων επιθετικών μορφών συμπεριφοράς. Στην παρούσα εισήγηση, θα παρουσιαστεί μία σειρά δεδομένων πάνω στη ψυχοκοινωνική λειτουργία του θύτη και του θύματος, στα οικογενειακά χαρακτηριστικά τους, καθώς και στην εξελικτική δυναμική του εκφοβισμού και του σχολικού πλαισίου. Στο δεύτερο μέρος θα παρουσιαστούν δεδομένα από παρεμβάσεις στο σχολικό πλαίσιο για παιδιά, θύματα και δράστες, με και χωρίς ΕΕΑ, τις οικογένειες τους, καθώς και τους δασκάλους, με έμφαση στην προαγωγή της ψυχοκοινωνικής ανθεκτικότητας, σε ατομικό και σχολικό επίπεδο. Θα παρουσιαστούν, επίσης, οι βασικές αρχές, προϋποθέσεις και οι πρακτικές που μπορούν να μεταμορφώσουν το σχολικό πλαίσιο από ένα σύστημα πλήξης, ψυχικής φθοράς και διασπαστικών-επιθετικών ή εκτονωτικών συμπεριφορών σε ένα πλαίσιο δημιουργικότητας, συνεργασίας και ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης.

Όλγα Θεμελή, Επίκουρη Καθηγήτρια Τμ. Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Κρήτης: *Από την αποκάλυψη της σεξουαλικής κακοποίησης στην ενεργοποίηση του συνθλιπτικού ποινικού μηχανισμού: Οι ζωές των άλλων παιδιών*

Η αποκάλυψη της σεξουαλικής κακοποίησης είναι μια ενεργητική διαδικασία χρονοβόρα και συνάμα ψυχοφθόρα για το ανήλικο θύμα, η οποία διέρχεται διάφορα στάδια με συχνά αντιφατικό περιεχόμενο. Από το σημείο αυτό ουσιαστικά αρχίζει και ξετυλίγεται το κουβάρι της παραβίασης και αυτή είναι η αιτία για την οποία θα μπορούσε κανείς να υποστηρίξει πως εδώ βρίσκεται και η ραχοκοκαλιά κάθε επιτυχημένης προσπάθειας ενθάρρυνσης του ανήλικου για αποκάλυψη του μυστικού που διστάζει να μοιραστεί. Στη συνέχεια, η ενεργοποίηση του ποινικού μηχανισμού εμπλέκει τα παιδιά σε διαδικασίες που συχνά τα συνθλίβει: προανάκριση, κύρια ανάκριση, ακροαματική διαδικασία, πραγματογνωμοσύνη, ιατροδικαστική εξέταση, κ.ά., συνθέτουν ένα καφκικό σκηνικό με πρωταγωνιστή τον ανυποψίαστο για όσα λαμβάνουν χώρα ανήλικο. Οι επαγγελματίες ανάλογα με την προσέγγιση που θα ακολουθήσουν ενδέχεται να επηρεάσουν, να παραπλανήσουν, να υπονομεύσουν, να καθοδηγήσουν, να πληγώσουν. Πρώτιστο μέλημα δεν μπορεί να είναι άλλο από την υιοθέτηση ενός πρωτόκολλου δικανικής εξέτασης ανήλικων θυμάτων σεξουαλικής παραβίασης που απουσιάζει από το δικαίωμα μας σύστημα και η συστηματική εκπαίδευση των επαγγελματιών. Σε αντίθετη περίπτωση, η ελληνική έννομη τάξη θα εξακολουθεί να επαναθυματοποιεί και να παραβιάζει τα δικαιώματα των παιδιών που έχουν προσφύγει σε εκείνη με την ελπίδα να τα προστατέψει.

Γιώργος Νικολάου, Αναπλ. Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων: **Οικογενειακά στερότυπα και αξιακές ασυμβατότητες ως παράγοντες εμφάνισης σχολικής βίας και εκφοβισμού**

Η διαφορά του πολιτισμικού κεφαλαίου ανάμεσα στις λαϊκές οικογένειες και το έθος του σχολείου αναδύει και τις αξιακές ασυμβατότητες ανάμεσα στα δύο περιβάλλοντα. Ισχυρά δομημένα στερεότυπα, παγιωμένα στο οικογενειακό περιβάλλον, μεταφέρονται από τους μαθητές λαϊκής προέλευσης στο σχολείο, οδηγώντας τους σε συμπεριφορές, οι οποίες συγκρούονται με το κανονιστικό του πλαίσιο. Έχουμε τότε εκδηλώσεις βίας,

οι οποίες τροφοδοτούνται από την αξιακή και πολιτισμική απόσταση που χωρίζει το νομιμοποιημένο *habitus* του σχολείου με αυτό της κοινωνικοπολιτισμικά στερημένης οικογένειας. Στις περιπτώσεις αυτές, η πρόληψη και θεραπεία των φαινομένων σχολικής βίας προϋποθέτει τη χρήση μιας άλλης – συμβολικής αυτή τη φορά – βίας από μέρους του σχολικού θεσμού προκειμένου να επιτύχει την κοινωνική συμμόρφωση του μαθητή που παρουσιάζει αποκλίνουσα συμπεριφορά.

Χρήστος Τουρτούρας, Επίκ. Καθηγητής ΠΤΔΕ Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης: «Σχολικός εκφοβισμός» και ψυχολογικοποίηση. Η ποινικοποίηση και καταστολή της κοινωνικής ζωής

Ένας γενικευμένος και έντονα προβεβλημένος προβληματισμός γύρω από ένα κοινωνικό φαινόμενο που ορίστηκε ως «σχολικός εκφοβισμός» και απέκτησε προσφάτως χαρακτηριστικά πανδημίας, δείχνει να εξελίσσεται τον τελευταίο καιρό με όρους απαξίωσης του πολιτικού του χαρακτήρα και απόσπασής του από το μακρο-κοινωνικό πλαίσιο λειτουργίας και αναπαραγωγής του. Σε πείσμα, λοιπόν, μιας αντίστοιχης τάσης γενικευμένης ψυχολογικοποίησης, θα έλεγε κανείς ότι αποτελεί ανάγκη η υιοθέτηση μιας κριτικής κατανόησης και ερμηνείας των αιτιών, κοινωνικών κατά βάση, φαινομένων όπως το συγκεκριμένο, επιλέγοντας ως ερμηνευτικό εργαλείο τη μαρξιστική επιστημονική μέθοδο ανάλυσης. Λαμβάνοντας, λοιπόν, σοβαρά υπόψη μας τη διαλεκτική θεώρηση του φαινομένου, αναζητούμε υπαρκτές και βιώσιμες λύσεις στον ίδιο τον πυρήνα της παθογένειάς του· εστιάζουμε στα κοινωνικοπολιτικά χαρακτηριστικά παραγωγής κι αναπαραγωγής του, εκθέτοντας τελεσίδικα οποιαδήποτε, εκ του πονηρού, προσπάθεια υπερβολής και μεγέθυνσής του. Στην προσπάθεια, ωστόσο, μιας μη ντετερμινιστικής λογικής παραίτησης από την οποιαδήποτε αξίωση επίλυσής του, επιλέγουμε με σοβαρότητα να αναζητούμε λύσεις και σε επίπεδο καθημερινής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου. Έτσι, ενώ δεν παραγνωρίζουμε τους περιορισμούς που θέτει το γενικότερο κοινωνικοοικονομικό καπιταλιστικό μόρφωμα, απορρίπτουμε ωστόσο, οποιαδήποτε προσπάθεια νοσοποίησης, ποινικοποίησης και τελικά καταστολής του φαινομένου. Αντιθέτως, προτείνουμε εστίαση σε πρακτικές αμφισβήτησης και ανατροπής ανταγωνισμών, ατομικιστικών πρακτικών και ανθρωποφαγικών στάσεων στο χώρο του σχολείου, ενώ διεκδικούμε άλλους όρους διαπαιδαγώγησης της νέας γενιάς στη βάση της εδραίωσης αληθινής παιδαγωγικής σχέσης μεταξύ παιδαγωγών, γονέων και μαθητών, μιας αλληλέγγυας, αυθόρμητης και ανιδιοτελούς συνύπαρξης μεταξύ τους. Αποβλέπουμε σε περαιτέρω από-εντατικοποίηση των ρυθμών μάθησης στα σχολεία και εξάλειψη οποιωνδήποτε όρων και συνθηκών προαγωγής και εδραίωσης ωφελμιστικών και υποκριτικών συμπεριφορών από τους νέους μας, προτείνοντας εν τέλει και οικοδομώντας ένα σχολείο στα πρότυπα και τις καταστατικές αρχές του ανθρωπισμού και της δημοκρατίας.

Θεόδωρος Θάνος, Επίκ. Καθηγητής Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, **Ανδρομάχη Μπούνα**, Υποψ. Διδάκτωρ Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, **Παρασκευή Σταθά**, Μεταπτ. Φοιτήτρια Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων: **Έμφυλη βία στην κοινωνία και το σχολείο: Αναπαραγωγή και Νομιμοποίηση**

Η παρούσα εισήγηση εξετάζει σε ποιό βαθμό έμφυλες διαστάσεις της βίας αναπαράγονται και νομιμοποιούνται από το σχολείο. Για παράδειγμα, οι μαθήτριες στο σχολείο κατά αντιστοιχία των γυναικών στην κοινωνία, εμφανίζουν σε μικρότερο βαθμό σωματική βία απ' ότι τα αγόρια και όταν την εμφανίσουν διαφοροποιούνται ως προς τη μορφή (μαλλιοτράβηγμα, σφαλιάρες). Στην κοινωνία ο βιασμός αποτελεί έγκλημα βίας κατά των γυναικών κατά αντιστοιχία στο σχολείο τα σεξιστικά σχόλια και σπάνια φαινόμενα βιασμού (περιστατικό στην Αμάρυνθο) αποτελούν βία κατά των κοριτσιών. Το σχολείο ως ιδεολογικός μηχανισμός αναπαράγει και νομιμοποιεί σύμφωνα με τη θεωρία του πολιτισμικού κεφαλαίου του Pierre Bourdieu τα κυρίαρχα αξιακά πρότυπα, που στην προκειμένη περίπτωση σχετίζονται με την κοινωνική ιεράρχηση του φύλου.

2^ο ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΧΩΡΟ, ΜΕΤΑΜΟΡΦΩΝΟΝΤΑΣ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ

Συντονιστής: Δημήτρης Γερμανός, Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Δημήτρης Γερμανός, Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης & **Μαρίνα Καργιωτάκη**, Πανεπιστήμιο Κρήτης: **Ο χώρος, αυτός ο αθέατος εκπαιδευτικός της σχολικής τάξης**

Η ανθρωποκεντρική προσέγγιση του χώρου υπερβαίνει τα τεχνικά και γεωμετρικά του χαρακτηριστικά και αναδεικνύει την παιδαγωγική του ποιότητα. Με τη διαρρύθμιση και την αισθητική του, ο σχολικός χώρος πλαισιώνει μορφές επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης στη σχολική τάξη, παρεμβαίνοντας στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών πρακτικών. Επιπλέον, μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση θετικού ψυχολογικού κλίματος και στην καλλιέργεια μιας κουλτούρας ενεργητικού μαθητή στο σχολείο. Από την άλλη πλευρά, τα ερεθίσματα που προέρχονται από τα αρχιτεκτονικά του χαρακτηριστικά και τα οπτικά του περιεχόμενα αποτελούν εν δυνάμει ερεθίσματα μάθησης. Στο πλαίσιο αυτό, το παιδί μπορεί να σχηματίσει *εκπαιδευτικούς τόπους*, τις δικές του εκδοχές σχολικού χώρου και να τους συνδέσει με εμπειρίες μάθησης. Έτσι, ο χώρος αναδεικνύεται σε μια πολυδύναμη παιδαγωγική οντότητα, που μπορεί να αποτελέσει ένα εργαλείο για την εκπαιδευτική διαδικασία. Στην ανακοίνωση αυτή παρουσιάζονται νεότερες απόψεις για το θέμα και ερευνητικές εφαρμογές σε ελληνικά σχολεία που τεκμηριώνουν την πολυδύναμη παιδαγωγική ποιότητα του σχολικού χώρου.

Μαρία Γκέκα, Λέκτορας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Η συμβολή των κοινωνικών αναπαραστάσεων στη μελέτη του εκπαιδευτικού χώρου

Η θεωρία των κοινωνικών αναπαραστάσεων διερευνά τον τρόπο με το οποίο τα άτομα σε συνθήκες κοινωνικής αλληλεπίδρασης δημιουργούν εικόνες, αναπαραστάσεις, θεωρήσεις του χώρου σε σχέση με τις πρακτικές και τις δράσεις τους μέσα σ' αυτόν. Η μελέτη των κοινωνικών αναπαραστάσεων του χώρου επιτρέπει την κατανόηση των σημασιών των τόπων με βάση την κοινωνική ταυτότητα και τις κοινωνικές θέσεις του ατόμου. Ο χώρος ως αντικείμενο μελέτης των κοινωνικών αναπαραστάσεων περιλαμβάνει τόσο τα χαρακτηριστικά του υπό μελέτη χώρου όσο και εκείνα των ατόμων, η αναπαράσταση των οποίων αντανακλά τη σχέση τους με τον χώρο. Για όλους αυτούς τους λόγους οι κοινωνικές αναπαραστάσεις μπορούν να αποτελέσουν ένα εξαιρετικό εργαλείο μελέτης τόσο του εκπαιδευτικού χώρου όσο και των δρώντων υποκειμένων της εκπαίδευσης στην κατανόηση των εκπαιδευτικών διαδικασιών και αλλαγών. Στο πλαίσιο του στρογγυλού τραπέζιού θα γίνει προσπάθεια να απαντηθούν τρία ερωτήματα βάσει του μοντέλου των κοινωνικών αναπαραστάσεων: 1) Πως ο εκπαιδευτικός χώρος επηρεάζει και διαμορφώνει την παιδαγωγική σχέση; 2) Πως η διάταξη του εκπαιδευτικού χώρου αντανακλά το θεσμικό μοντέλο, τη διανομή των ρόλων και status; 3) Πως οι αλλαγές διαμόρφωσης του εκπαιδευτικού χώρου γίνονται δεκτές από τους πρωταγωνιστές της εκπαίδευσης, εκπαιδευτικούς και μαθητές;

Έφη Γουργιώτου, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Κωνσταντίνος-Αλκέτας Ουγγρίνης, Επίκουρος Καθηγητής, Πολυτεχνείο Κρήτης, Μαριάνθη Λιάπη, Επιστημονική Συνεργάτης, Πολυτεχνείο Κρήτης: Αναδιαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος στα νηπιαγωγεία του ν. Ρεθύμνου: Αρχιτεκτονικός επανασχεδιασμός και παιδαγωγική αξιοποίηση

Δεδομένου του προβληματισμού που αναπτύσσεται τα τελευταία χρόνια για την ανάγκη αναδιαμόρφωσης και εμπλουτισμού του μαθησιακού σχολικού περιβάλλοντος, καθώς και την παιδαγωγική του αξιοποίηση σύμφωνα με τις απαιτήσεις των νέων αναλυτικών προγραμμάτων, το Εργαστήριο Παιδαγωγικών Ερευνών και Εφαρμογών του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης (Π.Τ.Π.Ε.) του Πανεπιστημίου Κρήτης και το Εργαστήριο Μεταβαλλόμενων Ευφώνων Περιβαλλόντων (TUC TIE Lab) της Σχολής Αρχιτεκτόνων του Πολυτεχνείου Κρήτης σχεδίασαν και υλοποίησαν πρόγραμμα με στόχο την αναδιαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος 12 νηπιαγωγείων του ν. Ρεθύμνου (2012-2014). Στο πλαίσιο αυτής της προσπάθειας, αρχιτέκτονες, παιδαγωγοί, εκπαιδευτικοί, ερευνητές και φοιτητές εργάστηκαν από κοινού, προκειμένου να διερευνήσουν:

- τις διαδικασίες σχεδιασμού και χρήσης του περιβάλλοντος που συμβάλλουν καθοριστικά στην παιδαγωγική και διδακτική ποιότητα,
- το μοντέλο της παιδαγωγικής σχέσης που καθιστά το μαθησιακό περιβάλλον παιδαγωγικό εργαλείο,

- τις δραστηριότητες παιχνιδιού παιδιών, για την ανίχνευση των δημιουργικών στοιχείων που θα διευκόλυναν στο μετασχηματισμό, την οργάνωση και τη χρήση του χώρου.
- το βαθμό εμπλοκής των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς και των αντιλήψεών τους για τη διαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος.

Για τη διερεύνηση των παραπάνω στόχων χρησιμοποιήθηκαν τεχνικές παρατήρησης, αποτύπωσης και κατασκευών, συνεντεύξεων, συζητήσεων, κοινών διδασκαλιών και εργαστηρίων. Για τον αρχιτεκτονικό μετασχηματισμό των ήδη υπάρχοντων χώρων χρησιμοποιήθηκαν τεχνικές σχεδιασμού που εφαρμόζουν τη μεταβλητότητα, είτε στη μορφή του παραγόμενου χωρικού εξοπλισμού, είτε στα χαρακτηριστικά των στοιχείων που θα χρησιμοποιηθούν και θα επηρεάσουν θετικά την εκπαιδευτική διαδικασία. Το εν λόγω πρόγραμμα μπορεί να αποτελέσει πρότυπο μοντέλο εφαρμογής για το μετασχηματισμό και την αναβάθμιση των υπάρχοντων μαθησιακών περιβαλλόντων με εύκολες και οικονομικές λύσεις που θα διασφαλίζουν την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του παιδαγωγικού αποτυπώματος.

Μαριάνθη Λιάπη, Επιστημονική Συνεργάτης, Πολυτεχνείο Κρήτης: Εκπαιδευτικός εξοπλισμός στη σχολική τάξη για την ενίσχυση της μαθησιακής εμπειρίας: Σχεδιασμός, επανάχρηση, συμμετοχή

Η εισήγηση παρουσιάζει πιλοτικές δράσεις σε παιδικούς σταθμούς και δημοτικά σχολεία της Κρήτης που στοχεύουν στην ενεργή υποστήριξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας από το χώρο και τα αντικείμενα εξοπλισμού του. Στόχος των δράσεων είναι ο επαναπροσδιορισμός των παραδοσιακών χωρικών παραμέτρων που καθορίζουν τις υλικές διαστάσεις του σχολείου καθώς αυτό εμπλουτίζεται με αντικείμενα-τοπόσημα τα οποία ενισχύουν τη βιωματική του διάσταση και τους δεσμούς των παιδιών μεταξύ τους, με τους παιδαγωγούς και με την καθημερινή διαδικασία αγωγής. Στα θετικά των δράσεων έρχεται να προστεθεί και η συμμετοχή των παιδιών στις αποφάσεις που αφορούν στη διαμόρφωση του σχολικού τους περιβάλλοντος, επηρεάζοντας θέματα χρήσεων, διαστάσεων και εργονομίας, καθώς και ζητήματα που αφορούν στη συνολική αίσθηση και αντίληψη του χώρου. Προκειμένου να μοιραστούν τις ιδέες τους με μεγαλύτερη σαφήνεια, τα παιδιά χρησιμοποιούν μια πληθώρα επικοινωνιακών εργαλείων, όπως η σύνθεση και αφήγηση ιστοριών, το σκίτσο, η σύνθεση με κολάζ, ακόμα και οι θεατρικές δραματοποιήσεις. Μέσα από αυτούς τους μηχανισμούς έκφρασης καταφέρνουν να ενισχύσουν την κοινωνική τους συμπεριφορά, την ικανότητα να φαντάζονται και φυσικά την ευχέρειά τους να μαθαίνουν στοιχεία και να τα χρησιμοποιούν συνθετικά. Στο σύνολό τους οι παρεμβάσεις διέπονται από μια λογική ευέλικτου σχεδιασμού που επιδιώκει να αναδείξει τη συναρπαστική και διασκεδαστική πλευρά της εκπαιδευτικής διαδικασίας ενστερνιζόμενη την προσέγγιση "μάθηση μέσα από το παιχνίδι." Τα αντικείμενα που προκύπτουν ευνοούν την παρατήρηση, την επικοινωνία, την αλληλεπίδραση, τη συνεργασία και τελικά τη δημιουργία πολυτροπικών εμπειριών για την αποτελεσματικότερη αφομοίωση της γνώσης. Κατανοώντας τις δυσκολίες μιας τέτοιας μετάβασης, οι προτάσεις εφαρμογής

παρουσιάζουν μεθόδους που οδηγούν σταδιακά στην αλλαγή, μέσα από τη δημιουργία ενός 'τόπου' (παρά ενός μετρικού χώρου) με το μικρότερο δυνατό κόστος. Αυτό επιτυγχάνεται με τη δημιουργική επανάχρηση ανακυκλώσιμων υλικών, φέρνοντας τα παιδιά σε επαφή με μια διαφορετική εκδοχή της έννοιας 'βιώσιμο' σχολείο. Οι πιλοτικές δράσεις που παρουσιάζονται εντάσσονται στην ευρύτερη ερευνητική κατεύθυνση των *Εκπαιδότητων* που αναπτύχθηκε και εξελίσσεται στο Εργαστήριο Μεταβαλλόμενων Ευφυών Περιβαλλόντων (TUC TIE lab) του Πολυτεχνείου Κρήτης.

Μαρία Σακελλαρίου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων:
Μετασχηματίζοντας την Έννοια του Χώρου σε Προσχολικά Περιβάλλοντα
Μάθησης: Διεθνής Πρακτική και Ελληνική Έρευνα

Αν και παρατηρείται πρόοδος στο θέμα της οργάνωσης και του σχεδιασμού του χώρου των προσχολικών περιβαλλόντων μάθησης, ο σχεδιασμός μιας υψηλής ποιότητας, αναπτυξιακά κατάλληλης μονάδας, προϋποθέτει εξειδικευμένες ικανότητες και είναι μια σύνθετη αποστολή. Ωστόσο, στο πλαίσιο ερευνών που εξετάζουν ψυχολογικές, παιδαγωγικές και κοινωνικές μεταβλητές, το θέμα του χώρου έχει απασχολήσει περιορισμένα τους ερευνητές, ως μια μεταβλητή που ασκεί επιδράσεις στα μαθησιακά επιτεύγματα (Clark, 2002). Πολλές έρευνες που έχουν διεξαχθεί στηρίζονται σε μια παραδοσιακή θεώρηση, με αποτέλεσμα εφόσον χρησιμοποιηθούν τα πορίσματα από το παρελθόν, αυτά να διαμορφώνουν και ένα παρόμοιο μέλλον (Higginset al., 2005). Στο πλαίσιο της μετασχηματιστικής παιδαγωγικής νοηματοδοτούνται εκ νέου και διευρύνονται ο χώρος και ο χρόνος της μάθησης και με αυτήν την έννοια αυτό που χρειάζεται είναι νέες προσεγγίσεις και νέες λύσεις για το σχεδιασμό και την οργάνωση των σχολείων, που θα αντικατοπτρίζουν τις εξελισσόμενες ανάγκες της μάθησης του 21ου αιώνα. Η παιδαγωγική σημασία του χώρου έχει τονιστεί και από τον Εθνικό Οργανισμό για την Εκπαίδευση των Μικρών Παιδιών (NAEYC, 2005), σύμφωνα με τον οποίο το φυσικό περιβάλλον ορίζει το πεδίο και δημιουργεί το πλαίσιο για οτιδήποτε λαμβάνει χώρα σε ένα προσχολικό περιβάλλον μάθησης. Με αυτήν τη φιλοσοφία, στο πλαίσιο της εισήγησής μας, θα παρουσιάσουμε τα κριτήρια που έχουν κατά καιρούς διαμορφωθεί από Διεθνείς Οργανισμούς (NAEYC, Αναπτυξιακά Κατάλληλα Προγράμματα, Bullard, 2009, Bredekamp & Copple, 1998) και Διεθνή Προγράμματα Προσχολικής Παιδαγωγικής (Montessori, Reggio Emilia, HighScope, SureStart και HeadStar) και έχουν ως στόχο την εξασφάλιση ποιοτικών προσχολικών περιβαλλόντων. Θα αναφερθούμε ενδεικτικά σε αυτά τα Προγράμματα, αφού στόχος μας δεν είναι να εξετάσουμε τα Προγράμματα στο σύνολο τους, αλλά να καταδείξουμε τη σημασία που αποδίδεται στο χώρο και την οργάνωσή του, σε παγκόσμια κλίμακα.

Θα ολοκληρώσουμε την ανακοίνωσή μας με την παρουσίαση των πορισμάτων μελέτης μας, η οποία είχε ως στόχο να αξιολογήσει την ποιότητα του χώρου σε προσχολικά κέντρα, αναγνωρίζοντας αφενός τη σπουδαιότητα του χώρου και αφετέρου την ανάγκη διεξαγωγής περισσότερων ερευνών με ελληνικό δείγμα. Η μελέτη είχε ως στόχο να καταγράψει και να αποτιμήσει το επίπεδο της ποιότητας του εσωτερικού και εξωτερικού χώρου βρεφονηπιακών σταθμών και νηπιαγωγείων, με τη χρήση διεθνών κλιμάκων αξιολόγησης ((ECERS – R, Harmsetal., 2005, ITERS –

R,Harmsetal., 2003), τον τρόπο που είναι οργανωμένος ο χώρος παιδικών σταθμών και νηπιαγωγείων, αλλά και να καταλήξει σε συμπεράσματα αναφορικά με το αν ακολουθούνται οι προδιαγραφές που ορίζονται από διεθνείς οργανισμούς. Στην παρουσίαση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων, παρουσιάζονται αρχικά το επίπεδο της ποιότητας του φυσικού περιβάλλοντος των τάξεων του δείγματος, οι διαστάσεις που άπτονται της υλικής οργάνωσης του χώρου και δεδομένα που αφορούν τη διαρρύθμιση του χώρου και την οργάνωσή του σε κέντρα ενδιαφέροντος. Ακολουθεί η παρουσίαση της ποιότητας των χώρων που χρησιμοποιούνται για πρακτικές φροντίδας, καθώς και του εξωτερικού χώρου των προσχολικών περιβαλλόντων μάθησης. Τέλος, παρουσιάζεται η ποιότητα των χώρων που προορίζονται για χρήση από το εκπαιδευτικό προσωπικό, καθώς και οι πρακτικές που με βάση τόσο τις διεθνείς προδιαγραφές και το θεωρητικό πλαίσιο, όσο και με τα πορίσματα των ερευνών, μπορούμε να διατυπώσουμε κάποιες εισηγήσεις για την καλύτερη και σωστότερη οργάνωση του χώρου των προσχολικών περιβαλλόντων μάθησης. Οι σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης υποστηρίζουν το σχολικό χώρο μέσα από μία συνέχεια. Μέσα από το «αναδύομενο» πρόγραμμα, που ως σημείο εκκίνησης έχει τα ενδιαφέροντα, τις δυνατότητες, τις ανάγκες και τις επιθυμίες των παιδιών (Σακελλαρίου, 2012), ο χώρος λειτουργεί και πρέπει να λειτουργεί ευέλικτα. Αυτό το σχήμα βέβαια, όσο ελεύθερο κι αν φαίνεται με την πρώτη ματιά, στην πραγματικότητα απαιτεί ορθολογικό σχεδιασμό και οργάνωση (Ρέντζου & Σακελλαρίου, 2014).

3^ο ΑΝΟΙΧΤΑ ΕΞ' ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Συντονιστής: Αντώνης Λιοναράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Στο Συμπόσιο θα παρουσιαστούν θέματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και σχετικά ζητήματα, τα οποία ορίζουν τις μεθοδολογίες διδασκαλίας και μάθησης και το περιβάλλον στο οποίο συντελείται συστηματικά η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Προβλήματα και προοπτικές, φιλοσοφία και εφαρμογές.

Αντώνης Λιοναράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, ΕΑΠ: Το σύστημα, η μάθηση και η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η καρδιά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που είναι το εκπαιδευτικό υλικό / πακέτο έχει ως βασική προϋπόθεση να είναι ευέλικτο, κατανοητό και πολυμορφικό. Η διάσταση αυτή το καθιστά απαιτητικό στο σχεδιασμό του και αποτελεσματικό στη χρήση του. Το εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να διδάσκει τον χρήστη του. Αυτό σημαίνει ότι η «διδασκτική» του λειτουργία να είναι τόσο αποτελεσματική όσο και η διδασκαλία ενός πολύ καλού δασκάλου. Αυτές όλες οι προϋποθέσεις προσδιορίζουν το σύστημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που θα πρέπει να επικεντρώνεται στη μάθηση, δηλαδή

να μπορέσει ο σπουδαστής να αποκτήσει τις γνώσεις που βρίσκονται στους μαθησιακούς αρχικούς στόχους.

Δρ. Σοφία Παπαδημητρίου, Εκπαιδευτικός, Εκπαιδευτική Ραδιοτηλεόραση Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων: **Ανοιχτοί Εκπαιδευτικοί Πόροι στην Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση**

Η παρουσίαση θα εστιάσει σε έργα και πρωτοβουλίες ανάπτυξης αποθετηρίων ΑΕΠ, πρωταρχικά στοιχεία ερευνών για την αξιοποίησή τους και τη συμβολή τους στη δραστική μείωση του κόστους του εκπαιδευτικού υλικού των προγραμμάτων σπουδών, κάνοντας τις ανώτατες σπουδές πιο προσιτές για εκατομμύρια φοιτητών. Η μετασηματιστική δυναμική των ΑΕΠ κατευθύνεται προς την επέκταση της εκπαίδευσης πέρα από τις παραδοσιακές μορφές και όρια με νέους τρόπους μάθησης που χαρακτηρίζονται από την εξατομίκευση, τη χρήση ψηφιακών μέσων, τη συνεργασία, την εφαρμογή πρακτικών «από τη βάση προς την κορυφή» στο πλαίσιο των οποίων ο εκπαιδευτικός και ο εκπαιδευόμενος είναι οι δημιουργοί του μαθησιακού περιεχομένου.

Δρ. Ευαγγελία (Γκέλη) Μανούσου, Καθηγήτρια Σύμβουλος, ΕΑΠ: **Ο ρόλος και οι προδιαγραφές του μαθησιακού υλικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση**

Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ένας από τους κυριότερους πυλώνες είναι το μαθησιακό υλικό, το οποίο πρέπει να αποτελεί ένα «δάσκαλο σε ετοιμότητα» (Rowntree, 1994). Στην εισήγηση θα συζητήσουμε αναλυτικά και μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα, τις προδιαγραφές που πρέπει να πληροί ο σχεδιασμός του μαθησιακού υλικού ώστε να είναι κατάλληλο για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Μαρία Ι. Κουτσούμπα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια ΣΕΦΑΑ ΕΚΠΑ, ΣΕΠ του ΕΑΠ: **Οι δραστηριότητες και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης στο μαθησιακό υλικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: πού, πώς, τι και γιατί;**

Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ένας από τους κυριότερους πυλώνες του μαθησιακού υλικού συνιστούν οι δραστηριότητες και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. Στην εισήγηση θα συζητήσουμε αναλυτικά και μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα, τις προδιαγραφές που πρέπει να πληρούν οι δραστηριότητες και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης του μαθησιακού υλικού ώστε να είναι κατάλληλες για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Βασιλική (Σύλβη) Ιωακειμίδου, Εκπαιδευτικός, Υπ. Διδάκτορας του ΕΑΠ: **Η διασφάλιση της ποιότητας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τάσεις και προσανατολισμοί**

Στην εισήγηση τίγονται θέματα που αφορούν τη διασφάλιση της ποιότητας στην τριτοβάθμια εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τι είναι η ποιότητα και γιατί είναι σημαντική στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, συστήματα διασφάλισης της ποιότητας σε ανοικτά πανεπιστήμια (και όχι μόνο) διεθνώς, τάσεις και προσανατολισμοί.

4^ο ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΒΙΝΤΕΟ ΜΕ ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ EDUCANON ΚΑΙ Η ΧΡΗΣΗ ΤΟΥΣ ΣΕ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΒΑΘΜΙΑΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΘΩΣ ΚΑΙ ΣΤΗ ΛΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

Συντονίστρια: Τζένη Παγγέ, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η εκπαιδευτική χρήση του βίντεο είναι πλέον μια διαδεδομένη εκπαιδευτική πρακτική. Τα οφέλη της χρήσης του βίντεο στη μαθησιακή διαδικασία έχουν μελετηθεί από αρκετούς ερευνητές. Η ανάπτυξη του Διαδικτύου και των Ανοικτών Εκπαιδευτικών Πόρων έκανε εφικτή τη δημιουργία αλληλεπιδραστικών μαθησιακών αντικειμένων από εκπαιδευτικούς χωρίς να χρειάζεται να έχουν ειδικές τεχνικές γνώσεις. Έτσι, τα βίντεο ως διδακτικό μέσο μπορούν να χρησιμοποιηθούν με τρόπο ώστε να ενισχύεται η ενεργή συμμετοχή των μαθητών μέσω αλληλεπιδράσεων σε διαδραστικά περιβάλλοντα. Στο εργαστήριο αυτό, οι συμμετέχοντες αρχικά θα ενημερωθούν για το eduCanon (<http://www.educanon.com/>), ένα ελεύθερο Διαδικτυακό μαθησιακό περιβάλλον για τη δημιουργία και το διαμοιρασμό διαδραστικών μαθημάτων βίντεο. Με το eduCanon οι χρήστες μπορούν χρησιμοποιώντας οποιοδήποτε βίντεο (YouTube, Vimeo, ή TeacherTube, screencasts, Khan Academy, Minute Physics, TED, NOVA, κλπ) να δημιουργήσουν μια νέα, συμμετοχική εμπειρία για τους μαθητές τους. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν δραστηριότητες που απευθύνονται στους μαθητές (ερωτήσεις, ασκήσεις, σχόλια), καθώς εξελίσσεται το περιεχόμενο του βίντεο με αποτέλεσμα την ενεργοποίηση και την ενίσχυση της συμμετοχής των μαθητών. Επίσης, δίνεται η δυνατότητα διασύνδεσης αυτών των βίντεο και με άλλες εκπαιδευτικές εφαρμογές, όπως είναι το εκπαιδευτικό κοινωνικό δίκτυο Edmodo. Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες αφού χωριστούν σε ομάδες (ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία διδάσκουν) θα χρησιμοποιήσουν το εργαλείο eduCanon και θα δημιουργήσουν οι ίδιοι ένα μικρό βίντεο για εκπαιδευτική χρήση. Επίσης, θα μάθουν να βάζουν υπότιτλους σε YouTube βίντεο ώστε να μπορούν να χρησιμοποιήσουν και ξενόγλωσσα βίντεο για τη δημιουργία διαδραστικού μαθήματος. Επίσης, θα παρουσιαστεί η εφαρμογή εξατομικευσης μαθημάτων mycourse.gr στην οποία οι συμμετέχοντες που ενδιαφέρονται να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις για τη χρήση εργαλείων Web 2.0 στην εκπαίδευση μπορούν να βρουν το αντίστοιχο Διαδικτυακό μάθημα. Τέλος θα γίνει σύντομη παρουσίαση του προγράμματος Commit (αφορά την ΔΒΜ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και τη σύνδεση της με την κοινωνία) που χρησιμοποιεί - αξιολογεί - κοινοποιεί online περιβάλλοντα μάθησης για δια βίου εκπαίδευση.

5^ο ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ: ΈΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ

Συντονίστρια: Αρτεμης Γιώτσα, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Σκοπός του παρόντος συμποσίου είναι η παρουσίαση διαφόρων ερευνών και εφαρμογών στα δύο αλληλοεπιδρώντα συστήματα της οικογένειας και του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη εργασία αναφέρεται στην παρουσίαση της Θεωρίας

Διαπροσωπικής Αποδοχής και Απόρριψης (IPARTheory) στον ελληνικό χώρο και στις εφαρμογές της στον ελληνικό χώρο. Η δεύτερη εργασία, αξιοποιεί τη Θεωρία Διαπροσωπικής Αποδοχής και Απόρριψης και διερευνά τις αντιλήψεις παιδιών νηπιακής και πρώτης σχολικής ηλικίας για τη γονεϊκή συμπεριφορά, όπως και τον βαθμό στον οποίο οι γονείς αντιλαμβάνονται τη δική τους συμπεριφορά προς τα παιδιά τους. Η τρίτη εργασία επεκτείνει τη Θεωρία Διαπροσωπικής Αποδοχής και Απόρριψης στο χώρο της ανεργίας και μελετά τις αντιλήψεις των παιδιών άνεργων γονέων σχετικά με τη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στα ίδια και τους άνεργους γονείς τους, αλλά και την αποδοχή ή την απόρριψη που βιώνουν από αυτούς. Η τέταρτη εργασία παρουσιάζει το θέμα της φοίτησης των διδύμων μαθητών στο σχολείο, όπως προκύπτει από ένα πλήθος ερευνών και δημοσιευμάτων παγκοσμίως και αναδεικνύει τα αποτελέσματα έρευνας που έγιναν με σκοπό τη διερεύνηση των αντιλήψεων των γονέων για τη σχολική φοίτηση των διδύμων. Η πέμπτη εργασία εστιάζει στη συνεργασία σχολείου-οικογένειας και παρουσιάζει τις αντιλήψεις των γονέων παιδιών προσχολικής ηλικίας για τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας και τις προτεραιότητες που δίνουν οι γονείς για την ανατροφή των παιδιών τους. Η έκτη και τελευταία εργασία έχει σκοπό την ανάδειξη των αντιλήψεων των νηπιαγωγών για τις μορφές αξιολόγησης που χρησιμοποιούν στο νηπιαγωγείο.

Άρτεμις Γιώτσα, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων : Γονείς, παιδιά, εκπαιδευτικοί: Η συναισθηματική διάσταση των σχέσεων

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η παρουσίαση της Θεωρίας Διαπροσωπικής Αποδοχής και Απόρριψης (IPARTheory) στον ελληνικό χώρο. Η θεωρία βασίζεται στην συναισθηματική ανάγκη που έχουν τα άτομα να εισπράττουν θετική ανταπόκριση από τους γονείς τους και τους σημαντικούς άλλους. Όταν αυτή η ανάγκη δεν ικανοποιείται, τα άτομα, ανεξαρτήτως προέλευσης, ηλικίας, γλώσσας, φύλου, είναι πιθανόν να εκδηλώσουν ποικίλες δυσκολίες στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους ή στη συμπεριφορά τους, όπως επιθετικότητα, δυσκολία διαχείρισης συναισθημάτων, εξαρτητική συμπεριφορά, χαμηλή αυτοεκτίμηση, συναισθηματική αστάθεια, αρνητική θεώρηση του κόσμου. Σύμφωνα με τη θεωρία της γονεϊκής αποδοχής-απόρριψης, η ψυχολογική προσαρμογή των παιδιών σε όλο τον κόσμο εξαρτάται από τις αντιλήψεις που έχουν τα παιδιά σχετικά με την αποδοχή ή απόρριψη που έχουν βιώσει από τους γονείς τους. Πιο συγκεκριμένα, στην Ελλάδα έχουν διεξαχθεί ποικίλες έρευνες στον τομέα της οικογένειας, στο σχολικό πλαίσιο και στο επίπεδο των διαπροσωπικών-συντροφικών σχέσεων σχετικά με την αποδοχή ή/και απόρριψη που βιώνουν τα άτομα στη συμπεριφορά των άλλων απέναντί τους. Στην παρούσα ανακοίνωση γίνεται μία συνοπτική παρουσίαση των ερευνών που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα και αφορούν παιδιά προσχολικής ηλικίας, σχολικής και εφηβικής ηλικίας, εκπαιδευτικούς και γονείς. Η θεωρία επίσης συνδέεται με τη συστημική θεωρία και την αξιοποίησή της στο πλαίσιο της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας καθώς και στο χώρο του σχολείου.

Χρήστος Θεοδωρόπουλος, Υπ. Διδάκτορας Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων & Άρτεμις Γιώτσα, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: Αντιλήψεις

γονέων και παιδιών νηπιακής και πρώτης σχολικής ηλικίας για τη γονεϊκή συμπεριφορά

Είναι ευρέως αποδεκτό ότι η οικογένεια παίζει τον πιο κρίσιμο ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού από την πρώιμη παιδική ηλικία μέχρι την εφηβεία. Η σχέση γονέα-παιδιού αποτελεί το πρωταρχικό περιβάλλον κοινωνικοποίησης των παιδιών και οι πρώιμες εμπειρίες-βιώματα αυτής της σχέσης διαμορφώνουν την προσωπικότητά τους, καθώς και τις μελλοντικές τους συμπεριφορές. Κατά την πρώιμη παιδική ηλικία, τα παιδιά αρχίζουν να καταλαβαίνουν ότι η συμπεριφορά τους διεγείρει τη συμπεριφορά των γονέων τους, και το αντίστροφο. Επιπλέον, αρχίζουν να αποκτούν μια καλύτερη αίσθηση του εαυτού τους ως ικανού να ελέγχει τα συναισθήματά του σε σχέση με τα αιτήματα των γονιών τους. Σύμφωνα με τη Θεωρία Διαπροσωπικής Αποδοχής-Απόρριψης του Ronald Rohner, η ποιότητα του συναισθηματικού δεσμού ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά τους, καθώς και οι σωματικές, λεκτικές και συμβολικές συμπεριφορές που οι γονείς χρησιμοποιούν για να εκφράσουν τα συναισθήματά τους σ' εκείνα, διαμορφώνουν ένα συνεχές. Στο ένα άκρο του βρίσκεται η γονεϊκή αποδοχή, ενώ στο άλλο άκρο βρίσκεται η γονεϊκή απόρριψη. Σκοπός της παρούσας ερευνητικής μελέτης είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων γονέων και παιδιών νηπιακής και πρώτης σχολικής ηλικίας για τη γονεϊκή συμπεριφορά. Πιο συγκεκριμένα, διερευνάται ο βαθμός στον οποίο τα παιδιά αυτής της ηλικιακής ομάδας (4-8 ετών) αντιλαμβάνονται την συμπεριφορά των γονιών τους απέναντί τους, καθώς και ο βαθμός στον οποίο οι γονείς αντιλαμβάνονται τη δική τους συμπεριφορά προς τα παιδιά τους. Απώτερος στόχος αυτής της μελέτης είναι η σύγκριση ανάμεσα στις αντιλήψεις των παιδιών και αυτές των γονέων για τη γονεϊκή αποδοχή και απόρριψη. Το δείγμα αποτελείται από 353 παιδιά με ηλικία $M=5,67$ ετών ($SD=1,04$), 350 μητέρες με ηλικία $M=35,7$ ετών ($SD=5,28$) και 335 πατέρες με ηλικία $M=39,7$ ετών ($SD=5,71$), οι οποίοι ζουν στο γεωγραφικό διαμέρισμα της Ηπείρου (Ιωάννινα, Άρτα, Ηγουμενίτσα, Πρέβεζα).

Ελευθερία Μητρογιώργου, Νηπιαγωγός, Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων & Άρτεμις Γιώτσα, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: Αντιλήψεις παιδιών σχολικής ηλικίας για τη σχέση τους με τους ανέργους γονείς τους

Τα τελευταία χρόνια, η ελληνική οικογένεια υφίσταται ένα πλήθος αλλαγών οι οποίες οφείλονται στην οικονομική κρίση και τις συνέπειές της σε όλα τα επίπεδα (κοινωνικό, πολιτικό, συναισθηματικό κ.τ.λ.). Μια από αυτές τις συνέπειες είναι η ανεργία, τα ποσοστά της οποίας έχουν αυξηθεί σημαντικά στη χώρα μας και συνεχίζουν να έχουν ανοδική τάση. Ως αποτέλεσμα, ένα μεγάλο ποσοστό ατόμων, ανεξαρτήτως ηλικίας, αντιμετωπίζουν το πρόβλημα της ανεργίας, επηρεάζοντας και το οικογενειακό σύστημα μέσα στο οποίο ζουν. Στόχος της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των παιδιών ανέργων γονέων σχετικά με τη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στα ίδια και τους ανέργους γονείς τους, αλλά και την αποδοχή ή την απόρριψη που βιώνουν από αυτούς. Το δείγμα αποτελείται από παιδιά σχολικής ηλικίας, που προέρχονται από οικογένειες με τουλάχιστον έναν άνεργο γονέα. Τα ψυχομετρικά εργαλεία που χορηγήθηκαν σε κάθε παιδί ήταν: (1) η ελληνική έκδοση του ερωτηματολογίου Child PARQ Short Form (Parental Acceptance Rejection Questionnaire) για τη Μητέρα και τον Πατέρα, (2) το στατικό σχέδιο οικογένειας του

Corman (static family drawing) και (3) το κινητικό σχέδιο οικογένειας των Burns και Kauffman (kinetic family drawing).

Ανδρέας Ν. Ζεργιώτης, M.Sc., Ph.D., Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε. Αττικής & **Χρήστος Αναστόπουλος**, Ph.D., Προϊστάμενος Επιστημονικής & Παιδαγωγικής Καθοδήγησης Π.Ε. Αττικής: **Αντιλήψεις γονέων για τη σχολική φοίτηση των διδύμων**

Υπάρχει σήμερα ένας έντονος προβληματισμός σχετικά με το θέμα της φοίτησης των διδύμων μαθητών στο σχολείο, όπως προκύπτει από ένα πλήθος ερευνών και δημοσιευμάτων παγκοσμίως. Η αντίφαση που υπάρχει γύρω από το θέμα αυτό είναι ότι, ενώ η διαπαιδαγώγηση των παιδιών γενικότερα αποσκοπεί στο να γίνουν όσο το δυνατόν πιο ανεξάρτητες και αυτόνομες προσωπικότητες, οι δίδυμοι αντιμετωπίζονται πολλές φορές από το περιβάλλον τους με ενιαίο τρόπο ως ένα αδιαίρετο σύνολο. Έτσι, στο σχολείο πολλές φορές οι δίδυμοι φοιτούν στο ίδιο τμήμα, γεγονός που δεν διευκολύνει την ανεξαρτητοποίηση της προσωπικότητάς τους και την αυτονομισή τους. Στην Ελλάδα φαίνεται κυρίως να ανησυχούν και να προβληματίζονται περισσότερο για το ζήτημα του διαχωρισμού ή όχι των διδύμων στο σχολείο μόνο οι γονείς τους, αφού δεν υπάρχει, όπως σε άλλες χώρες, επίσημη εκπαιδευτική πολιτική σχετικά με το ζήτημα αυτό. Έτσι, οι γονείς των διδύμων, όταν φτάνει η ώρα της εγγραφής των παιδιών τους στο σχολείο, αναζητούν ο καθένας με το δικό του τρόπο να βρουν την καλύτερη δυνατή διαχείριση του ζητήματος αυτού, με γνώμονα άλλες φορές τη λειτουργία της οικογένειας συνολικά και όχι πάντα την αυτόνομη ανάπτυξη των διδύμων. Σε περιοδικά και ιστολόγια για γονείς, δημοσιεύονται πάρα πολλές ερωτήσεις ή και τοποθετήσεις γονέων διδύμων σχετικά με το θέμα του διαχωρισμού τους ή όχι στο σχολείο, όπως άλλωστε συμβαίνει και σε όλο τον κόσμο. Το ερώτημα που κυριαρχεί σε όλες αυτές τις συζητήσεις είναι κατά πόσο η εξάρτηση και η προσκόλληση των διδύμων αδερφών μεταξύ τους είναι αποτέλεσμα της ιδιότητάς τους αυτής ή είναι απλά ένα κοινωνικό κατασκεύασμα, αφού η ίδια η κοινωνία τους αντιμετωπίζει με ενιαίο τρόπο, ως άτομα δηλαδή με κοινά χαρακτηριστικά προσωπικότητας και ανάγκες. Το βέβαιο πάντως είναι, ότι τόσο στο χώρο των οικογενειών όσο και στον επιστημονικό χώρο, κυριαρχούν αντικρουόμενες και συχνά διαμετρικά αντίθετες μεταξύ τους απόψεις, οι οποίες έχουν φανατικούς υποστηρικτές. Στην ανακοίνωσή αυτή θα παρουσιαστούν αποτελέσματα από τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν σε γονείς διδύμων μαθητών, που χορηγήθηκαν στο πλαίσιο σχετικής έρευνας που πραγματοποιήσαμε σε σχολεία όλων των βαθμίδων στην Περιφέρεια της Αττικής.

Γεωργία Κουλουμπή, Νηπιαγωγός, **Αρτεμης Γιώτσα**, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων & **Ελένη Δώνη**, Νηπιαγωγός, Διδάκτορας Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: **Αντιλήψεις γονέων παιδιών προσχολικής ηλικίας για τη Συνεργασία σχολείου-οικογένειας**

Τόσο η οικογένεια, που είναι το πρώτο περιβάλλον του παιδιού, όσο και το νηπιαγωγείο θέτουν ως επίκεντρο τη διαπαιδαγώγηση του παιδιού, καλλιεργώντας του κοινωνικές, ηθικές και πολιτισμικές αξίες και συμπεριφορές. Κατανοώντας αυτό, η παρούσα έρευνα παρουσιάζει τις αντιλήψεις των γονέων παιδιών προσχολικής ηλικίας για τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας και τις προτεραιότητες που δίνουν οι γονείς για την ανατροφή των παιδιών τους. Η έρευνα απευθύνθηκε σε γονείς παιδιών νηπιακής

ηλικίας του Νομού Ιωαννίνων. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο (ποσοτική έρευνα). Το δείγμα αποτελείται από 104 γονείς με μέσο όρο ηλικίας τα 37 έτη. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι γονείς -κυρίως γυναίκες ανώτατης μόρφωσης- ενδιαφέρονται για τα προβλήματα που αντιμετωπίζει το παιδί τους στο νηπιαγωγείο. Ενδεικτικά αναφέρεται ότι το 52% των απαντήσεων έχει να κάνει με ζητήματα που αφορούν το παιδί είτε αυτά είναι ψυχοκινητικής ανάπτυξης και συμπεριφοράς, είτε παιδαγωγικά. Ωστόσο, μια βασική παράμετρος που αναδείχθηκε είναι ότι οι γονείς έχουν ελλιπή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, γεγονός που τους προκαλεί ανασφάλειες. Η συνεργασία με τους/τις νηπιαγωγούς δε γίνεται συστηματικά, ενώ το σχολείο φαίνεται να περιορίζεται στην παροχή τυπικών γνώσεων. Για το συγκεκριμένο παράδειγμα διαπιστώθηκε ότι το 28% των γονέων καλούνται τρεις φορές το χρόνο στο σχολείο, το 18% μία φορά το μήνα ενώ το 17% μία φορά το δίμηνο. Ωστόσο, η έρευνα έχει αναδείξει την αναγκαιότητα της ολοκληρωμένης συνεργασίας γονέων και σχολείου, για την προαγωγή όχι μόνο των μορφωτικών δεξιοτήτων των παιδιών, αλλά και της δημιουργίας στέρεων βάσεων ανάπτυξης της προσωπικότητας, καλλιεργώντας δεξιότητες, όπως η κοινωνικότητα, η ψυχική ισορροπία και η συμπεριφορά, που θα βοηθήσουν και την ενήλικη ζωή τους.

Ελένη Δώνη, Νηπιαγωγός, Διδάκτορας Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων & Άρτεμις Γιώτσα, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: Αντιλήψεις νηπιαγωγών για τις μορφές αξιολόγησης Παιδιών προσχολικής ηλικίας: Μια πανελλαδική έρευνα

Η αξιολόγηση του παιδιού στο νηπιαγωγείο είναι μία συστηματική και συνεχής διαδικασία εκ μέρους του εκπαιδευτικού. Σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα αποδεικνύουν ότι η έγκαιρη και έγκυρη αξιολόγηση της συναισθηματικής και κοινωνικής επάρκειας των παιδιών προσχολικής ηλικίας, οδηγεί στον έγκαιρο εντοπισμό πιθανών δυσκολιών, συμβάλλοντας με αυτό τον τρόπο μακροπρόθεσμα στην αποφυγή εκδήλωσης ακαδημαϊκών, κοινωνικών και συναισθηματικών προβλημάτων στα παιδιά (Bornstein, Hahn & Haynes, 2010. Feeney -Kettler, et al., 2010 McCabe & Altamura, 2011). Σκοπός της παρούσας εισήγησης είναι η παρουσίαση των αντιλήψεων των νηπιαγωγών για τις μορφές αξιολόγησης που χρησιμοποιούν στο νηπιαγωγείο. Το δείγμα μας αποτελείται από 77 νηπιαγωγούς που υπηρετούν στα δημόσια νηπιαγωγεία της χώρας, το παραπάνω χρονικό διάστημα. Τα αποτελέσματα της έρευνας μας επιβεβαιώνουν ότι οι νηπιαγωγοί του δείγματος μας χρησιμοποιούσαν σε υψηλό ποσοστό (93,5%) τις μορφές αξιολόγησης που προτείνονται από ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου (συστηματική παρατήρηση και φάκελο αξιολόγησης), ενώ φάνηκε ότι δε κάνουν χρήση παραδοσιακών μορφών αξιολόγησης (ψυχομετρικών εργαλείων) για την ανίχνευση συναισθηματικών και συμπεριφορικών δυσκολιών στους μαθητές τους. Ο αριθμός των μορφών αξιολόγησης που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί για τον εντοπισμό αυτών των δυσκολιών, φάνηκε τέλος να επηρεάζεται από την εξειδικευμένη επιμόρφωση αυτών σε σχετικά θέματα και όχι από τα χρόνια προϋπηρεσίας αυτών.

6° ΑΠΟ ΤΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΑΝΑΓΝΩΣΜΑ

Συντονίστρια: Γεωργία Λαδογιάννη, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Γεωργία Λαδογιάννη, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: «Κρίστιαν Άντερσεν: Οι πρώτες διασκευές-μεταφράσεις»

Παρουσιάζεται η πρώτη μεταφορά κειμένων του Κρίστιαν Άντερσεν στην ελληνική γλώσσα, η εποχή, το αισθητικό περιβάλλον και η μορφή της μεταφοράς. Ο πρώτος, που γνωρίζουμε ως αυτή την στιγμή είναι ο Σπ. Βασιλειάδης, ο δεύτερος ο Ανδ. Λασκαράτος και τρίτος ο Αρ. Κουρτίδης. Διαπιστώνεται ότι η πρόσληψη του Άντερσεν ως παραμυθογράφου γίνεται σταδιακά, αφού, αρχικά, δίνεται προτεραιότητα στον αφηγηματικό χαρακτήρα και την σχέση του Άντερσεν με τον παραδοσιακό πολιτισμό. Παρουσιάζονται επίσης οι μεταπτυχιακές εργασίες με θέμα αφηγήματα του Γ. Βιζυηνού και του Αρ. Κουρτίδη. Το ενδιαφέρον, αφού πρώτα ενταχθούν τα αφηγήματα στην λογοτεχνική και εκπαιδευτική ιστορία, εστιάζεται στην διαμόρφωση προτάσεων διδασκαλίας πάνω σε θέματα που μπορούν να συνιστούν προβλήματα του Νηπιαγωγείου της εποχής μας.

Λαμπρινή Γκαβρέση, Εύη Γκόγκου, Άννα Κόρδα, Αναστασία Λιόντου και Μαρία Τζίμα: «Αριστοτέλη Κουρτίδη, *Παιδικά διηγήματα* (1883)» & **Ανδρομάχη Βαλαή και Γεωργία Ψαθά:** «Γεωργίου Βιζυηνού, *Ο Τρομάρας* (1884)». Βιβλιογραφική συμβολή: Δρ ΑΚΗΣ ΜΑΝΤΖΙΟΣ

7° ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Συντονίστρια: Μαρία Νικολακάκη, Αν. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Μαρία Νικολακάκη, Αν. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου & Χαράλαμπος Μπαλτάς, Υπ. Διδάκτορας Παν. Αθηνών: Παιδική ηλικία και Οικονομική κρίση: σχολείο, πολιτειότητα και κοινωνικός μετασχηματισμός

Η παιδική ηλικία στα χρόνια της οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα γνωρίζει πρωτόγνωρα χαρακτηριστικά. Μεταξύ αυτών είναι η εκτόξευση της παιδικής φτώχειας, που γίνεται η μεγαλύτερη στις χώρες του ΟΟΣΑ, και αφορά το 40% των παιδιών, η σμίκρυνσή της παιδικής ηλικίας καθώς ο αριθμός των παιδιών μειώνεται, η έλλειψη ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης, η σχολική διαρροή. Στο σχολικό επίπεδο εμφανίζεται και πάλι η πολιτική με τη μορφή της αντιπαράθεσης φασισμού και δημοκρατίας, τα δικαιώματα της ασφάλειας καθώς και η χρήση υποστηρικτικών δομών πρόληψης και Αγωγής Υγείας για τον σιτισμό και την υποστήριξη των παιδιών. Τα παιδιά και η παιδική ηλικία δεν συμπίπτουν απόλυτα πλέον. Η προβληματική μας στην εργασία αυτή αφορά τη συσχέτιση εκφάνσεων της ζωής της παιδικής ηλικίας στους κυριότερους θεσμούς που την αντιπροσωπεύουν, την οικογένεια, το σχολείο και τα ΜΜΕ. Στόχος είναι η ανάδειξη των επιπτώσεων της κρίσης στο τρόπο που βλέπεται και βλέπει η παιδική ηλικία την αναδυόμενη υποκειμενικότητά της ανάμεσα στη βιοπολιτική και τη χειραφέτηση.

Χρύσα Παπαδέλη, Υπ. Διδάκτορας Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, Μαρία Νικολακάκη, Αν Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου & Ιωάννης Παπαδέλης, Σχολικός Σύμβουλος: Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στο βιοτικό επίπεδο και την υγεία παιδιών προσχολικής ηλικίας

Από τον Οκτώβριο του 2008 η παγκόσμια οικονομική κρίση αποτελεί ένα γεγονός το οποίο επέφερε αλλαγές στην καθημερινότητα χιλιάδων πολιτών, στη λειτουργία των επιχειρήσεων, των τραπεζών και των κυβερνήσεων. Οι περισσότερες από τις μελέτες που διερευνούν τις επιπτώσεις των οικονομικών κρίσεων στην ποιότητα ζωής των πολιτών δείχνουν συσχέτιση ανάμεσα στην ανεργία ή άλλους οικονομικούς δείκτες και τα επίπεδα γενικής νοσηρότητας, θνητότητας, κατάθλιψης και αυτοκτονικότητας, υψηλό κίνδυνο κακοποίησης και παραμέλησης των ανηλίκων και αύξηση της επιθετικότητας από τους εφήβους. Λίγες έρευνες αφορούν στην υγεία και μάλιστα στην προσχολική ηλικία. Σκοπός της εργασίας μας ήταν η μελέτη της επίδρασης της τρέχουσας οικονομικής κρίσης στην ελληνική οικογένεια και συγκεκριμένα στην οικογένεια που μεγαλώνει παιδιά στην προσχολική ηλικία. Καταγράφηκαν οι στάσεις και οι απόψεις των γονέων σε σχέση με το βιοτικό επίπεδο και την υγεία των παιδιών τους. Βάλαμε στο κέντρο της έρευνάς μας τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας γιατί είναι ηλικιακή ομάδα που απέκτησε τα πρώτα βιώματα της ζωής της μέσα στην οικονομική κρίση. Τα αποτελέσματα της έρευνας μας έδειξαν ότι τα παιδιά μεταφέρουν τα οικογενειακά προβλήματα στο σχολείο. Χάνουν την εμπιστοσύνη, που έδειχναν οι προηγούμενες γενιές στην εκπαίδευση. Κρατώντας μέσα τους μια γενική απαξίωση προς την κοινωνία προσπαθούν να ανταπεξέλθουν στις σχολικές απαιτήσεις με μειωμένες σχολικές επιδόσεις.

Εύη Ζευγίτη, Υπ. Διδάκτορας Πανεπιστημίου Πελοποννήσου & Μαρία Νικολακάκη, Αν Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου: «Τι είναι αυτό που το λένε ... κρίση;» Αντιλήψεις και ερμηνεία της οικονομικής κρίσης από τους μαθητές

Την τελευταία πενταετία ο ελληνικός λαός βιώνει εντονότατα τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης, κατά την οποία πολλές οικογένειες ήρθαν και έρχονται αντιμέτωπες με πολλαπλά είδη απωλειών, όπως εργασίας, εισοδήματος, ασφάλειας, κ.α. Οι απώλειες αυτές έχουν επιφέρει σημαντικές αλλαγές στο βιοτικό επίπεδο μεγάλου μέρους του πληθυσμού και έχουν προκαλέσει εντάσεις και σε ενδοοικογενειακό επίπεδο, εκτός όλων των άλλων, αφού οι γονείς για να ανταπεξέλθουν πρέπει να επαναπροσδιορίσουν και να οριοθετήσουν τις ανάγκες των ίδιων και των παιδιών τους. Το μέγεθος και η ένταση των αλλαγών στο βιοτικό επίπεδο κάθε οικογένειας γίνονται ίσως διαφορετικά αντιληπτά στα παιδιά απ' ότι στους ενήλικες. Σε πολλές περιπτώσεις η φτωχοποίηση των ανθρώπων βιώνεται ως συλλογικό πένθος με αντίστοιχα χαρακτηριστικά. Θέλοντας να διερευνήσουμε την αντίληψη που έχουν τα παιδιά για τον όρο «οικονομική κρίση» καθώς και για την ερμηνεία που δίνουν στην κρίση αυτή, διενεργήθηκε έρευνα που απευθύνεται στους μαθητές της Στ' τάξης όλων των Δημοτικών Σχολείων της Πετρούπολης Αττικής, οι οποίοι κλήθηκαν να καταθέσουν τις

απόψεις τους μέσω γραπτού ερωτηματολογίου. Η Πετρούπολη επιλέχθηκε ως περιοχή με μεγάλα ποσοστά φτώχειας και ανεργίας. Τα ευρήματα της έρευνας καταδεικνύουν τις τραγικές επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στα παιδιά. Τέλος αναλύουμε πιθανές προεκτάσεις της έρευνας αυτής συνδέοντας την με την έρευνα της Louise Hay που αφορούσε παιδιά που μεγάλωσαν στην περίοδο της βαθιάς ύφεσης της Αμερικής του 1930, που έδειξε ότι όταν έγιναν ενήλικες είχαν έντονο άγχος για τα οικονομικά, χαμηλή αυτοεκτίμηση και καμία εμπιστοσύνη στις προσπάθειές τους. Τέλος διερευνάται ο ρόλος του/της δασκάλου/ας στην άμβλυνση των συνεπειών της κρίσης στην παιδική ηλικία.

Παπαρήστου Εύα, Υπ. Διδάκτορας Πανεπιστημίου Πελοποννήσου & Νικολακάκη Μαρία, Αν. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου: Οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στις οικογένειες αλλά και στην παιδική ηλικία των παιδιών του Νηπιαγωγείου: έρευνα των απόψεων των νηπιαγωγών.

Η Παγκόσμια οικονομική κρίση που πλήττει στις μέρες μας την Ελληνική κοινωνία αποτελεί έναν παράγοντα αποδόμησης της λειτουργίας του νηπιαγωγείου με την υποχρηματοδότηση και την ελλειπή οικονομική στήριξη της λειτουργίας του. Η ζωή στο νηπιαγωγείο πλήττεται συνολικά γιατί πέρα από το θεσμό τον ίδιο, η κρίση βιώνεται από τα νήπια και τις οικογένειές τους σαν κάτι δυσάρεστο και απειλητικό. Αντικείμενο της παρούσας έρευνας αποτελεί ο εντοπισμός και η περιγραφή των επιπτώσεων που αντανακλώνονται από τους γονείς στα παιδιά και κατ'επέκταση στο σχολείο, εν ολίγοις οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην οικογένεια και στην παιδική ηλικία, όπως αυτές καταγράφονται από τις απόψεις νηπιαγωγών σε έρευνα που διενεργήθηκε στους τέσσερις νομούς της Κρήτης. Επικεντρώνοντας στην οικογένεια, θα διερευνήσουμε και θα επισημάνουμε τις όποιες αλλαγές έχουν επέλθει σε επίπεδο λειτουργίας και προσφοράς απέναντι στο παιδί της προσχολικής ηλικίας. Τα ερωτήματά αφορούν τις μεταβολές που έχει υποστεί το οικογενειακό περιβάλλον ως ρόλος και ως υπόσταση με την επίδραση της οικονομικής κρίσης. Μπορεί η οικογένεια να προσφέρει στα παιδιά της αγαθά και υπηρεσίες ψυχαγωγικού και εκπαιδευτικού χαρακτήρα όπως παλιά; Από την άλλη, ποια είναι η σχέση της οικογένειας με το σχολείο και κατ'επέκταση με τον εκπαιδευτικό εν μέσω κρίσης; Ποια είναι η ψυχολογία των γονέων και με ποιο τρόπο αυτή αντικατοπτρίζεται στην συμπεριφορά των παιδιών προσχολικής ηλικίας; **Τα παιδιά**, από την άλλη πώς βιώνουν το επισφαλές και αβέβαιο κλίμα που η κρίση προκαλεί στην ψυχολογία των γονέων και των εκπαιδευτικών;

8^ο ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Συντονιστής: Χαρίλαος Κ. Ζάραγκας, Επίκ. Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Ο διαρκώς αυξανόμενος τρόπος μηχανοποίησης της ζωής των σημερινών παιδιών έχει σα συνέπεια τόσο τον περιορισμό των δυνατοτήτων για παιχνίδι και κίνηση όσο και την απώλεια των άμεσων σωματικών, κινητικών και αισθητηριακών εμπειριών. Στην πρώιμη παιδική ηλικία πραγματοποιούνται βασικές αναπτυξιακές διαδικασίες, οι οποίες αποτελούν τη βάση για τη σωστή στάση του σώματος και την καλή κινητική απόδοση. Το σύγχρονο ελληνικό νηπιαγωγείο μπορεί να αντισταθμίσει την έλλειψη κίνησης που επιβάλλει ο σύγχρονος τρόπος ζωής, δημιουργώντας ένα ζωτικό χώρο που ανταποκρίνεται στις αναπτυξιακές ανάγκες των παιδιών. Οι δομές της προσχολικής εκπαίδευσης διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ενσωμάτωση της κίνησης στην καθημερινότητα των παιδιών. Οι σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις και αρχές για την ανάπτυξη των παιδιών (σωματική, κινητική, γνωστική, συναισθηματική, κοινωνική), καθιστούν την κίνηση ως ένα πρωταρχικό μέσο ενίσχυσης της ανάπτυξης, αλλά και ένα σημαντικό τομέα εκπαίδευσης. Μέσα από τις κινητικές δραστηριότητες και το παιχνίδι, το παιδί γνωρίζει και κατανοεί το περιβάλλον, τις ιδιότητες και τους νόμους του, τους βασικούς κανόνες κοινωνικής συμπεριφοράς, αντιλαμβάνεται τι μπορεί και τι δεν μπορεί να κάνει και ακόμη συνειδητοποιεί ότι μπορεί να δράσει αυτόνομα και να προκαλέσει ένα αποτέλεσμα, να δημιουργήσει. Αναπτυξιακά κατάλληλα κινητικά προγράμματα στα πρώτα χρόνια της εξοπλιστικής ζωής του ανθρώπου θα συνεισφέρουν στη βελτίωση της ποιότητας ζωής των αυριανών πολιτών της χώρας. Σύμφωνα με την Zimmer (2007) τα κινητικά αυτά προγράμματα χαρακτηρίζονται από καθοδηγούμενες, επιβλεπόμενες, τακτικές ώρες κίνησης οι οποίες προγραμματίζονται από τις/τους νηπιαγωγούς, παραμένουν όμως ανοιχτές στις ιδέες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Διέπονται από τις διδακτικές αρχές της αυτενέργειας, της καταλληλότητας για τα παιδιά, της ελευθερίας, της αυτόβουλης συμμετοχής, της δυνατότητας λήψης αποφάσεων και του βιωματικού προσανατολισμού. Το μέσο που χρησιμοποιείται είναι το παιχνίδι μέσω της δραματοποίησης το οποίο αποτελεί τη βάση για την ανάπτυξη κατάλληλων παιδικών προγραμμάτων.

Η κινητική αγωγή στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση προσανατολίζεται στην ανάπτυξη βασικών κινήσεων, στην ανθρωπολογική διάσταση και στην αντιστάθμιση ελλειμματικών καταστάσεων της αντιληπτικοκινητικής συμπεριφοράς. Η ανάπτυξη βασικών κινήσεων αναφέρεται άμεσα στη γνώση του σώματος και στις κινητικές έννοιες (για το χώρο που κινείται, της προσπάθειας πώς κινείται, των σχέσεων με ποιόν και με τί κινούμαι), στην προώθηση των ορίων των ψυχοκινητικών ικανοτήτων της συναρμογής, των βασικών κινητικών δεξιοτήτων και έμμεσα των φυσικών ικανοτήτων. Η ανθρωπολογική διάσταση έχει σα στόχο τη διαμόρφωση της ταυτότητας του ατόμου. Μέσα από το σωματικό – κινητικό παιχνίδι το παιδί βιώνει εμπειρίες κατάκτησης του περιβάλλοντος, και επίδρασης του πάνω σε αυτό. Η κίνηση και το σώμα αποτελούν το συνδετικό κρίκο του εξωτερικού με τον εσωτερικό κόσμο του παιδιού, αλλά και το ρυθμιστή αυτής της σύνδεσης. Η αντισταθμιστική διάσταση

έχει στόχο να θεραπεύσει τις ψυχικές και κοινωνικές διαταραχές, τη φτωχή αντιληπτικοκινητικά έκφραση και δημιουργία που είναι συνέπειες του σύγχρονου τρόπου ζωής. Στόχος της κινητικής αγωγής, όπως παρουσιάζεται στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου είναι η υγιής, η αρμονική και ολόπλευρη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού. Γενικεύοντας λοιπόν, οι στόχοι του προγράμματος της κινητικής αγωγής είναι η προαγωγή της προσωπικότητας μέσω των ψυχοκινητικών, των κοινωνικών, των συναισθηματικών και των γνωστικών χαρακτηριστικών της.

Η κινητική αγωγή στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από ευελιξία και ελευθερία στο σχεδιασμό και προγραμματισμό. Αφορμή για σχεδιασμό και προγραμματισμό μπορεί να αποτελέσουν επίκαιρα περιστατικά (όπως για παράδειγμα η επίσκεψη σε ένα πυροσβεστικό σταθμό), σημαντικές καταστάσεις (όπως το ενδιαφέρον των παιδιών για ένα αντικείμενο). Δίνονται στα παιδιά ευκαιρίες έτσι ώστε αυτά να καταστούν ικανά να αντιπαρατεθούν με το χωροταξικό περιβάλλον, με τον εαυτό τους και με τους άλλους. Το ζύπνημα της χαράς για κίνηση, μέσα από εμπειρίες επιτυχίας, χωρίς πίεση για υψηλές επιδόσεις, οδηγεί στην αρμονική ανάπτυξη. Τα προγράμματα κινητικής αγωγής τα οποία απευθύνονται για μικρά παιδιά σύμφωνα με τον Gallahue (2003, 1996) την Zimmer (2007), τους Broadhead και Charch (1998), αντιμετωπίζονται περισσότερο σαν μια ευχάριστη απασχόληση παρά σαν ένα πρόγραμμα με συγκεκριμένο περιεχόμενο και στόχους. Στο χώρο της κινητικής αγωγής στη προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία επικρατούν ασαφείς αντιλήψεις, όπως για παράδειγμα, ότι οι κινητικές δεξιότητες αναπτύσσονται «αυτόματα» καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν και ότι, το ελεύθερο παιχνίδι αρκεί για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων, καλό θα ήταν να διευκρινιστεί ότι οι αντιλήψεις αυτές είναι εσφαλμένες. Το ελεύθερο παιχνίδι δεν είναι αρκετό για την κινητική ανάπτυξη των παιδιών. Θα πρέπει το παιχνίδι να στηρίζεται στα χαρακτηριστικά των παιδιών που μεταβάλλονται στο χρόνο, καθώς αυτή η μεταβολή σχετίζεται με την ηλικία αλλά δεν εξαρτάται όμως από αυτήν. Οι κινητικές εμπειρίες και η βιολογική ανάπτυξη δεν είναι ίδιες για όλα τα παιδιά. Πρέπει να περιμένουμε ότι θα υπάρχουν μεγάλες αποκλίσεις στην κινητική απόδοση των παιδιών. Το να λαμβάνουμε υπόψη τις ατομικές ανάγκες των μαθητών είναι το ζωτικό σημείο για να χαρακτηριστεί μια δραστηριότητα αναπτυξιακά κατάλληλη. Η ανάπτυξη των νηπίων είναι σαν ένα γλυπτό έργο τέχνης από όνυχα Περσίας. Μέσα από κάθε εμπειρία το παιδί πετυχαίνει ένα σμίλευμα, μία γραμμή, ένα σχήμα. Προσπαθώντας να φτιάξουμε το γλυπτό πολύ γρήγορα ή πολύ αργά, το αποτέλεσμα θα είναι ένα κομμάτι βράχου και τίποτα παραπάνω.

Χαρίλαος Κ. Ζάραγκας, Επίκ. Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Σχολής Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: **Παρατήρηση, καταγραφή και σύγκριση χαρακτηριστικών της κινητικής και της κοινωνικής συμπεριφοράς παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας: Ένα μοντέλο προσέγγισης της κινητικής και κοινωνικής συμπεριφοράς**

Τα παιδιά γίνονται πιο υπεύθυνα μέσω των παιδοκεντρικών δραστηριοτήτων της Κινητικής Αγωγής παρέχουν περισσότερες ευθύνες στα παιδιά και τα βοηθούν κατ' αυτόν τον τρόπο να εκτιμήσουν τη συμπεριφορά τους. Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας

της Κινητικής Αγωγής στο Νηπιαγωγείο δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να δουλέψουν μαζί για την επίτευξη λύσης ενός κινητικού προβλήματος, τα παιδιά τότε γνωρίζουν ότι συμβάλλουν στην επιτυχία. Το κάθε παιδί αναγνωρίζει το σημαντικό ρόλο που έχει για την επίτευξη του θετικού αποτελέσματος και προσπαθεί υπεύθυνα να εκπληρώσει αυτό το ρόλο. Τα παιδιά μαθαίνουν, να γίνονται ανεκτικά στις ιδέες των άλλων και αποδέχονται τις ομοιότητες και τις διαφορές. Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση είναι η διαδικασία κατά την οποία όλα ή κάποια μέρη που αποτελούν ένα εκπαιδευτικό μηχανισμό εκτιμώνται με βάση προκαθορισμένα κριτήρια και προκαθορισμένους σκοπούς. Η αξιολόγηση που επιχειρήθηκε στην παρούσα έρευνα αφορούσε τον καθορισμό της αξίας του επιπέδου τόσο της κινητικής συμπεριφοράς, των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων όσο και του προγράμματος των ομαδικών κινητικών δραστηριοτήτων (παιχνιδιών λεπτής και αδρής κινητικότητας), τα οποία εφαρμόστηκαν σε ένα αριθμό παιδιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Σκοπός της παρούσας έρευνας, ήταν να παρατηρήσει, να καταγράψει, να συγκρίνει και να εκτιμήσει τα χαρακτηριστικά της κινητικής απόδοσης (ακρίβεια, οικονομία δυνάμεων, χρόνος εκτέλεσης, σιγουριά/αυτοπεποίθηση, εγκατάλειψη), των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων παιδιών της πρώιμης παιδικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Επίσης, σκοπό της έρευνας αποτελούσε η εκτίμηση της γνώμης των παιδιών για τις κινητικές δραστηριότητες που εφαρμόστηκαν. Για τη διεξαγωγή της έρευνας σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε συστοιχία κινητικών δραστηριοτήτων αδρής και λεπτής κινητικότητας το οποίο δίνει έμφαση στον κινητικό τομέα αλλά και στις κοινωνικές δεξιότητες που είναι σημαντικές για την κοινωνική επάρκεια του κάθε παιδιού. Το δείγμα της έρευνας επιλέχτηκε με τη μέθοδο της ομαδικής δειγματοληψίας και αποτελούνταν από 252 παιδιά (N=252, 100%), συγκεκριμένα 126 νήπια (63 αγόρια και 63 κορίτσια, ηλικίας 60 μηνών ±9), και 126 παιδιά της πρώτης δημοτικού (63 αγόρια και 63 κορίτσια, ηλικίας 76 μηνών ±5). Για τη διεκπεραίωση της έρευνας, κατασκευάστηκαν πρωτόκολλα παρατήρησης και καταγραφής των χαρακτηριστικών της κινητικής συμπεριφοράς και της κοινωνικής επάρκειας. Ο βαθμός εσωτερικής εγκυρότητας (α-Cronbach) ήταν 0,73 για την καταγραφή των χαρακτηριστικών της κινητικής συμπεριφοράς ενώ για την καταγραφή των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων ήταν 0,71 γεγονός που φανερώνει την αξιοπιστία του πρωτόκολλου παρατήρησης και καταγραφής. Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων έγιναν πίνακες κατανομής συχνοτήτων και των αντίστοιχων ποσοστών, επίσης, χρησιμοποιήθηκε η μη παραμετρική μέθοδος χ^2 και ο συντελεστής συσχέτισης του Spearman. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύουν την αποτελεσματικότητα των φύλλων παρατήρησης και καταγραφής της κινητικής συμπεριφοράς και των κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών. Στο πλαίσιο της εφαρμογής αυτών των φύλλων παρατήρησης τόσο στο Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο απαιτείται σχετικά σύντομος χρόνος, παρέχονται άμεσα αποτελέσματα και αξιολόγηση στα παιδιά και καθρεπτίζονται οι δυνατότητες και οι τυχόν αδυναμίες που προκύπτουν για την κινητική και κοινωνική συμπεριφορά. Αυτές οι πληροφορίες αποτελούν στοιχεία του κάθε παιδιού αλλά και στοιχεία ανατροφοδότησης για την ενίσχυση της προσωπικότητας των παιδιών. Σ' αυτό το πλαίσιο, η Κινητική Αγωγή έχει συνάφεια, αρμοδιότητα, πεδίο εφαρμογής και δυνατότητα ολοκληρωμένης διαχείρισης. Η χρήση του προτεινόμενου πακέτου των φύλλων παρατήρησης και καταγραφής πλαισιώνει συγκεκριμένες διαδικασίες και στόχους, που καθιστούν εμφανέστερη τη σχέση της

Κινητικής Αγωγής με την Εκπαίδευση και αναβαθμίζει το ρόλο και τη σπουδαιότητά της.

Αγγελική Τσαπακίδου, Καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών: **Από το παραδοσιακό στο δημιουργικό παιχνίδι**

Σκοπός της ανακοίνωσης είναι η παρουσίαση μιας πρότασης αξιοποίησης και διδασκαλίας του παραδοσιακού παιχνιδιού, ως βάση ανάπτυξης νέων δημιουργικών παιχνιδιών. Η πρόταση αυτή έχει εφαρμοσθεί σε υποψήφιους εκπαιδευτικούς και σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Οι αρχές και οι διδακτικές τεχνικές της βασίζονται σε μια παιδοκεντρική προσέγγιση μάθησης και ενίσχυσης της δημιουργικότητας των παιδιών. Τέθηκε ο εξής προβληματισμός: Πώς θα εντάξουμε το παραδοσιακό παιχνίδι στους καθημερινούς διδακτικούς σχεδιασμούς και πώς θα προκαλέσουμε τα παιδιά να επεκτείνουν, να διαφοροποιήσουν, να δημιουργήσουν νέα περιεχόμενα, σύμφωνα με τις δικές τους ανάγκες. Έχοντας σαν βάση τα παραδοσιακά παιχνίδια, δουλέψαμε πάνω σ' αυτό τον προβληματισμό. Κατά τη διάρκεια της έρευνάς μας εντοπίσαμε πως κάθε παιχνίδι είναι διαφορετικό και πρέπει να το λάβουμε υπόψη στους σχεδιασμούς μας: ως προς το βαθμό δυσκολίας, ως προς το χώρο, ως προς τα υλικά που χρησιμοποιούσαν τότε και δεν χρησιμοποιούνται σήμερα, ως προς τον αριθμό των παιδιών, ως προς τους κανόνες και τις κινητικές απαιτήσεις του παιχνιδιού. Με βάση τους παραπάνω προβληματισμούς, σχεδιάσαμε προγράμματα προκαλώντας τα παιδιά να μας προτείνουν λύσεις. Τα παιδιά πειραματίζονται, προτείνουν, αυτοσχεδιάζουν, εκφράζονται, συνεργάζονται και αξιολογούν μ' ένα δημιουργικό τρόπο. Μέσα από αυτή τη διαδικασία καλλιεργείται η κριτική τους σκέψη- με βάση την αποκλίνουσα- μέσα σ' ένα παιδαγωγικό πλαίσιο που δεν αναζητά το σωστό και το λάθος, δεν προωθεί την μονοδιάστατη απάντηση, αλλά αγαπά το διαφορετικό, τις ασυνήθιστες ιδέες, τους πειραματισμούς, προσφέρει τα γνωστικά και κοινωνικο-συναισθηματικά οφέλη, αλλά ταυτόχρονα αναπτύσσει και τις κινητικές τους δεξιότητες. Τα παιδιά δεν είναι απλοί εκτελεστές, αλλά συν-δημιουργοί και συν-διαμορφωτές του παιχνιδιού τους. Το παραδοσιακό παιχνίδι γίνεται πηγή έμπνευσης για τα παιδιά και τον παιδαγωγό ώστε να δημιουργήσουν νέα παιχνίδια, να παραλλάξουν και να τροποποιήσουν θέσεις, υλικά, χώρο, ομάδες και κανόνες του παιχνιδιού.

Καλλιόπη Τρούλη & Μιχάλης Λιναρδάκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Κρήτης: **Η επίδραση προγράμματος ψυχοκινητικών δραστηριοτήτων στην ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων παιδιών προσχολικής ηλικίας.**

Η πειραματική αυτή έρευνα εξετάζει πώς ένα πρόγραμμα ψυχοκινητικών δραστηριοτήτων επηρεάζει την ανάπτυξη της αδρής, της λεπτής κινητικότητας και του οπτικοκινητικού συντονισμού παιδιών προσχολικής ηλικίας. Για τις ανάγκες της έρευνας σχεδιάστηκε, εφαρμόστηκε και αξιολογήθηκε ένα πρόγραμμα ψυχοκινητικών δραστηριοτήτων 20 ημερήσιων παρεμβάσεων, συνολικής διάρκειας δύο μηνών, με σκοπό τη βελτίωση της κινητικής ανάπτυξης των παιδιών ηλικίας 4-6 ετών. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 76 παιδιά προσχολικής ηλικίας (μέση ηλικία 63.79, τ.α. 6.35)

από τέσσερις φυσικές τάξεις νηπιαγωγείου. Οι τάξεις χωρίστηκαν τυχαία σε ομάδα ελέγχου και ομάδα πειραματική (με 40 και 36 παιδιά αντίστοιχα). Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιήσαμε το Miller Function and Participation Scales test (Miller, 2006), ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο, το οποίο μετρά τις επιδόσεις των παιδιών στην αδρή, τη λεπτή κινητικότητα και τον οπτικοκινητικό συντονισμό και εφαρμόζεται σε παιδιά 2 ετών και 6 μηνών έως 7 ετών και 11 μηνών. Το πρόγραμμα που εφαρμόστηκε στην πειραματική ομάδα περιελάμβανε κυρίως ψυχοκινητικές δραστηριότητες που απαιτούν τη συμμετοχή ολόκληρου του σώματος, καθώς και την εξάσκηση σε δεξιότητες μετακίνησης, χειρισμούς αντικειμένων και ακολουθίες διαδρομών. Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν έλεγχοι t για δύο ανεξάρτητα δείγματα, προκειμένου να εξεταστεί αν η μέση βελτίωση των παιδιών στους παράγοντες κινητικής ανάπτυξης διαφοροποιείται μεταξύ της πειραματικής και της ομάδας ελέγχου. Επίσης, χρησιμοποιήθηκαν μοντέλα ανάλυσης διακύμανσης (ANCOVA), προκειμένου να μελετηθεί αν τα χαρακτηριστικά του δείγματος ηλικία σε μήνες και φύλο, επηρεάζουν τη βελτίωση στους κινητικούς παράγοντες. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύουν την αποτελεσματικότητα κατάλληλα σχεδιασμένων πειραματικών προγραμμάτων ψυχοκινητικών δραστηριοτήτων στην υποστήριξη της κινητικής ανάπτυξης των παιδιών προσχολικής ηλικίας και τη βελτίωση της λειτουργικότητάς τους στην καθημερινή τους ζωή.

Δήμητρα Γκατζόγια, Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής και Υπ. Διδάκτωρ Π.Τ.Ν., Σχολή Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: **Η αντίληψη του παιχνιδιού και της επικοινωνίας των κωφών, βαρήκοων παιδιών σε σχέση με τα παιδιά του τυπικού πληθυσμού μέσα στο νηπιαγωγείο**

Στην παρούσα εισήγηση προβάλλεται η σημασία του παιχνιδιού και της επικοινωνίας στο νηπιαγωγείο, τα οποία δρουν ολιστικά στην ολόπλευρη ανάπτυξη και μάθηση όχι μόνο των παιδιών τυπικής ανάπτυξης, αλλά επίσης των κωφών, βαρήκοων παιδιών. Η αλληλεπίδραση των κωφών/βαρήκοων παιδιών με τους ακούοντες συνομηλίκους τους, σε ένα νηπιαγωγείο, αποτελεί σημαντικό συστατικό για την κοινωνικοποίηση αυτών των παιδιών. Η ανάγκη των κωφών/βαρήκοων παιδιών για επικοινωνία, δηλαδή για πρόσληψη και μετάδοση πληροφοριών δε διαφέρει από εκείνη των άλλων παιδιών, απλά διαφοροποιούνται οι τρόποι επικοινωνίας που χρησιμοποιούν. Αποτελέσματα πολλών ερευνών έδειξαν ότι τα κωφά/βαρήκοα παιδιά αλληλεπιδρούν και επικοινωνούν με τα ακούοντα παιδιά, μέσα στη τάξη, ενώ δεν συμβαίνει το ίδιο, έξω από την τάξη, αφού τα κωφά/βαρήκοα παιδιά αλληλεπιδρούν και επικοινωνούν μόνο μεταξύ τους. Για να πετύχει η εκπαίδευση των παιδιών με κώφωση και να ευοδώσουν τα παρεμβατικά προγράμματα είναι απαραίτητη η ενημέρωση και η συμβολή της οικογένειας, όπως και των εκπαιδευτικών που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο για την κοινωνική ένταξη, σταδιοδρομία αλλά και την αυτοεκτίμηση των παιδιών με κώφωση. Κι αυτό πρέπει να ξεκινήσει από πολύ νωρίς, από την προσχολική ηλικία των παιδιών, η οποία είναι καθοριστική. Τέλος, οι έρευνες κατέδειξαν ότι τα αποτελέσματα θα πρέπει να ληφθούν υπόψη από τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου οι τελευταίοι να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις και πληροφορίες για τη σχολική ένταξη κωφών/βαρήκοων παιδιών σε σχολεία ακούοντων, με σκοπό να προσφέρουν ευκαιρίες για θετικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ κωφών/βαρήκοων και ακούοντων παιδιών.

9^ο ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ: ΕΚΔΟΧΕΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ

Συντονιστής: Κώστας Δ. Ντίνας, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Μετά το ξεκαθάρισμα που επιχείρησε ο Brian Street (Street, 1984) ανάμεσα στο *αυτόνομο μοντέλο γραμματισμού* (ο γραμματισμός είναι μία κοινωνικά ουδέτερη τεχνική απόκτησης της γραφής και της ανάγνωσης, η οποία διδάσκεται στα σχολεία και η επιτυχία σ' αυτήν εξαρτάται κυρίως από τον μαθητή) και στο *ιδεολογικό μοντέλο γραμματισμού* (πίσω από τη δήθεν ουδετερότητα του γραμματισμού κρύβονται επιμελώς οι κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορές των μαθητών), άνοιξε ο δρόμος για τις κοινωνιοπολιτισμικές προσεγγίσεις στον γραμματισμό, οι οποίες τονίζουν την αλληλεξάρτηση ανάμεσα στις κοινωνικές και ατομικές διαδικασίες κατά την κατασκευή της γνώσης και θεωρούν τον γραμματισμό κοινωνική πρακτική και όχι μια ατομική ψυχολογική προσέγγιση και διεργασία. Με την έννοια αυτή ο *γραμματισμός* αφορά γνώσεις, δεξιότητες αλλά και στάσεις των μαθητών που διαμορφώνονται έξω από τον χώρο του σχολείου στο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον όπου οι μαθητές συν-διαμορφώνονται (μαζί και με ό,τι συμβαίνει στο σχολείο) αλλά και δεν περιορίζεται στον γραπτό λόγο· επεκτείνεται σε όλους τους τρόπους (π.χ. εικόνα, ήχο, κίνηση, πβ. πολυτροπικότητα) και τους μαθησιακούς πόρους που οι μαθητές/ πολίτες ενεργοποιούν στην προσπάθειά τους να πετύχουν τους κοινωνικούς τους στόχους. Είναι προφανές ότι το ιδεολογικό μοντέλο θέτει πολύ σοβαρά κοινωνικά και ιδεολογικά ζητήματα, τα οποία συνδέει άμεσα με τον γραμματισμό. Με τον καιρό και υπό την επίδραση των γλωσσολογικών απόψεων του M.A.K. Halliday και της *Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής* την οποία εισηγήθηκε (πβ. αλλαγή στην έννοια του κειμένου με έμφαση στα κοινωνικά του χαρακτηριστικά και την κοινωνική του πλαισίωση, πρόταση για διαμόρφωση μιας λειτουργικής γραμματικής της γλώσσας κ.λπ.) και των συνεχιστών του, υπό την επίδραση της *Κριτικής Ανάλυσης Λόγου* (Fairclough, 1995), της *Γλωσσικής Επίγνωσης* (Hawkins, 1987) και της *Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης* (Fairclough, 1992) διαμορφώνεται μια γλωσσοδιδασκτική προσέγγιση- ομπρέλα που είναι γνωστή ως *Κριτικός Γραμματισμός*.

Ο κριτικός γραμματισμός στην παιδαγωγική του εκδοχή ενδιαφέρεται για την εκπαίδευση του πολίτη με στόχο την ένταξή στην κοινωνία, ώστε να μπορεί όχι μόνο να αντιλαμβάνεται τον τρόπο και τις συνθήκες κάτω από τις οποίες παράγονται τα κείμενα αλλά σε τελική ανάλυση να είναι σε θέση να επιχειρήσει να την αλλάξει. Στην εκπαιδευτική πράξη η Παιδαγωγική του Κριτικού Γραμματισμού εμφανίζεται υπό διάφορες εκδοχές ανάλογα με την έμφαση που κατά περίπτωση δίνεται και που αντανακλά τις τοπικές ιδιαιτερότητες. Στη *Σχολή του Νέου Γραμματισμού* στο Σίδνεϊ της Αυστραλίας, για παράδειγμα, αναπτύσσεται από τους Αυστραλούς θεωρητικούς των *Κειμενικών Ειδών* (Genre School) η γνωστή ως κίνηση της *Παιδαγωγικής του Γραμματισμού με Βάση τα Κειμενικά Είδη* (genre-based literacy pedagogy movement) (Κέκια, 2011). Άλλη μια εκδοχή της αποτελεί το κίνημα των *Πολυγραμματισμών* (New London Group στο New Hampshire της Αυστραλίας) (Kalantzis & Cope, 1997, pp. 680-695), που έδωσαν έναν εντελώς νέο προσανατολισμό στην Παιδαγωγική του

Γραμματισμού, ο οποίος καθορίστηκε από την αυξανόμενη σημασία της πολιτισμικής και γλωσσικής πολυμορφίας και από την επίδραση των νέων επικοινωνιακών τεχνολογιών (βλ. και Ντίνας, 2013, pp. 291-292). Στο πλαίσιο αυτό του γενικότερου προβληματισμού περί τον κριτικό γραμματισμό και την παιδαγωγική του στο παρόν συμπόσιο θα επιχειρήσουμε να ασχοληθούμε ειδικότερα με τον κριτικό γραμματισμό των Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας (ΜΜΕ) με τρεις ανακοινώσεις, μια θεωρητική και δύο στο πεδίο της εφαρμογής.

Ελισάβετ Χλαπουτάκη, υπ. διδακτόρισα του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Φλώρινας & **Κώστας Δ. Ντίνας**, Καθηγητής του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Φλώρινας: **Γραμματισμός στα μέσα επικοινωνίας: Παιδαγωγική αναγκαιότητα και κριτική διδακτική προσέγγιση**

Στο διαρκώς εξελισσόμενο επικοινωνιακό τοπίο των «Νέων Καιρών», το οποίο πλέον είναι παγκοσμιοποιημένο και χαρακτηρίζεται από συμμετοχικό ήθος, φαίνεται ότι καθίστανται αναχρονιστικές οι παραδοσιακές προσεγγίσεις της παιδαγωγικής, των προγραμμάτων σπουδών και των διδακτικών μεθόδων, ακόμα και ο ορισμός της εγγραμματοσύνης. Με την παρούσα μελέτη επιχειρούμε να τεκμηριώσουμε μέσα από βιβλιογραφικά δεδομένα την αναγκαιότητα της παιδαγωγικής αλλαγής, προκειμένου ο γραμματισμός στα ηλεκτρονικά μέσα επικοινωνίας να ενσωματωθεί στη γλωσσική διδασκαλία ως απαραίτητο συστατικό της και ισοδύναμο με τον γραμματισμό στα έντυπα κείμενα. Καθώς όμως προκύπτει το ερώτημα σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας, παρουσιάζουμε τις προτεινόμενες και συγχρόνως εφαρμοσμένες σε διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα διδακτικές προσεγγίσεις του γραμματισμού στα μέσα. Από αυτές επιλέγουμε να εστιάσουμε στην προσέγγιση του κριτικού γραμματισμού στα μέσα (critical media literacy), συνηγορώντας υπέρ της ενσωμάτωσης της κριτικής προσέγγισης στην εκπαίδευση, προκειμένου οι μελλοντικοί πολίτες να εξοπλιστούν με δεξιότητες κριτικής πρόσληψης και παραγωγής των νέων μέσων.

Κώστας Δ. Ντίνας, Καθηγητής του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Φλώρινας, & **Αναστασία Γ. Στάμου**, Επικ. καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Φλώρινας, **Ελένη Γρίβα**, Αναπλ. Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας & **Κατερίνα Μαρωνίτη**, Υπ. Διάκτορας, Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας: **Τα παιδιά ‘διαβάζουν’ κριτικά τηλεοπτικές σειρές και διαφημίσεις: Ένα πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού σε μαθητές β΄ δημοτικού**

Αρκετές έρευνες έχουν αναδείξει τον κεντρικό ρόλο που παίζει ο τηλεοπτικός λόγος στις εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού των παιδιών (π.χ. Dyson 2003) αλλά και πως τέτοιου είδους κείμενα αναπαριστούν τη γλωσσική ποικιλότητα μέσα από συγκεκριμένη οπτική γωνία, απηχώντας συγκεκριμένες (γλωσσικές) ιδεολογίες (Στάμου 2012). Λαμβάνοντας υπόψιν τα παραπάνω, σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε ένα πιλοτικό πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού, στο οποίο συμμετείχαν 25 παιδιά που φοιτούσαν στη Β΄ τάξη Δημοτικού Σχολείου της πόλης της Φλώρινας. Για την εφαρμογή του προγράμματος, χρησιμοποιήθηκε η δραστηριοκεντρική προσέγγιση (task-based approach) (Willis 1996), η οποία συνάδει με το πλαίσιο της Παιδαγωγικής

των Πολυγραμματισμών (Cope & Kalantzis 2000), καθώς παρέχει τη δυνατότητα στους μαθητές να διακρίνουν τη γλωσσική ποικιλότητα μέσα από ένα αλληλοδραστικό, συνεργατικό, πολυτροπικό περιβάλλον, όπου επιλύουν προβλήματα και επινοούν λύσεις. Η παρέμβαση οργανώθηκε γύρω από δύο διαστάσεις της γλωσσικής ποικιλότητας, τη γεωγραφική και την κοινωνική (φύλο, ηλικία, κοινωνική τάξη). Επιλέχθηκαν κείμενα από γνωστές τηλεοπτικές σειρές και διαφημίσεις και σχεδιάστηκαν δραστηριότητες με σκοπό την ανάπτυξη της κριτικής επίγνωσης των παιδιών σε φαινόμενα γλωσσικής ετερογένειας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά κατέχουν αυξημένη κοινωνιογλωσσική επίγνωση αναφορικά με τους υφολογικούς πόρους που αποκλίνουν από την πρότυπη ποικιλία. Ακόμη, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει μια γενική σύγκλιση των παιδιών με την προτιμητέα ανάγνωση των κειμενικών παραγωγών (κυρίαρχη/ ηγεμονική ανάγνωση), η οποία αναδιαμορφώθηκε εν μέρει κατά το στάδιο της κριτικής αναπλαισίωσης του προγράμματος. Συμπερασματικά, διαπιστώνεται ότι τα γλωσσικά στερεότυπα που συνδέονται με μη πρότυπες γλωσσικές ποικιλίες φαίνεται να είναι ιδιαίτερα ανθεκτικά από μικρή ηλικία. Γι' αυτό, κρίνεται απαραίτητος ο σχεδιασμός και η εφαρμογή παρεμβάσεων κριτικού γραμματισμού σε συστηματική βάση, με σκοπό την αποδυνάμωση παγιωμένων αντιλήψεων για τη γλώσσα.

Νικολέττα Τσιτσανουδή – Μαλλίδη, Επίκ. Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Σχολής Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, σε συνεργασία με τις φοιτήτριες του Π.Τ.Ν., Ε. Καραγιάννη και Α. Σαραμπάκου: «Αποσυναρμολογώντας» τα τηλεοπτικά προϊόντα: Προτάσεις φοιτητών των παιδαγωγικών τμημάτων προσχολικής εκπαίδευσης πανεπιστημίων Θεσσαλίας και Ιωαννίνων

Η παιδική και νηπιακή ηλικία δεν βρίσκεται στο απυρόβλητο των ποικίλων ιδεολογικά και διαφημιστικά επιβαρυσμένων μηνυμάτων που μεταδίδονται από τα σύγχρονα τηλεοπτικά μέσα επικοινωνίας. Η προστασία από είδη λόγου και εικόνας που (εξ)υπηρετούν συγκεκριμένες βλέψεις δεν μπορεί παρά να επικεντρώνεται στην ανάπτυξη διαρκώς ανανεωνόμενων εφαρμογών γραμματισμού στη σχολική καθημερινότητα. Η κατάθεση και εφαρμογή προτάσεων για τη μύηση των παιδιών στην κριτική ανάγνωση του λόγου και της εικόνας των ΜΜΕ μπορούν να προετοιμάσουν από νωρίς τους μαθητές για τον μακρύ δρόμο προς την αποκάλυψη των λειτουργιών των ΜΜΕ. Ο προβληματισμός σχετικά με τη δύναμη των μέσων να επιβάλλουν στάσεις και συμπεριφορές και η σύνδεση της αγοράς των προϊόντων με την ευρηματικότητα ή και τη δολιότητα των διαφημιστών σε έναν αποκάλυπτα εμπορευματοποιημένο κόσμο παραπέμπουν στην ανάγκη για διαρκή αναζήτηση και διαμόρφωση ευφάνταστων καλών πρακτικών, για τις οποίες όμως προαπαιτείται μια σχετικά καλή γνώση του μέσου από την πλευρά των εκπαιδευτικών και διάθεση για συστηματική ενασχόληση. Η ενδυνάμωση του μαθητή στην κατεύθυνση της μετεξέλιξής του σε έναν «ενεργό επιτελεστή της επικοινωνίας» σχετίζεται με δυναμικούς τρόπους διδασκαλίας μέσα στην τάξη και βρίσκεται σε συνάρτηση με την ενίσχυση των συνεργατικών και προσθετικών σχέσεων. Επιπλέον, αξιοποιείται – και πάντως σε καμία περίπτωση δεν αγνοείται – η προηγούμενη και συνήθως «βαριά» τηλεοπτική εμπειρία την οποία φέρουν τα παιδιά ως «αποσκευή» από το σπίτι στο σχολείο.

Στην εργασία παρουσιάζονται ενδεικτικές προτάσεις φοιτητών και φοιτητριών του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και του Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας οι οποίες στοχεύουν α. στην εμπλοκή των παιδιών στη συζήτηση για τον ρόλο των ΜΜΕ, β. στη συμμετοχή τους σε ομάδες επεξεργασίας και «αποσυναρμολόγησης» των μηντιακών προϊόντων, αλλά και γ. στη σύνδεση των γνώσεων και δεξιοτήτων με τις πραγματικές καταστάσεις της καθημερινότητας και γεγονότα οικεία, τα οποία και μπορούν να λειτουργήσουν κατά τρόπο ιδανικό ως αυθεντικό υλικό στη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων. Οι προτάσεις αυτές διαμορφώθηκαν σε συνεργασία με τη διδάσκουσα στο πλαίσιο του μαθήματος «Ελληνική Γλώσσα και ΜΜΕ: Εκπαιδευτικές εφαρμογές στο Νηπιαγωγείο» που πρωτοδιδάχθηκε το 2006 στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας και σήμερα διδάσκεται στο Π.Τ.Ν. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Χαρακτηριστικά, κατατίθενται ορισμένες προτάσεις οι οποίες αφορούν στους μαθητές του νηπιαγωγείου και των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου:

1. Εισάγονται με εκλαϊκευμένο τρόπο στις στοιχειώδεις λειτουργίες του λόγου, με έμφαση στις *sine qua non* λειτουργίες, όπως είναι η επικοινωνιακή, αλλά και τις δευτερογενείς, όπως η εξουσιαστική. Παράλληλα, διδάσκονται μέσα από τις πορείες γλωσσικής αγωγής τα διάφορα είδη των τεχνητών διαύλων, με σκοπό να κατανοήσουν ότι δεν ευνοούν όλοι τους την πραγματικά άμεση και αμφίδρομη επικοινωνία.

2. Εξοικειώνονται με την περιγραφή, την ερμηνεία και την αξιολόγηση των περιεχομένων από χαρακτηριστικά είδη «κοινωνικού λόγου» (“discourse”). Αυτή η εξοικείωση μπορεί να κατορθωθεί, για παράδειγμα, με την παρουσίαση διαφόρων αποσπασμάτων από τον λόγο των πολιτικών, των δασκάλων και των δημοσιογράφων και τον σχολιασμό τους μέσα στην τάξη.

3. Διδάσκονται τη διάκριση της γλώσσας της δημοσιογραφίας, της πολιτικής επικοινωνίας, της διαφήμισης και της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με τη συλλογή μικρών κειμένων, τα οποία τα παιδιά καλούνται να διαχωρίσουν και να σχολιάσουν στην αίθουσα.

4. Ενθαρρύνονται για την ανάπτυξη εναλλακτικών μέσων επικοινωνίας, όπως είναι ο σχεδιασμός με τη βοήθεια του δασκάλου μιας ιστοσελίδας για το σχολείο τους, η παρουσίαση μιας εκπομπής σε έναν σταθμό, η δημιουργία μιας ενημερωτικής ταινίας μικρού μήκους με θέμα το περιβάλλον, τα ίδια τα παιδιά και τις επιθυμίες τους κ.ά.

Μία ουσιαστική πρακτική ενίσχυσης του δέκτη και ενθάρρυνσής του ως εν δυνάμει συνδημιουργού της επικοινωνίας, στο πλαίσιο της «ανάδρασης», είναι η ενίσχυση της προβολής των ρόλων που αναλαμβάνουν οι μαθητές στο πλαίσιο μιας σχολικής ή και εξωσχολικής δραστηριότητας, η ενθάρρυνση της έναρξης της επικοινωνιακής πρωτοβουλίας από την πλευρά τους και η συχνότερη ενασχόληση με αυθεντικό υλικό το οποίο μπορούν να φέρνουν στο σχολείο τα παιδιά.

10^ο ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Συντονιστής: Ηρακλής Ρεράκης, Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Ηρακλής Ρεράκης, Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης;
Αναβάθμιση της θρησκευτικής αγωγής: Κριτικές παρατηρήσεις

Στην παρούσα ανακοίνωση εξετάζονται κριτικά τα δύο τελευταία Προγράμματα Σπουδών για τη θρησκευτική αγωγή (του 2011 για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο και του 2015 για το Λύκειο), που επεξεργάστηκαν και προτείνονται από ομάδα θεολόγων που επέλεξε το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στο πλαίσιο αυτό διερευνάται εάν οι αλλαγές που προβλέπονται από αυτά τα Προγράμματα, ως προς τον σκοπό, τον χαρακτήρα, το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία της θρησκευτικής αγωγής, αποτελούν καρπό επιστημονικών ερευνών και συμπερασμάτων ή αυθαίρετων επινοήσεων. Κάποια από τα εγείρομενα επιστημονικά ερωτήματα που θα εξεταστούν στην παρούσα εισήγηση, ως προς την επικείμενη εφαρμογή στα σχολεία των εν λόγω (2) Προγραμμάτων είναι τα παρακάτω: 1. Πρόκειται για μια αναβάθμιση ή για μια υποβάθμιση του ρόλου που είχε και έχει το μάθημα των θρησκευτικών στο πλαίσιο της πνευματικής προσφοράς του στην ελληνική παιδεία και στον ελληνικό πολιτισμό; 2. Οι στόχοι, ο χαρακτήρας, το περιεχόμενο και οι μέθοδοι του νέου θρησκευτικού μαθήματος, που προτείνονται προς εφαρμογή στα σχολεία μέσω των παραπάνω Προγραμμάτων ανταποκρίνονται στις πραγματικές παιδαγωγικές, υπαρξιακές και θεολογικές ανάγκες των μαθητών; 3. Με ποια παιδαγωγικά κριτήρια επιλέγεται ως μοντέλο διδασκαλίας η ταυτόχρονη διδασκαλία (9) διαφορετικών θρησκειών, σε κάθε τάξη από την Γ΄ Δημοτικού και σε κάθε διδακτική ενότητα, όταν η προκαλούμενη θρησκευτική σύγχυση είναι δεδομένη και αναπόφευκτη; 4. Με ποια θεολογικά κριτήρια επιχειρείται και στα δύο Προγράμματα μία συστηματική περιθωριοποίηση της χριστιανικής πίστεως του μεγαλύτερου μέρους των μαθητών/τριών του ελληνικού σχολείου; 5. Για ποιους πνευματικούς λόγους, η διδασκαλία των (6) -εκτός του Χριστιανισμού- μεγαλύτερων θρησκειών που γίνεται έως και σήμερα σε μία τάξη όπως η Β΄ Λυκείου, όπου το κριτικό και αντιληπτικό επίπεδο των μαθητών/τριών είναι ανεβασμένο, με στόχο την πληροφοριακή ενημέρωση των μαθητών ως προς το παγκόσμιο θρησκευτικό φαινόμενο, μεταφέρεται με τα εν λόγω Προγράμματα σε όλες τις προηγούμενες τάξεις της Εκπαίδευσης, από την Γ΄ Δημοτικού και μάλιστα σε μορφή συνονθυλεύματος με την προτροπή να προσφερθούν στους μαθητές όχι απλώς πληροφορίες για τις θρησκείες αλλά «*το πνεύμα των θρησκειών, στο υπαρξιακό, λατρευτικό, κοινωνικό και πολιτισμικό αξιακό τους αντίκρισμα*»; 6. Με ποια ελληνική παιδαγωγική ή πολιτισμική προοπτική η μουσουλμανική κοινότητα της Θράκης και οι άλλες θρησκευτικές κοινότητες στην Ελλάδα (Ρωμαιοκαθολικοί, Εβραίοι, Προτεστάντες) διδάσκονται μόνον την οικεία θρησκευτική τους πίστη και μόνον οι ορθόδοξοι μαθητές στα υπόλοιπα σχολεία της χώρας με τα νέα προγράμματα προβλέπεται να διδάσκονται και μάλιστα βιωματικά *την πνευματική και υπαρξιακή αλήθεια που κομίζουν οι θρησκείες*», και να αναπτύσσουν «*τη θρησκευτική τους συνείδηση με γνώσεις, αξίες και στάσεις*». που το μάθημα των θρησκευτικών «*παρέχει για τις θρησκείες*»; 7. Μία θρησκευτική αγωγή, η οποία –εμμέσως πλην σαφώς– μέσω της πολυθρησκειακής και πολυθεϊστικής διδασκαλίας που επιβάλλει και προβάλλει ως

πρότυπο αλλά και μέσω της καλλιέργειας ενός θρησκευτικού συγκρητισμού και σχετικισμού, που αποξενώνει τους μαθητές από τις ρίζες του δικού τους θρησκευτικού πολιτισμού και την οικεία πίστη προς τον Θεό, αποτελεί, τελικά, στοιχείο παιδαγωγικής ανάπτυξης και αναβάθμισης ή μέσο πνευματικής αποστείρωσης και αποδόμησης των μαθητών/τριών; 8. Κατά πόσο και σε ποιο βαθμό, η Ελλάδα με τον δικό της αξιόλογο ελληνορθόδοξο πολιτισμό που έχει εδώ και αιώνες, ως πνευματικό άξονα και τρόπο σκέψης και ζωής, είναι λογικό και ωφέλιμο να προσπερνά να υποτιμά ή να περιθωριοποιεί, σε καιρούς χαλεπούς πνευματικά και κοινωνικά, αυτόν τον πολιτισμό; 10. Με ποια παιδαγωγικά κριτήρια υιοθετούνται στο χώρο της ελληνικής παιδείας από ευρωπαϊκές ή άλλες χώρες θρησκευτικές θεωρίες, πρότυπα και μέθοδοι πνευματικής μορφώσεως ή αναμορφώσεως των νέων της χώρας, που αφορούν σε λαούς με άλλη θρησκευτική πίστη και άλλα ηθικοκοινωνικά πρότυπα, όταν, μάλιστα, οι θεωρίες και οι μέθοδοι αυτές θεωρούνται, ακόμη και στις χώρες που γεννήθηκαν, ξεπερασμένες και αναποτελεσματικές πνευματικά για τη θρησκευτική αγωγή;

Εμμανουήλ Π. Περσελής, Καθηγητής ΕΚΠΑ: Τάσεις και κατευθύνσεις της αγγλικής σχολικής θρησκευτικής αγωγής από το 1960 μέχρι σήμερα. Σύντομη ανάλυση και κριτική αποτίμηση με βάση τα σύγχρονα δεδομένα της αντίστοιχης ελληνικής σχολικής θρησκευτικής αγωγής.

Η παρούσα εισήγηση επιχειρεί να σκιαγραφήσει, εν συντομία, τις πολύ σημαντικές και πρωτοπόρες αλλαγές που σημειώθηκαν στο περιεχόμενο και τις διδακτικές μεθόδους της αγγλικής σχολικής θρησκευτικής αγωγής τα τελευταία πενήντα περίπου χρόνια. Στην προσπάθεια αυτή, αναλύονται οι κοινωνικοί, μορφωτικοί, παιδαγωγικοί και ψυχολογικοί λόγοι που επέβαλαν τις νέες προσεγγίσεις για τον εκσυγχρονισμό της αγγλικής σχολικής θρησκευτικής αγωγής. Οι προσεγγίσεις αυτές αποτέλεσαν, εν πολλοίς, παράδειγμα και για άλλες ευρωπαϊκές χώρες για την αντιμετώπιση της διαμόρφωσης μιας αποτελεσματικής σχολικής θρησκευτικής αγωγής. Η εισήγηση προχωρεί στην εξέταση του ερωτήματος εάν και κατά πόσο η πλούσια εμπειρία της αγγλικής σχολικής θρησκευτικής αγωγής συνέβαλε στη διαμόρφωση παιδαγωγικών προτύπων ικανών να επηρεάσουν το σχεδιασμό του αναλυτικού προγράμματος και τις μεθόδους διδασκαλίας της εγχώριας σχολικής θρησκευτικής αγωγής.

Μαρία Ράντζου, Υπό Διορισμό Επίκουρη Καθηγήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Το Μάθημα των Θρησκευτικών στη Γερμανία σύμφωνα με τις θέσεις του καθηγητή Friedrich Schweitzer

Η εισήγηση περιλαμβάνει τις θέσεις του καθηγητή Θρησκευτικής Εκπαίδευσης και Πρακτικής Θεολογίας στην Τυβίγγη κ. Friedrich Schweitzer. Η επιλογή του συγκεκριμένου ερευνητή οφείλεται στη συστηματική συγγραφική δράση του σε θέματα που αφορούν τη διδακτική και παιδαγωγική διάσταση του Μαθήματος των Θρησκευτικών στο γερμανικό χώρο, καθώς και στη συμμετοχή του σε επιτροπές που σχετίζονται με τη σύνθεση Αναλυτικών Προγραμμάτων. Παράλληλα, οι θέσεις του εκφράζουν προβληματισμούς αναφορικά με τη σύγχρονη διάσταση της θρησκευτικής ταυτότητας των μαθητών, το δικαίωμά τους στη θρησκευτική αγωγή, καθώς και την αξιοποίηση του θρησκευτικά διαφορετικού περιβάλλοντος του παιδιού προς την κατανόηση του θρησκευτικού φαινομένου και τη διαμόρφωση της θρησκευτικής του

ταυτότητας. Οι θέσεις του καθηγητή Friedrich Schweitzer υιοθετήθηκαν από τους συντάκτες των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών στη Β/θμια εκπαίδευση, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι βαθύτερες προϋποθέσεις της σκέψης του, με αποτέλεσμα να καταγράφονται ουσιαστικές παρανοήσεις κατά την εφαρμογή τους.

Αθανάσιος Στογιαννίδης, Υπό Διορισμό Επίκουρος Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Ο Θρησκευτικός Γραμματισμός στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το Μάθημα των Θρησκευτικών στο Ελληνικό Λύκειο. Μία Κριτική Προσέγγιση στο έργο του Andrew Wright

Με την παρούσα εισήγηση αναλύονται οι βασικές θέσεις του Θρησκευτικού Γραμματισμού, όπως αυτός αναπτύσσεται στα νέα Προγράμματα Σπουδών για το Μάθημα των Θρησκευτικών του Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου στην Ελλάδα. Επιπλέον, επιχειρείται η συσχέτιση όλων των παραπάνω, με τις θέσεις του Βρετανού θεολόγου και παιδαγωγού, Andrew Wright, αναφορικά με τον Θρησκευτικό Γραμματισμό. Ο λόγος της συγκριτικής αυτής παράθεσης, αποτελεί το γεγονός, ότι τα εν λόγω Προγράμματα Σπουδών, σύμφωνα με τους συντάκτες τους, οικοδομούνται στο διδακτικό μοντέλο που προτείνει ο Andrew Wright για το Μάθημα των Θρησκευτικών στη Μ. Βρετανία. Η ανά χείρας εργασία επιδιώκει να διερευνήσει δύο πράγματα: Πρώτον, εάν και κατά πόσο στα νέα Προγράμματα Σπουδών, υιοθετείται με συνέπεια το διδακτικό μοντέλο του Andrew Wright περί Θρησκευτικού Γραμματισμού. Δεύτερον, εάν και κατά πόσο το εν λόγω διδακτικό μοντέλο μπορεί να οδηγήσει στην εκπλήρωση των σκοπών της σχολικής θρησκευτικής αγωγής στην Ελλάδα.

Δρ. θεολογίας Ιωάννα Κομνηνού, καθηγήτρια 1^{ου} Πειραματικού Λυκείου Αθηνών «Γενναδίου»: Μαθαίνοντας για τη θρησκεία και από τη θρησκεία: Η θεωρία του M.Grimmitt ως βάση για Πρόγραμμα Σπουδών του Μαθήματος των Θρησκευτικών στην Αγγλία και στην Ελλάδα

Οι όροι μαθαίνοντας για τη θρησκεία και από τη θρησκεία εισήχθησαν για πρώτη φορά το 1975 από τον Michel Grimmitt και τον Garth Read, επηρεάζοντας τη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών στην Αγγλία και στην Αυστραλία. Οι δύο αυτοί επιστήμονες πρότειναν τη διδασκαλία ενός μαθήματος που θεωρήθηκε ως μια κίνηση απομάκρυνσης από την ομολογιακή παρουσίαση του χριστιανισμού και υιοθέτηση μιας φαινομενολογικής πολυθρησκευτικής προσέγγισης της διδασκαλίας του μαθήματος, επηρεασμένη από τη δουλειά του Ninian Smart στο Πανεπιστήμιο του Lancaster. Οι προτάσεις αυτές των Grimmitt και Read θεωρήθηκαν ως απότοκο αλλαγών που διαπιστώθηκαν στην κοινωνία, τη Θεολογία και την Παιδαγωγική. Στο πλαίσιο που ορίζει ο Grimmitt, η θρησκευτική αγωγή συνίσταται τόσο στην υπαρξιακή προσέγγιση όσο και στην πολυδιάστατη-εξελικτική προσέγγιση, οι οποίες βοηθούν τους μαθητές να αποκτήσουν ακριβή γνώση των θρησκευτικών εννοιών. Ο ίδιος διατείνεται ότι το μάθημα που προτείνει με αυτές τις διαστάσεις είναι βαθύτατα μαθητοκεντρικό, ενώ μεταγενέστεροι μελετητές θεωρούν ότι είναι μια πολλά υποσχόμενη προσπάθεια για τον επιτυχή συγκερασμό των δύο αυτών προσεγγίσεων. Θεμελιώδης αντίληψη, που διατρέχει όλο το έργο του Grimmitt, είναι ότι υπάρχει μια βαθιά εσωτερική σύνδεση μεταξύ πίστης και έννοιας στις μεγάλες θρησκείες και κοινά υπαρξιακά ερωτήματα και θέματα που αρούνται από την κοινή ανθρώπινη εμπειρία του κόσμου που μας

περιβάλλει. Ο ίδιος αργότερα (1987) συνδέει σε μια διαλεκτική σχέση τη ζωή του εφήβου και τη θρησκευτική ζωή από διαφορετικές θρησκευτικές παραδόσεις και δημιουργεί το υπόβαθρο για ένα Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος των Θρησκευτικών, που θα καθιστά τον νέο ικανό να αντλήσει από τη θρησκεία ό,τι του είναι απαραίτητο για να κατανοήσει τη θέση του στον κόσμο και την εμπειρία από αυτόν.

Η εφαρμογή των θεωριών του Grimmitt στην Αγγλία και η αξιολόγηση που ακολούθησε (2010) έφερε στην επιφάνεια μια σειρά από προβλήματα σε ό,τι αφορά στην επιδιωκόμενη από το Πρόγραμμα Σπουδών κοινωνική, ηθική και πολιτιστική ανάπτυξη. Κατ'αρχάς πολλοί εκπαιδευτικοί διαμαρτυρήθηκαν για το γεγονός ότι το μοντέλο αυτό τους δημιουργούσε προβλήματα και αμηχανία στην εφαρμογή του. Η προσέγγιση μαθαίνω για τη θρησκεία διαπιστώθηκε ότι ήταν πολύ επιφανειακή, ενώ η προσέγγιση μαθαίνω από τη θρησκεία θεωρήθηκε ότι στην εφαρμογή του ήταν πολύ περιορισμένο στην εμπειρία των μαθητών και στον αναστοχασμό τους για αυτή. Επίσης, παρά την προσδοκία των υποστηρικτών της θεωρίας του Grimmitt για μια προσωπική ανάπτυξη στην κατεύθυνση της θετικής αποτίμησης της κοινωνικής διαφορετικότητας, διαπιστώθηκε έλλειμμα στην ανάπτυξη της πνευματικότητας. Τέλος, πολλοί εκπαιδευτικοί καταθέτουν ότι διαπίστωσαν μια ασάφεια στο τι, τελικά, επιδιώκεται με τη διδασκαλία του μαθήματος των Θρησκευτικών. Παρόμοια προβλήματα διαπιστώνονται στη σύνταξη των νέων Προγραμμάτων Σπουδών για το μάθημα των Θρησκευτικών στην Ελλάδα στο πλαίσιο του Νέου Σχολείου. Όπως επισημαίνει και ο Jackson στην Αγγλία, παρατηρείται ότι υπάρχουν προβλήματα από τη θολή εννοιολόγηση της θρησκείας, αλλά και τον τρόπο ανάπτυξης των χρησιμοποιούμενων εννοιών. Είναι σαφές ότι το ουσιαστικότερο πρόβλημα της εφαρμογής αυτών των Προγραμμάτων Σπουδών είναι η αναποτελεσματική διαχείριση των εννοιών αυτών από τους μαθητές, που δεν έχουν ούτε τα απαιτούμενα μεθοδολογικά εργαλεία ούτε την προϋποτιθέμενη γνώση για να τις διαχειριστούν σε βάθος. Τέλος, βασικό πρόβλημα είναι η διαχείριση των εννοιών αυτών εκτός του πλαισίου που ορίζεται από μια συγκεκριμένη θρησκευτική πίστη, καθώς ο πλουραλισμός των θρησκευτικών και μη θρησκευτικών εννοιών και αντιλήψεων περισσότερο θα οδηγήσει σε σύγχυση τους/τις μαθητές/τριες και λιγότερο σε μια συνειδητή κατάφαση της αξίας που μπορεί να έχουν κάποιες από αυτές τις απόψεις για την προσωπική τους ανάπτυξη.

Δρ Ευάγγελος Πεπές, Θεολόγος Εκπαιδευτικός - 2ο Πρότυπο Πειραματικό Λύκειο Θεσσαλονίκης:

Κριτική παιδαγωγική και θρησκευτική αγωγή

Στην παρούσα ανακοίνωση επισημαίνονται οι επιδράσεις των αρχών της Κριτικής Παιδαγωγικής στις μεταρρυθμιστικές προτάσεις για το μάθημα των θρησκευτικών και οι συνέπειές τους στη σύγχρονη ελληνική παιδεία. Διερευνάται, επίσης, κατά πόσο και με ποιο τρόπο είναι δυνατό να εφαρμοστούν οι αρχές της Κριτικής Παιδαγωγικής στη θρησκευτική εκπαίδευση, προκειμένου να επιτευχθούν η ανάπτυξη και η καλλιέργεια της θρησκευτικής συνείδησης των μαθητών. Επισημαίνεται η διαφορετικότητα της ελληνικής κοινωνίας σε πνευματικό, κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο, η οποία επιτάσσει την προσαρμογή των παιδαγωγικών αρχών και προτάσεων στις πραγματικές

ανάγκες του σύγχρονου ελληνικού σχολείου. Στο πλαίσιο αυτό εξετάζεται η συμβολή της Ορθόδοξης Παράδοσης στην ανάπτυξη ώριμης και κριτικής σκέψης των μαθητών. Τέλος, συνεκτιμώνται οι θέσεις και άλλων θρησκευτικών παραδόσεων, εκτός της χριστιανικής, για την κριτική προσέγγιση του θρησκευτικού φαινομένου στη θρησκευτική αγωγή, όπως αυτή προτείνεται από την Κριτική Παιδαγωγική.

Παράλληλες Συνεδρίες**Παρασκευή 15 Μαΐου 2015****ΠΑΡΑΛΛΗΛΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΕΣ (9:00 - 11:00)****Κεντρικό Αμφιθέατρο****ΚΛΙΜΑΚΕΣ ΕΚΤΙΜΗΣΗΣ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ (ΚΕΧ):
ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΟΣ ΕΛΕΓΧΟΣ ΨΥΧΟΜΕΤΡΙΚΩΝ ΙΔΙΟΤΗΤΩΝ ΤΗΣ
ΕΚΔΟΧΗΣ ΠΟΥ ΑΦΟΡΑ ΜΑΘΗΤΕΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ**

Γεωργία Παπαντωνίου, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Δέσποινα Μωραΐτου, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης,
Μάγδα Ντίνου, Ε.ΔΙ.Π., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Έφη Κατσαδήμα, Ε.ΔΙ.Π., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Χρυσούλα Θωμαΐδου, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων &
Ευγενία Σαββίδου, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Οι Κλίμακες Εκτίμησης Χαρισματικότητας (ΚΕΧ – Gifted Rating Scales, Pfeiffer & Jarosewich, 2003) είναι κλίμακες εκτίμησης της χαρισματικότητας των παιδιών, εκ μέρους των εκπαιδευτικών, οι οποίες βασίζονται σε ένα πολυδιάστατο μοντέλο χαρισματικότητας που αξιολογεί τη νοητική ικανότητα, την ακαδημαϊκή/σχολική ικανότητα, τη δημιουργικότητα, το καλλιτεχνικό ταλέντο, την ηγετική ικανότητα και τα κίνητρα. Οι ΚΕΧ είναι διαθέσιμες σε δύο τύπους, διαφοροποιημένους ως προς την ηλικία των παιδιών: α) τις ΚΕΧ – Έκδοση για Νηπιαγωγεία/Παιδικούς Σταθμούς (ΚΕΧ-N – Preschool/Kindergarten Form, GRS-P) και β) τις ΚΕΧ – Έκδοση για Σχολεία (ΚΕΧ-Σ – School Form, GRS-S). Οι ΚΕΧ-N περιλαμβάνουν πέντε κλίμακες των 12 προτάσεων η καθεμία, δηλαδή ένα σύνολο 60 προτάσεων. Οι προτάσεις των ΚΕΧ-N αντιπροσωπεύουν δεξιότητες και συμπεριφορές αναπτυξιακά κατάλληλες για παιδιά προσχολικής ηλικίας και παιδικού σταθμού, ενώ οι προτάσεις των ΚΕΧ-Σ αντανακλούν περισσότερο αναπτυξιακά προηγμένες δεξιότητες ή συμπεριφορές. Στόχοι: Απ' όσο γνωρίζουμε, οι ψυχομετρικές ιδιότητες των ΚΕΧ-N δεν έχουν ελεγχθεί σε ελληνικό πληθυσμό. Στόχοι της παρούσας εργασίας ήταν ο υπολογισμός της αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας και ο έλεγχος της συγκλίνουσας και διακρίνουσας εγκυρότητας των ΚΕΧ-N.

Μέθοδος: Το δείγμα αποτέλεσαν 26 μαθητές Νηπιαγωγείου (14 κορίτσια και 12 αγόρια), οι οποίοι φοιτούσαν σε ένα Πειραματικό και σε ένα Ιδιωτικό Νηπιαγωγείο του Νομού Ιωαννίνων. Στους συμμετέχοντες χορηγήθηκε η Κατηγορική Δοκιμασία Παιδιών (ΚΔΠ), οι Έγχρωμες Προοδευτικές Μήτρες (ΕΠΜ), η Δοκιμασία Σύντομης Γνωστικής Εκτίμησης (ΔΣΓΕ) και ορισμένες υπο-δοκιμασίες του ΑθηνάΤεστ. Ζητήθηκε, επίσης, από τις εκπαιδευτικούς των τάξεων, στις οποίες φοιτούσαν οι συμμετέχοντες, να συμπληρώσουν τις ΚΕΧ-Ν για καθέναν από αυτούς. Αποτελέσματα: Η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας ήταν εξαιρετική για όλες τις κλίμακες των ΚΕΧ-Ν. Το εύρημα αυτό είναι συνεπές με αντίστοιχα ευρήματα των Pfeiffer και Jarosewich (2003). Προκειμένου να διερευνηθεί το πλέγμα των σχέσεων μεταξύ των ΚΕΧ-Ν και των τεσσάρων ψυχομετρικών δοκιμασιών (της ΚΔΠ, των ΕΠΜ, της ΔΣΓΕ, και ορισμένων υπο-δοκιμασιών του ΑθηνάΤεστ), με τις οποίες εξετάστηκαν οι συμμετέχοντες μαθητές Νηπιαγωγείου, εφαρμόστηκαν αναλύσεις διαδρομών, μέσω του στατιστικού προγράμματος EQS 6.1 (Bentler, 2005). Στις αναλύσεις διαδρομών η επίδοση των μαθητών στην ΚΔΠ (η οποία μετρά ρέουσα νοημοσύνη) βρέθηκε να ερμηνεύει 14.5% έως 20.5% της διακύμανσης των βαθμολογιών των εκπαιδευτικών, σε όλες τις κλίμακες των ΚΕΧ-Ν και η επίδοση των μαθητών στην υπο-δοκιμασία της Μνήμης Αριθμών (η οποία μετρά φωνολογική βραχύχρονη μνήμη) του ΑθηνάΤεστ βρέθηκε να ερμηνεύει 3.5% έως 22.0% της διακύμανσης των βαθμολογιών των εκπαιδευτικών, στις 4 από τις 5 κλίμακες των ΚΕΧ-Ν. Τα προκαταρκτικά αυτά ψυχομετρικά ευρήματα υποδεικνύουν ότι οι ΚΕΧ-Ν θα μπορούσαν να αποτελέσουν ένα αξιόπιστο και έγκυρο εργαλείο σύντομης εκτίμησης της χαρισματικότητας στον ελληνικό μαθητικό πληθυσμό του Νηπιαγωγείου.

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΣΧΕΣΗΣ ΤΩΝ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ ΣΤΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗΣ ΤΟΥ ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΥ ΤΩΝ ΚΙΝΗΣΕΩΝ

Ζωή Καραμπατζάκη, Δρ Ειδικής Αγωγής, Σχολική Σύμβουλος 21^{ης} Περιφέρειας Αθηνών &

Δημήτριος Σαρρής, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Διεθνείς έρευνες έχουν δείξει ότι η αναπτυξιακή διαταραχή του συντονισμού των κινήσεων συνδέεται στενά με την εμφάνιση μαθησιακών δυσκολιών σχολικού τύπου και ιδιαίτερα με δυσκολίες στη γραφή. Η γραφή ενός παιδιού με αναπτυξιακή διαταραχή συντονισμού είναι συχνά αργή, ακατάστατη και δυσανάγνωστη και το παιδί με δυσκολίες στη γραφή βρίσκεται σε μειονεκτική θέση, επειδή ένα μεγάλο μέρος του σχολικού χρόνου είναι αφιερωμένο στο γράψιμο. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει αν όντως υπάρχει σχέση ανάμεσα στο φτωχό κινητικό συντονισμό και τις δυσκολίες στη γραφή μαθητών ηλικίας 8 ετών. Η κύρια υπόθεση της έρευνάς μας ήταν ότι οι μαθητές που είχαν διαγνωσθεί με δυσκολίες στη γραφή παρουσίαζαν επίσης και ελλιπή συντονισμό των κινήσεων. Για τις ανάγκες της έρευνας αξιολογήθηκε το επίπεδο κινητικού μαθητών από σχολεία της περιοχής Αθηνών και Πατρών, εκ των οποίων ορισμένοι παρουσίαζαν χαμηλές επιδόσεις στη γραφή. Συμμετείχαν συνολικά 62 μαθητές, ηλικίας 8 ετών. Χωρίστηκαν σε δύο ομάδες και αξιολογήθηκε το επίπεδο κινητικού συντονισμού τους. Στη μια ομάδα συμμετείχαν 31 μαθητές οι οποίοι είχαν

διαγνωσθεί ότι παρουσίαζαν δυσκολίες στη γραφή, ενώ στη δεύτερη ομάδα συμμετείχαν 31 μαθητές χωρίς παρόμοια διάγνωση. Η αξιολόγησή τους πραγματοποιήθηκε με το Τεστ ανίχνευσης της αναπτυξιακής διαταραχής συντονισμού των κινήσεων, το οποίο κατασκευάσαμε και σταθμίσαμε στα ελληνικά δεδομένα σε παλαιότερη έρευνά μας. Κατά τη στατιστική ανάλυση πραγματοποιήθηκαν συγκρίσεις των μέσων όρων ανάμεσα στις 2 ομάδες των μαθητών, για όλες τις δοκιμασίες του τεστ, με τη χρήση του κριτηρίου t για δύο ανεξάρτητα δείγματα. Βρέθηκε ότι τα παιδιά με δυσκολίες στη γραφή είχαν χαμηλότερες επιδόσεις στις δοκιμασίες του Τεστ σε σχέση με τα παιδιά χωρίς δυσκολίες γραφής.

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ: ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΤΕΛΙΚΑ;

Έμη Παπαναστασίου, Υπ. Διδάκτορας, London Metropolitan University, Νηπιαγωγός ΚΕΔΔΥ Ν. Ροδόπης

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση και τη μάθηση είναι αναμφισβήτητο για κάθε παιδί. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση προτάσσει τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και ανοίγει το δρόμο για τη δημιουργία ενός σχολείου, και κατ' επέκταση μια κοινωνίας, που σέβεται τη διαφορετικότητα των μαθητών του και την αξιοποιεί προς κάθε θετική κατεύθυνση. Η παρούσα εισήγηση σκοπό έχει να παρουσιάσει μέσα από πρακτικά παραδείγματα τη φιλοσοφία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο. Παράλληλα, σκοπός είναι η προσέγγιση ζητημάτων που αφορούν την εκπαιδευτική διαδικασία στα πλαίσια της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο.

ΈΝΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ ΣΕ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΑ ΝΗΠΙΑ

Αικατερίνη Π. Σταύρου, Διδάκτορας Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ειδική Παιδαγωγός, Νηπιαγωγός

Η αναγνωστική ικανότητα συνιστά προϋπόθεση για την ομαλή κοινωνική ένταξη, την επαγγελματική αποκατάσταση και εξέλιξη, την απόκτηση επιστημονικών γνώσεων, την ανάπτυξη κριτικής συνείδησης και αποτελεί έναν από τους ισχυρότερους δείκτες πρόβλεψης της ακαδημαϊκής επιτυχίας (Dieterich et al, 2005) και δικαιολογημένα η κατάκτησή της συγκαταλέγεται στους βασικούς σκοπούς του σχολείου εν γένει. Ο σκοπός της ανάγνωσης είναι η κατανόηση του σημασιολογικού περιεχομένου του γραπτού κώδικα τον οποίο διαβάζουμε και η μάθηση της είναι μία συνεχής διαδικασία η οποία πηγάζει από το ίδιο το παιδί και, που στη προσχολική ηλικία προσδιορίζεται ως «αναδύομενος γραμματισμός». Η παρούσα έρευνα είναι μια έρευνα – δράση με ποιοτική ανάλυση, μια συγκριτική μελέτη μεταξύ δύο ισάριθμων ομάδων νηπίων: της ομάδας παρατήρησης που περιλαμβάνει τα χαρισματικά νήπια (πρόκειται για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που έχουν μία ή περισσότερες νοητικές ικανότητες ή

ταλέντα ανεπτυγμένα σε βαθμό που υπερβαίνει κατά πολύ τα προσδοκώμενα για την ηλικιακή τους ομάδα) και της ομάδας ελέγχου που περιλαμβάνει τα νήπια με τυπική ανάπτυξη. Και οι δύο ομάδες είχαν ως μητρική γλώσσα την ελληνική και φοιτούσαν στο ίδιο δημόσιο νηπιαγωγείο. Σκοπός της παρούσης μελέτης ήταν να ερευνηθεί την αναγνωστική ικανότητα των χαρισματικών νηπίων και να αξιολογήσει τους παράγοντες της ανάπτυξής της. Σε πρώτο στάδιο ανιχνεύτηκε και σκιαγραφήθηκε το προφίλ όλων των παιδιών μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων στους γονείς τους. Το ερευνητικό πρόγραμμα εφαρμόστηκε εξατομικευμένα σε κάθε παιδί και οι επιμέρους κλίμακες που εξετάστηκαν ήταν: η φωνολογική επίγνωση (διάκριση φωνημάτων, κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα) και η βραχύχρονη μνήμη φωνολογικών πληροφοριών (απαλοιφή φωνημάτων, μνήμη ακολουθιών αριθμών, επανάληψη ψευδολέξεων). Τα συμπεράσματα της μελέτης (τα οποία συμπίπτουν με τη διεθνή βιβλιογραφία) έδειξαν πως τα υποκείμενα της ομάδας παρατήρησης (τα χαρισματικά παιδιά) εμφανίζουν υψηλές επιδόσεις στην αναγνωστική τους ικανότητα συγκριτικά με τα νήπια της ομάδας ελέγχου. Καθώς και, οι παράγοντες που συμβάλλουν σ' αυτή την ανάπτυξη δεν είναι συνέπεια μόνο του νοητικού τους δυναμικού αλλά και του ισχυρά υποστηρικτικού οικογενειακού περιβάλλοντος τους, το οποίο είναι πλούσιο σε ερεθίσματα με ακαδημαϊκές δεξιότητες.

Η ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΩΝ ΘΕΩΡΗΤΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΚΩΦΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ

Έλλη Οικονόμου, Καθηγήτρια Φιλολόγος Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης στο Εργαστήρι Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης Πτολεμαΐδας

Η αναγνωστική κατανόηση είναι η διαδικασία, αλλά και το αποτέλεσμα της ανάγνωσης ενός κειμένου. Οι όροι "καταλαβαίνω" και "κατανοώ" χρησιμοποιούνται από τους αναγνώστες, για να δείξουν την ικανότητά τους είτε στην κατασκευή είτε στην εξαγωγή του νοήματος του κειμένου και θεωρούνται συνώνυμοι (Snow, 2002). Τι συμβαίνει, όμως, στην περίπτωση των κωφών μαθητών; Η ικανότητα ενός ατόμου στην ανάγνωση και τη γραφή θεωρείται κομβικό σημείο για την εξέλιξη και την πορεία του στην κοινωνία και στην κοινωνική του ένταξη και δραστηριοποίηση. Ειδικότερα, για τα κωφά και βαρήκοα άτομα, η πρόσβαση στην πληροφόρηση και στην κοινωνία περιορίζεται αισθητά, από τη στιγμή που υπάρχει μερική ή ολική απώλεια ακοής. Όπως τονίζει ο Moores (2001), η απόκτηση της δεξιότητας της ανάγνωσης και της γραφής είναι μια διαδικασία δύσκολη για τους κωφούς και τους βαρήκοους μαθητές σε σχέση με το μέσον ακούον παιδί. Σκοπός της παρούσας έρευνας αποτελεί η διερεύνηση της δυνατότητας των κωφών μαθητών ως προς την αναγνωστική τους κατανόηση, την ευχέρειά τους στην επεξεργασία κειμένων και κατά συνέπεια την επίδοσή τους στη γραφή. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι: α) Πόσο προσεκτική είναι η ανάγνωση των κωφών μαθητών, ώστε να αντιληφθούν τη συνοχή του κειμένου; β) Κατά πόσον οι μαθητές μπορούν να εκφράσουν την κεντρική ιδέα του κειμένου; γ) Σε ποιο βαθμό κατανοούν τη μεταφορική χρήση της γλώσσας και τις αφηρημένες έννοιες; Η έρευνα πραγματοποιείται μέσω της ποσοτικής διερεύνησης, κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε κωφούς μαθητές σε δημόσια σχολεία καλούνται να

απαντήσουν σε ερωτηματολόγιο που περιλαμβάνει ερωτήσεις κυρίως κλειστού τύπου σχετικά με την επίδοση των κωφών μαθητών κατά την ανάγνωση, κατανόηση και επεξεργασία ενός κειμένου. Από την παρούσα έρευνα διευκρινίζονται: α) εάν τα προβλήματα της αναγνωστικής ικανότητας των κωφών μαθητών εμφανίζονται μόνο σε όσους φοιτούν σε σχολεία τυπικής ανάπτυξης ή/και ειδικά σχολεία, β) εάν οι κωφοί μαθητές που είναι γνώστες της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας (ΕΝΓ) παρουσιάζουν μεγαλύτερη ευχέρεια απ' όσους την αγνοούν και γ) εάν η επίδοση των μαθητών από κωφούς γονείς είναι καλύτερη συγκριτικά με μαθητές ακουδόντων γονέων.

Ενδεικτική Βιβλιογραφία:

- Moores, D (2001). Educating the deaf : Psychology, principles and practices (5th edition). Boston : Houghton Mifflin Company
- Snow, C. E. (2002). Reading for understanding: toward a research and development program in reading comprehension. Santa Monica: RAND Education.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΙΣΘΗΤΗΡΙΑΚΗ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΣΤΗ ΓΕΝΙΚΗ ΤΑΞΗ

Αγγελική Ντουμάζιου, Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής

Στη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα τα παιδιά με Αισθητηριακές δυσλειτουργίες ενσωματώνονται στην γενική τάξη του νηπιαγωγείου στηριζόμενα από εκπαιδευτικό Ειδικής Αγωγής και εκπαίδευσης και παρακολουθούν το καθημερινό πρόγραμμα του σχολείου. Δυσλειτουργίες στην αισθητηριακή ολοκλήρωση αντιμετωπίζουν κυρίως τα παιδιά με Διαταραχή στο φάσμα του αυτισμού. Κατά την Ayres, ο όρος αισθητηριακή ολοκλήρωση, ορίζεται ως η βασική ανθρώπινη λειτουργία του Κεντρικού Νευρικού Συστήματος που οργανώνει και ερμηνεύει τα αισθητηριακά ερεθίσματα από το σώμα και το περιβάλλον, ώστε να μπορεί το άτομο να αλληλεπιδράσει λειτουργικά και αποδοτικά μέσα σε αυτό. Είναι λοιπόν μια νευρολογική διαδικασία που ερμηνεύει και οργανώνει πληροφορίες μέσω των αισθήσεων. Η αισθητηριακή ολοκλήρωση αναπτύσσεται ομαλά μέσα από το παιχνίδι και τις ελεύθερες δραστηριότητες στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη, στα παιδιά με αυτισμό, παρατηρείται μια δυσλειτουργία στην οργάνωση των πληροφοριών μέσω των αισθήσεων. Δυσκολίες στην αισθητηριακή ολοκλήρωση αντιμετωπίζουν πολλά νήπια, καθώς ιδρώνουν οι παλάμες τους όταν αγχώνονται και παρουσιάζουν μια περίεργη συμπεριφορά με αντικείμενα και τροφές. Το ζητούμενο στην εκπαίδευση είναι, να μειωθούν οι δυσκολίες κατά τη διάρκεια της μέρας και να μη επηρεάζεται η εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι όμως, πολύ δύσκολο για ένα παιδί να παρακολουθήσει το μάθημα, όταν ενοχλείται από έντονες μυρωδιές και ενοχλητικούς ήχους. Στην παρούσα μελέτη, θα παρουσιάσουμε ένα πρόγραμμα Αισθητηριακής ολοκλήρωσης σε παιδιά με Διάγνωση "Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος" που εφαρμόστηκε από τον Οκτώβριο του 2014 έως το Μάρτη του 2015 σε νηπιαγωγείο της Θεσπρωτίας. Προσπαθήσαμε μέσα από την εφαρμογή του προγράμματος και την υλοποίηση των δραστηριοτήτων να βελτιώσουμε την απτική αμυντικότητα και την ιδιοδεκτικότητα του μαθητή. Χρησιμοποιώντας την αφήγηση των παραμυθιών, δραματοποιήσαμε, παίξαμε παιχνίδια ρόλων, κατασκευάσαμε κούκλες ηρώων, ζωγραφίσαμε με διάφορα υλικά. Επιπλέον η μαγειρική μας βοήθησε να

γνωρίζει ο μαθητής υφές και μορφές διαφορετικών υλικών. Δουλέψαμε δημιουργώντας κατασκευές με διαφορετικά υλικά, όπως νερομπογιές, χαρτόνια, πλαστελίνη και φυσικά υλικά. Για την επιτυχία του προγράμματος προσαρμόσαμε το χώρο και διαμορφώσαμε τη διδασκαλία, λαμβάνοντας υπόψη το μαθησιακό προφίλ του παιδιού, τον προσωπικό του ρυθμό και τις ανάγκες του. Καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος η εκπαιδευτικός της ειδικής αγωγής, με την εκπαιδευτικό της γενικής αγωγής συνεργάζονται και αποφασίζουν από κοινού. Παράλληλα έχουν τη στήριξη της οικογένειας η οποία φροντίζει για τη συνέχιση του προγράμματος στο σπίτι.

Αίθουσα Α

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΙΣ ΦΥΣΙΚΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ: Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ STED

Πηνελόπη Παπαδοπούλου, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας,

Σοφία Αυγητίδου, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας &

Πέτρος Καριώτογλου, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Είναι προφανές ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ο θεμελιώδης παράγοντας για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης στις Φυσικές Επιστήμες (ΦΕ) η οποία στις μέρες μας προσδιορίζεται από τον προσανατολισμό της διδασκαλίας στη διερευνητική μάθηση και την εμπλοκή των μαθητευομένων σε δραστηριότητες επιστημονικής πρακτικής. Επίσης είναι γνωστό από την διεθνή εκπαιδευτική έρευνα ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως σχεδιαστή της διδασκαλίας τους και του μαθησιακού περιβάλλοντος, είτε γιατί θεωρούν ότι δεν είναι επαρκείς στο σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού είτε γιατί θεωρούν ότι ο ρόλος τους έγκειται στην υλοποίηση του αναλυτικού προγράμματος. Οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής εκπαίδευσης παρ' όλο που δεν περιορίζονται από/ή στην χρήση προκατασκευασμένου εκπαιδευτικού υλικού, όπως είναι για παράδειγμα τα σχολικά εγχειρίδια, φαίνεται ότι χρειάζονται υποστήριξη στο διδακτικό σχεδιασμό εξ αιτίας πρόσθετων δυσκολιών που σχετίζονται με την δυσκολία ένταξης των σύγχρονων τάσεων στη διδακτική των ΦΕ – διερεύνηση, διδασκαλία με μοντέλα, δραστηριότητες της μη τυπικής εκπαίδευσης - στην καθημερινότητα του νηπιαγωγείου. Με αυτές τις παραδοχές και με τη γνώση ότι οι διαδικασίες εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών είναι πιο αποτελεσματικές όταν διευκολύνουν τη μετασχηματιστική μάθηση των εκπαιδευτικών, δηλαδή την αναγνώριση, επανεξέταση και βελτίωση/αλλαγή των εκπαιδευτικών πεποιθήσεων και πρακτικών, οργανώσαμε το επιμορφωτικό/ερευνητικό πρόγραμμα «Εκπαίδευση εκπαιδευτικών στις Φυσικές Επιστήμες - STED». Το πρόγραμμα συγκροτείται από τρεις μελέτες περίπτωσης: Α) Προσχολική Εκπαίδευση, Β) Α/βάθμια Εκπαίδευση, Γ)

Εκπαίδευση εκτός Σχολικού Περιβάλλοντος. Οι βασικοί ερευνητικοί στόχοι του προγράμματος είναι ο εντοπισμός και η καταγραφή: α) των απόψεων, πρακτικών και αναγκών των εκπαιδευτικών όταν σχεδιάζουν και οργανώνουν δραστηριότητες ΦΕ, β) των αλλαγών των πεποιθήσεων και πρακτικών των εκπαιδευτικών (προφίλ), αφού παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης σχετικά με το διδακτικό σχεδιασμό και υποστηριχθούν θεωρητικά, πρακτικά και αναστοχαστικά κατά τη διάρκειά του (STED), γ) των παραγόντων που επηρεάζουν τις αλλαγές στο προφίλ των εκπαιδευτικών κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση δραστηριοτήτων ΦΕ, αφού ολοκληρώσουν τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα STED. Για την ενίσχυση της επαγγελματικής μάθησης των εκπαιδευτικών, επιλέξαμε την υιοθέτηση ενός συνεργατικού και συμμετοχικού μοντέλου επιμόρφωσης, όπου η θεωρία, η έρευνα, η σύνδεση με την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη και ο στοχασμός αλληλεπιδρούσαν καθ' όλη τη διάρκεια του.

Συγκεκριμένα, το επιμορφωτικό πρόγραμμα εξελίχθηκε σε τρεις φάσεις. Στην 1η φάση του προγράμματος εντοπίστηκαν οι απόψεις, πρακτικές και οι ανάγκες των εκπαιδευτικών και καταγράφηκαν με ημιδομημένες συνεντεύξεις. Η ανάλυση των αρχικών απόψεων και πρακτικών οδήγησε σε μία πρώτη σύντομη θεωρητική επιμόρφωση που εστίαζε στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό μιας Διδακτικής Μαθησιακής Ακολουθίας (DMA), μια από τις σύγχρονες προτάσεις σχεδιασμού στις ΦΕ, και στις στρατηγικές οργάνωσης της μάθησης μέσα από τη διερεύνηση, τη διαδικαστική σκέψη κ.α. Στη 2η φάση του προγράμματος, οι εκπαιδευτικοί σε συνεργασία με τους ερευνητές μελέτησαν, μετασχημάτισαν και στη συνέχεια εφάρμοσαν και αξιολόγησαν μία DMA στην τάξη τους. Χρησιμοποιήθηκε κλείδα παρατήρησης για την περιγραφή του περιεχομένου, των συνθηκών, των ενεργειών των εκπαιδευτικών στη διάρκεια της εφαρμογής και τέλος οι εκπαιδευτικοί συζήτησαν σε μεταγνωστικό επίπεδο τη διαδικασία της 2ης φάσης. Στην 3η φάση του προγράμματος, οι εκπαιδευτικοί σε συνεργασία με τους ερευνητές, αλλά με μικρότερη υποστήριξη, σχεδίασαν και ανέπτυξαν τη δική τους DMA, και στην συνέχεια ακολουθήθηκε η ίδια διδακτική και ερευνητική πορεία με αυτή της 2^{ης} φάσης. Κατά την διάρκεια του Συνεδρίου, που χρονικά συμπίπτει με την εφαρμογή της 2^{ης} DMA, εκτός από την αναλυτική παρουσίαση όσων περιγράφηκαν αδρά προηγουμένως, θα παρουσιαστούν ενδεικτικά αποτελέσματα της 2^{ης} φάσης εφαρμογής του STED από τη μελέτη περίπτωσης της προσχολικής εκπαίδευσης.

**ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΩΝΤΑΣ ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ
ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΝΟΣ ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΡΑΣΗΣ ΓΙΑ
ΜΙΚΡΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ**

Παναγιώτης Πήλιουρας, Σχολικός Σύμβουλος, 2η Περιφέρεια Δ.Ε. Αττικής,
Βασιλική Ιωακειμίδου, Δασκάλα 152^ο Δημ. Σχ. Αθηνών &
Κατερίνα Βλαχοστέργιου, Δασκάλα 152^ο Δημ. Σχ. &
Χρυσούλα Θωμάϊδου, Πανεπιστήμιο Αθηνών

Παρότι υπάρχουν διάφορες θεωρίες για το παιχνίδι όλες συμφωνούν στη σημαντική συμβολή του στη μαθησιακή και αναπτυξιακή διαδικασία ενός παιδιού και στην προσπάθειά του να κατανοήσει τον κόσμο γύρω του. Το παιχνίδι προάγει τη δημιουργικότητα, την ομαδικότητα, την κοινωνικότητα, τη μάθηση. Σε πολλά παιχνίδια τα παιδιά διερευνούν έννοιες και ιδέες, διατυπώνουν υποθέσεις, δοκιμάζουν λύσεις σε ένα πλαίσιο χωρίς αρνητικές συνέπειες και επιπτώσεις. Σε μια προσπάθεια ευρύτερης εμπλοκής των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία το παιχνίδι αποτελεί μια αξιόπιστη διδακτική επιλογή. Υπάρχουν πολλών ειδών παιχνίδια. Παιχνίδια σχεδιασμένα και κατασκευασμένα από τους εκπαιδευτικούς για τους μαθητές, παιχνίδια σχεδιασμένα και κατασκευασμένα από τα παιδιά με τη επίβλεψη εκπαιδευτικών και βέβαια ψηφιακά παιχνίδια. Όλα αυτά τα παιχνίδια σημαντικό είναι να υλοποιούνται μέσα σ' ένα κατάλληλα σχεδιασμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο με συγκεκριμένους στόχους και με αξιολόγηση των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων. Αφορμή για την παρούσα εργασία είναι μια δράση με τίτλο «Μαθηματικά και παιχνίδι» που σχεδιάστηκε και υλοποιείται στα 44ο και το 152ο Δημοτικά Σχολεία Αθηνών στο πλαίσιο του ευρωπαϊκού έργου: Πράξη «Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας - Άξονας Προτεραιότητας 2», Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση». Στη δράση αυτή συμμετέχουν 50 μαθητές δύο τμημάτων της Α' και Γ' τάξης. Η δράση αυτή προώθησης μαθηματικών εννοιών, δεξιοτήτων και επιθυμητών στάσεων μέσω παιχνιδιών στοχεύει στο να οικοδομήσουν οι μαθητές βασικές μαθηματικές γνώσεις, να καλλιεργήσουν ικανότητες και θετική στάση απέναντι στα μαθηματικά μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες. Υπάρχουν δυνατότητες γενίκευσης της δράσης σε παιδιά λίγο μικρότερα, για παράδειγμα μαθητές νηπιαγωγείου, ή και σε παιδιά μεγαλύτερων τάξεων του δημοτικού σχολείου πάντα με απαιτούμενες προσαρμογές. Τα παιχνίδια που αξιοποιούνται έχουν τη μορφή εβδομαδιαίων ρουτινών παιγνιώδους μορφής, είναι δραστηριότητες με τη μορφή επιτραπέζιων παιχνιδιών και ψηφιακά παιχνίδια. Το σχέδιο δράσης αποδεικνύεται ιδανικό για τη διερεύνηση καινοτόμων μαθησιακών εμπειριών για την οικοδόμηση μαθηματικών γνώσεων, για την καλλιέργεια μαθηματικών και συνεργατικών δεξιοτήτων καθώς και για την καλλιέργεια επιθυμητών στάσεων απέναντι στα μαθηματικά. Στόχος της εργασίας είναι η ανάδειξη της αξιοποίησης του παιχνιδιού στη δημιουργία ευκαιριών συνεργατικής μάθησης για μαθητές μικρών τάξεων του δημοτικού σχολείου στο πλαίσιο της μαθηματικής εκπαίδευσης. Το σχέδιο δράσης είναι σε εξέλιξη και θα ολοκληρωθεί στο τέλος της σχολικής χρονιάς, οπότε θα παρουσιαστεί συνολικά. Το παιχνίδι παραμένει πάντα ένα δυνατό εργαλείο εμπλοκής των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία. Στην ψηφιακή δε μορφή του το κατάλληλα επιλεγμένο παιχνίδι, με τους επιθυμητούς διδακτικούς χειρισμούς πολλαπλασιάζει τις ευκαιρίες μάθησης, παρέχοντας επιπλέον κίνητρα,

βελτιώνοντας ταυτόχρονα και άλλες συνεργατικές δεξιότητες, καθώς και δεξιότητες των μαθητών που σχετίζονται με τις ΤΠΕ.

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΜΕ ΤΗ ΜΕΘΟΔΟ FLIPPED LEARNING (ΑΝΕΣΤΡΑΜΜΕΝΗ ΤΑΞΗ) ΜΕΣΩ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΔΙΚΤΥΟΥ PINTEREST

Εύη Δογορίτη, Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η τελευταία τάση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης είναι το "Visual Web", η χρήση του ιστού με οπτικό τρόπο. Ηλεκτρονικές κοινότητες μάθησης συλλέγουν και κοινοποιούν απεικονίσεις δεδομένων σε μια απλή μορφή επιμελώντας με αυτόν τον τρόπο τη δική τους ταυτότητα στο διαδίκτυο. Διαδικτυακές πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης όπως το Pinterest μπορούν να δράσουν ως εκπαιδευτικά εργαλεία που επιτρέπουν το σχεδιασμό των μαθησιακών εμπειριών. Η ανεστραμμένη μορφή διδασκαλίας είναι μια δυναμική διαδικασία μάθησης που συνδυάζει τη συμβατική μάθηση με τη συνεργατική online εκπαίδευση. Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να περιγράψει την επίδραση της χρήσης ενός κοινωνικού δικτύου με χρήση οπτικού υλικού στη διδασκαλία της Αγγλικής ως δεύτερης γλώσσας (ESL). Στην παρούσα εργασία περιγράφεται μια διδακτική πρόταση που υλοποιήθηκε από φοιτητές της Αγγλικής ως ξένης γλώσσας με το κοινωνικό δίκτυο Pinterest. Παρουσιάζονται τα κυριότερα χαρακτηριστικά της εφαρμογής καθώς και πληροφορίες για τη γενική στάση των φοιτητών ESL απέναντι στην ανεστραμμένη διδασκαλία. Η έρευνα βασίζεται στη χρήση ερωτηματολογίου το οποίο έχει απευθυνθεί στους φοιτητές της (ESL). Παρουσιάζονται γενικά συμπεράσματα για τους τρόπους αξιοποίησης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης που μπορούν να παρέχουν στους εκπαιδευτικούς πολύτιμη βοήθεια στο σχεδιασμό ενεργών περιβαλλόντων μάθησης και στη δημιουργία κοινοτήτων στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών. Τα συμπεράσματα της έρευνας υποδεικνύουν ότι η τακτική αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμων με κοινό ενδιαφέρον για παρατεταμένο χρονικό διάστημα μπορεί να υποστηρίξει την ανεξάρτητη μάθηση και επίσης να κρατήσει μια κοινωνική παρουσία έξω από την τάξη.

«ΦΩΝΕΣ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΑ» ΜΕΘΟΔΟΣ ΠΡΩΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΓΡΑΦΗΣ

Φάνης Αγγελόπουλος, Δάσκαλος, 11ο Δ.Σ. Ιωαννίνων

Ως σήμερα η διδασκαλία της ανάγνωσης και της γραφής βασίζεται στα γράμματα. Στο Νηπιαγωγείο πολλά αντικείμενα έχουν την καρτέλα με το όνομά τους (ολική μέθοδος), ενώ στο Δημοτικό συνθέτουν συλλαβές και λέξεις με τα γράμματα (αναλυτικο-συνθετική μέθοδος).

Η προκείμενη μέθοδος ξεκινάει από τους φθόγγους, τους ήχους που περιέχει κάθε λέξη. Με τη βοήθεια καρτελών και καρτών τούς κάνει χειροπιαστούς στο

παιδί και μόνο αργότερα προχωράει στα γράμματα. Αντιμετωπίζει έτσι την έλλειψη του «υλικού» φθόγγου στη γραπτή γλώσσα δηλαδή την πρώτη δυσκολία - από ψυχολογικής πλευράς - που παρουσιάζεται στο παιδί.

ΑΓΓΛΙΚΑ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ: ΤΟ «ONE SIZE» ΔΕΝ ΤΑΙΡΙΑΖΕΙ ΣΕ ΟΛΟΥΣ!

Έλλη Τσαϊρη, Εκπαιδευτικός, Εκπαιδευτήρια ΑΥΓΟΥΛΕΑ-ΛΙΝΑΡΔΑΤΟΥ

Μια σύντομη αναφορά στις μεθόδους διαφοροποιημένης διδασκαλίας, οι οποίες βοηθούν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας να επιτύχουν τους μαθησιακούς στόχους που θέτουν οι δάσκαλοι.

ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Αλεξία Καπραβέλου, Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Η κοινωνική διάδραση μέσω της χρήσης της γλώσσας δεν αποτελεί ουδέτερη διαδικασία, αλλά εμπεριέχει κοινωνικές σχέσεις, νόρμες, έλεγχο, αξίες, πεποιθήσεις, καθώς και προϋπάρχουσες γνώσεις. Η γλωσσική επικοινωνία εντάσσεται λοιπόν στα κοινωνικά φαινόμενα, όπως είναι οι κοινωνικές διαστρωματώσεις, η εξουσία, οι γλωσσικές πολιτικές, οι κοινωνικοί ρόλοι, αλλά και νοείται ως μέρος του πολιτισμού κάθε κοινότητας και ως σύστημα επικοινωνίας και συμπεριφορών. Στα πλαίσια αυτά, αναδύονται και οι γλωσσικές ποικιλίες, εθνοτικές, γεωγραφικές, κοινωνικές, στυλιστικές, και τα διαφορετικά επίπεδα ύφους. Η πολιτική εξουσία και η κυρίαρχη τάξη διαχωρίζουν τις γλώσσες, διαλέκτους, ιδιώματα και ιδιολέκτους σε υψηλού και χαμηλού κύρους, γλώσσα επίσημη και ανεπίσημη, κυρίαρχη και ξένη/υποδεέστερη, ανδρική και γυναικεία, ενώ παράλληλα χρονολογούν τον λόγο, αξιολογικά διακρίνοντας και ταξινομώντας τον, όμως παρακάμπτοντας την πολυπλοκότητα της γλώσσας «εν ενεργεία» και την αντίσταση του αδύναμου στη συμβολική βία που ασκεί ο δυνατός, ως ρυθμιστής της τάξης του λόγου. Ως συνέπεια αυτού, το σχολείο εξοβελίζει την κοινωνιογλωσσική ποικιλομορφία. Όμως, κάθε ομιλητής χρησιμοποιεί τη γλώσσα διαφορετικά κάθε φορά, ανάλογα με τις επικοινωνιακές περιστάσεις. Αυτό σημαίνει ότι δεν υπάρχουν άκαμπτα όρια, π.χ. της γλώσσας των χωρικών, εργατών κλπ. Οι γλωσσικές πρακτικές λοιπόν σηματοδοτούνται από συσχετισμούς δύναμης, καθώς και από γεγονότα επικοινωνίας, όπως συζητήσεις, αστεία, τραγούδια κλπ. Προτείνεται η διδασκαλία κειμένων από διάφορες γλωσσικές ποικιλίες και με στόχους την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων, την ανατροπή καθιερωμένων και συντηρητικών κοινωνικών κανόνων στη γλώσσα, καθώς και την καλλιέργεια της κριτικής στάσης του μαθητή.

Αίθουσα Β

"ΘΑ ΠΑΣ ΣΤΗΝ ΤΟΥΡΚΙΑ ΚΑΙ ΔΕΝ ΦΟΒΑΣΑΙ;". ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΖΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΟΥ "ΕΧΘΡΟΥ" ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Κώστας Μάγος, Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας &
Έλενα Τριανταφυλλίδη, Νηπιαγωγός

Όπως αναδεικνύει ένας μεγάλος αριθμός ερευνών τα κυρίαρχα στερεότυπα απέναντι στον διαφορετικό «άλλο» εμφανίζονται στις αντιλήψεις και στάσεις των παιδιών από την προσχολική ήδη ηλικία. Τα πρώτα στερεότυπα που παρατηρούνται στα μικρά παιδιά εστιάζουν συνήθως στην έμφυλη ταυτότητα, ενώ αμέσως μετά σημαντική θέση κατέχουν τα στερεότυπα που συνδέονται με την εθνοπολιτισμική ταυτότητα και ετερότητα. Έτσι, στις αντιλήψεις των παιδιών, ιδιαίτερα στην προσχολική και την πρώτη σχολική ηλικία, η ταυτότητα του εθνικού «άλλου» συνδέεται συχνά με την ταυτότητα του εχθρού. Η ταυτότητα του εχθρού βοηθά τα μέλη της κυρίαρχης ομάδας, ανεξαρτήτως ηλικίας, να οριοθετήσουν την ταυτότητα του εθνικού «εαυτού» και να προσδιορίσουν ένα αξιακό σύστημα σε αντιπαράβολή με το αντίστοιχο αξιακό σύστημα του εχθρού. Είναι προφανές ότι το αποτέλεσμα μιας τέτοιας αντιπαράθεσης λειτουργεί πάντα προς όφελος των μελών της κυρίαρχης εθνικής ομάδας. Η ανάδειξη του εθνικά ή/και πολιτισμικά διαφορετικού στη θέση του εχθρού συνδέεται άμεσα ή έμμεσα με τα φαινόμενα του ρατσισμού και της ξενοφοβίας. Προηγούμενες έρευνες σχετικά με τη διερεύνηση των αντιλήψεων των Ελλήνων μαθητών νηπιαγωγείου σχετικά με την εικόνα του εχθρού έχουν δείξει ότι ως εχθρός συνήθως αναδεικνύεται ο Τούρκος. Οι αντιλήψεις αυτές κορυφώνονται την περίοδο της 25ης Μαρτίου, ενώ οι αντίστοιχες σχολικές εκδηλώσεις με θέμα την εθνική γιορτή συχνά αυξάνουν κατακόρυφα τις αρνητικές αντιλήψεις των μαθητών για το συγκεκριμένο εθνικά «άλλο».

Στην παρούσα εισήγηση θα παρουσιαστεί μια έρευνα δράσης που έγινε σε ελληνικό νηπιαγωγείο και είχε σκοπό να διαπιστώσει τους μετασχηματισμούς στις αντιλήψεις των μικρών μαθητών σχετικά με τον εθνικό «άλλο» μέσα από τη συμμετοχή τους σε ένα project με θέμα «Ας γνωρίσουμε το γείτονά μας». Στο πλαίσιο του project οι μαθητές προσέγγισαν την καθημερινότητα συνομηλίκων τους από την Τουρκία, ανακαλύπτοντας και αναλύοντας ομοιότητες και διαφορές. Η έρευνα έδειξε ότι η συμμετοχή των παιδιών στο συγκεκριμένο project λειτούργησε καταλυτικά στην ανάπτυξη αναστοχασμού σχετικά με τα κυρίαρχα στερεότυπα για την εικόνα του Τούρκου ως «εχθρού».

ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΘΡΗΣΚΕΙΑΣ ΣΤΑ ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

Μάριος Κουκουνάρας Λιάγκης, Λέκτορας, ΕΚΠΑ &
Δήμητρα Κολάση, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια Πανεπιστήμιο Λευκωσίας

Σε μία περίοδο που οι βεβαιότητες της νεωτερικότητας έχουν καταρρεύσει, οι αγορές κλονίζονται και το καπιταλιστικό παράδειγμα κρίνεται, φαίνεται να κυριαρχεί η αβεβαιότητα και η διακινδύνευση όχι μόνο σε κοινωνικό αλλά και προσωπικό επίπεδο. Η οικονομική, πολιτισμική και πολιτική παγκοσμιοποίηση που διαπιστώνεται και εξελίσσεται κατά βάση στον δυτικό κόσμο, αλλά όχι μόνο, δεν αφήνει ανεπηρέαστη την εκπαίδευση και το Αναλυτικό Πρόγραμμα (στο εξής ΑΠ) -τόσο τις θεωρίες και πρακτικές ανάπτυξης και εφαρμογής του όσο και τις έρευνες που σχετίζονται με αυτό. Οι διαφορετικές οπτικές αναπτύσσουν και διαφορετικές κριτικές θεωρίες. Σήμερα, συνυπάρχουν η παιδαγωγική θεώρηση της «παγκόσμιας εκπαίδευσης» (οικουμενικής) και η κριτική θεώρηση της ριζοσπαστικής παιδαγωγικής (Κριτική Παιδαγωγική) ορμώμενες από διαφορετικά πολιτικά και οικονομικά πλαίσια και επιφυλακτικές, για διαφορετικούς λόγους, με τις θρησκείες στο σχολείο και τη θέση τους στο ΑΠ. Παράλληλα αναδύεται ως απάντηση στον καταιγισμό της νέας γνώσης και πληροφορίας και τις ανάγκες, ανασφάλειες και ανισότητες, που συνεχώς ανακύπτουν στη σύγχρονη εποχή της αναστοχαστικής νεωτερικότητας και της νέας αναπαραγόμενης πολιτισμικής και όχι πια φυλετικής ανωτερότητας, η παιδαγωγική προσέγγιση του ΑΠ που στοχεύει στον σχεδιασμό, τον αναστοχασμό και τον μετασχηματισμό της γνώσης με σκοπό οι μαθητές να αποκτούν την ικανότητα για: αναστοχασμό (reflection) σε ζητήματα κοινωνικού, οικονομικού, πολιτικού και πολιτισμικού πλουραλισμού, αναστοχαστική δράση (reflective action) και ενεργή-μεταμορφωτική πολιτεότητα (citizenship), μετασχηματισμό (transformation) και κοινωνική αλλαγή, κατανόηση και αποδοχή της πολιτισμικής διαφορετικότητας, διαχείριση της διαφορετικότητας (managing diversity) μέσα από σύνθεση, συνεργασία, διάλογο και δημιουργική αντιπαράθεση και καλλιέργεια μιας συνείδησης που αξιοποιεί κάθε τοπικό και διαφορετικό στοιχείο.

Η θρησκεία αποτελεί βασικό θέμα σε μία τέτοια μαθησιακή διαδικασία με τέτοιους σκοπούς. Η γνώση της θρησκείας του τόπου, της οικογένειας, του προσώπου και των άλλων προσώπων του περιβάλλοντος στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία έχει ρόλο στη δόμηση της προσωπικής ταυτότητας, στην οποία το σχολείο δίνει νόημα στην εμπειρία του κι επιδιώκει την ανασυγκρότησή της με δημοκρατικά κριτήρια λειτουργώντας απολυτρωτικά και μεταμορφωτικά στην παγκόσμια πραγματικότητα. Αυτή η νοηματοδότηση απαιτεί να γνωρίζει ο μαθητής τη γλώσσα και σε αυτή την περίπτωση τη θρησκευτική. Οι γραμματισμοί στα πρώτα χρόνια του σχολείου είναι θεμελιώδεις παράγοντες για την ανάπτυξη και ωρίμανση του παιδιού. Για αυτό και ο θρησκευτικός γραμματισμός είναι απαραίτητος από μικρή ηλικία, αφού επιδρά προοπτικά. Αφορά, λοιπόν, την επικείμενη ζώνη ανάπτυξης, τις λειτουργίες δηλαδή που δεν έχουν ωριμάσει ακόμη αλλά βρίσκονται στη διαδικασία ωρίμανσης. Στο παρόν παρουσιάζονται οι παραπάνω παιδαγωγικές θεωρήσεις του ΑΠ και εστιάζεται ο προβληματισμός στον ρόλο της θρησκείας στην προσχολική και πρωτοσχολική αγωγή.

ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΣΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ

Ξένια Μήτση, εκπαιδευτικός, Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων & **Ιωάννης Φύκαρης**, Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Στην παρούσα εισήγηση επιδιώκεται να αναδειχθούν οι δυνατότητες μετασχηματιστικής διδακτικής μέσω της εφαρμογής τους στη διαμόρφωση του διδακτικού σχεδιασμού και περιεχομένου του σχολικού μαθήματος των Θρησκευτικών, δίνοντας έμφαση στην αναδιαμόρφωση του πλαισίου αναφοράς των εσωτερικευμένων παραδοχών και πεποιθήσεων που οδηγούν τους μαθητές στον κριτικό αυτό-στοχασμό και στην αυτόνομη σκέψη. Ο προσανατολισμός προς το μετασχηματισμό των θρησκευτικών εννοιών στο περιεχόμενο μάθησης, καθώς επίσης και των κύριων μαθησιακών διεργασιών στο μάθημα των Θρησκευτικών οδηγεί σε διδακτικές προσαρμογές και παρεμβάσεις αποσταθεροποίησης πάγιων παραδοχών και επανανοηματοδότησης μιας ολόκληρης κοσμοαντίληψης. Ο επαναπροσδιορισμός των αλληλοσυσχετιζόμενων νοητικών δομών μέσω της ενεργητικής πρόσκτησης της γνώσης, της νοηματοδότησης των εμπειριών και της αυτοκαθοδήγησης της δράσης ωθούν στην επαναξιολόγηση των υποθέσεων και δοξασιών που αφορούν το περιεχόμενο του μαθήματος των Θρησκευτικών καθιστώντας τους μαθητές ικανούς να κατακτήσουν και να αξιοποιήσουν έμπρακτα την επιστημολογική γνώση στο πλαίσιο της σχολικής και κοινωνικοπολιτικής πραγματικότητας.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ "ΌΛΟΙ ΜΑΖΙ" ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ, ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΙΣ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΚΑΙ ΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ

Κυριάκος Μακρής, Εκπαιδευτικός, Δημοτικό σχολείο Τσικαλαριών Χανίων Κρήτης

Στην παρούσα μελέτη αξιολογείται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου με τίτλο «Όλοι Μαζί». Η μελέτη και η αξιολόγηση του προγράμματος γίνεται με βάση το περιεχόμενο της έννοιας της μουσειοπαιδαγωγικής, και των σύγχρονων θεωριών/στρατηγικών μάθησης του παιδιού που επηρέασαν τη διαμόρφωση, τόσο της ίδιας, όσο και της σχολικής εκπαίδευσης. Η μουσειοπαιδαγωγική ως κατεύθυνση των παιδαγωγικών επιστημών κατορθώνει να ρίξει γέφυρες ανάμεσα στην τυπική-σχολική και την άτυπη-μουσειακή εκπαίδευση τροφοδοτώντας η μία την άλλη με πρακτικές που ωφελούν την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Μία τέτοια 'γέφυρα' είναι και η ανάδειξη στη μελέτη μίας διδακτικής πρότασης διαπολιτισμικής προσέγγισης για την περαιτέρω αξιοποίηση του

εκπαιδευτικού προγράμματος «Όλοι Μαζί» μέσα σε μία πολυπολιτισμική σχολική τάξη του Δημοτικού.

Η μεθοδολογία ανάπτυξης της εργασίας στηρίχθηκε στη βιβλιογραφική έρευνα, τις προσωπικές συνεντεύξεις, τη διά ζώσης παρατήρηση και καταγραφή, την ανάλυση απαντημένων ερωτηματολογίων και οδήγησε στα παρακάτω συμπεράσματα: α) Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες των παιδικών μουσείων έγιναν πεδία εφαρμογής των θεωριών μάθησης που πρότεινε η μουσειοπαιδαγωγική και συνδέθηκαν με την ύλη των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών των σχολείων (σύνδεση μουσειακής και σχολικής εκπαίδευσης), β) Η στροφή των μουσείων στο επισκεπτοκεντρικό μοντέλο διαχείρισης των εκπαιδευτικών τους πολιτικών ήρθε ταυτόχρονα με τη στροφή του σχολείου στο μαθητοκεντρικό μοντέλο μάθησης, γ) Το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο και η διδακτική πρόταση «Μουσείο για Όλους» συνιστούν εφαρμογή του επισκεπτοκεντρικού και μαθητοκεντρικού μοντέλου αντίστοιχα, και δ) Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Όλοι Μαζί» του Ε.Π.Μ. αξιοποίησε, τόσο στο περιεχόμενο, όσο και στις δραστηριότητές του, τη διαπολιτισμική και διαδραστική προσέγγιση της γνώσης με το μαθητή στο επίκεντρο της διαδικασίας μάθησης.

ΕΝΟΣ ΠΑΙΔΙΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΟ ΠΑΙΓΝΙΔΙ...: ΜΙΑ ΣΥΝΑΡΠΑΣΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΠΟΛΙΤΗ

Ιωάννα Μικρογιαννάκη, Εκπαιδευτικός, Δ/ντρια στο 16^ο Δημοτικό Σχολείο Γλυφάδας

Με την προτεινόμενη εισήγηση επιδιώκεται, αφενός, να καταδειχτεί εκ νέου η αναγκαιότητα της διαμόρφωσης κριτικά συνειδητοποιημένων πολιτών μέσα από μια χειραφετική εκπαίδευση, και αφετέρου, να διαφανεί η σημασία του βιώματος της παιδικής ηλικίας και του παιχνιδιού στην αγωγή για τον πολίτη. Μιλώντας αναλυτικότερα, αρχικά θα σκιαγραφηθεί το κοινωνικό και οικονομικό πλαίσιο εντός του οποίου οργανώνονται και λειτουργούν τα εκπαιδευτικά συστήματα των παγκοσμιοποιημένων κοινωνιών. Παράλληλα θα οριστούν και τα χαρακτηριστικά της ιδιότητας του πολίτη που ενδιαφέρεται για το κοινό καλό και εμπλέκεται μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες σε δράσεις για την κοινωνική δικαιοσύνη και την ειρήνη. Στη συνέχεια θα αναζητηθούν οι λόγοι και οι συνθήκες που εμποδίζουν ή/και ακυρώνουν την ουσιαστική επίτευξη των σκοπών και των στόχων της εκπαίδευσης που αναφέρονται στη διαμόρφωση των ενεργών πολιτών. Συνεπακόλουθα, θα διαφανεί και ο συντηρητικός και αναπαραγωγικός ρόλος των εκπαιδευτικών συστημάτων, τα οποία, παρά τα όσα διατείνονται, δεν ανταποκρίνονται στον βαθιά παιδευτικό τους ρόλο, εκείνον της αγωγής για τον πολίτη. Και αυτό, την ώρα που όλα δείχνουν ότι μόνο η δημιουργία ελεύθερων και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών μπορεί να είναι ο τρόπος για να αρθρωθεί ένας λόγος και μια πράξη απελευθερωτική στις ιδιαίτερα πολύπλοκες και μεταβαλλόμενες κοινωνίες του σύγχρονου κόσμου. Κατόπιν ο προβληματισμός θα στραφεί στη σημασία που φαίνεται να έχει για την αγωγή το βίωμα της παιδικότητας με την έννοια της παιδιάς, που έχει εισαγάγει στη Φιλοσοφία της Παιδείας ο Πλάτωνας, προκειμένου τα παιδιά να διαμορφώσουν το ήθος και τα χαρακτηριστικά του ενεργού πολίτη. Ωστόσο, ο χρόνος της αθωότητας ή ο ράθυμος χρόνος του παιδιού που παίζει

ένα βασιλικό παιχνίδι, κατά την έκφραση του Ηράκλειτου, φαίνεται να μην αναγνωρίζεται και να μην παρέχεται στα παιδιά από τις σύγχρονες κοινωνικές, οικονομικές και εκπαιδευτικές δομές, οι οποίες προσβλέπουν στην ταχύρρυθμη ανάπτυξη και την παραγωγή ολοένα νεότερων και περισσότερων καταναλωτών. Καταληκτικά λοιπόν προτείνεται η επαναξιολόγηση των τρόπων που η εκπαίδευση αξιοποιεί το παιχνίδι στην αγωγή για τον πολίτη, στο βαθμό που αναγνωρίζεται η συμβολή του στους σκοπούς της παιδείας που θέλει να ενεργεί προς μετασχηματιστικές και χειραφετικές κατευθύνσεις για τα άτομα και τις κοινωνίες.

ΡΑΤΣΙΣΤΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΜΑΘΗΣΗΣ

Σπυριδούλα Γιάκη, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια, Πανεπιστήμιο Πατρών

Οι δημογραφικές, κοινωνικές και οικονομικές αλλαγές που συντελούνται στην εποχή μας προκαλούν συχνές μετακινήσεις πληθυσμιακών ομάδων, οι οποίες σε συνδυασμό με την κατάργηση των πολιτισμικών συνόρων, διαμορφώνουν την πολυπολιτισμική ταυτότητα των σύγχρονων κοινωνιών. Τα τελευταία χρόνια η Ελλάδα έχει μετατραπεί σε χώρα υποδοχής μεταναστών, με την ελληνική κοινωνία να αποκτά όλο και πιο έντονα πολυπολιτισμικά χαρακτηριστικά. Η σύγχρονη πολυπολιτισμική πραγματικότητα έχει μεταφερθεί και στο σχολείο. Η εκπαίδευση καλείται να δώσει μια δημοκρατική και παιδαγωγική απάντηση στις ανάγκες των πολυπολιτισμικών κοινωνιών. Η διαμόρφωση μιας ανοιχτής, μη φοβικής κοινωνίας μπορεί να εξασφαλίσει την κοινωνική συνοχή με τα θεμέλια της συνειδητοποίησης του πολίτη να βρίσκονται στο σχολείο. Χρειάζεται να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στην πολιτισμική ανάπτυξη και διαπαιδαγώγηση των νέων γενεών ώστε να σεβαστούν τα αξιακά συστήματα άλλων πολιτισμών και να αποδεχτούν τις πολιτισμικές τους ιδιαιτερότητες, με σκοπό να αποφευχθεί ο κίνδυνος της ανάπτυξης φαινομένων ρατσισμού και βίας. Η συνύφανση της ετερότητας με τη σχολική βία είναι μια διαδεδομένη κατάσταση, με τη σχολική επιθετικότητα να συγκροτείται γύρω από την διαφορετικότητα, την απόκλιση δηλαδή κάποιου από ένα κοινά αποδεκτό πρότυπο. Συχνά, τα παιδιά με διαφορετικό εθνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο βιώνουν την κουλτούρα τους ως αιτία στιγματισμού, επιχειρώντας να ενταθούν σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο δε λαμβάνει υπόψη του το ιδιαίτερο πολιτισμικό τους κεφάλαιο. Η διαπολιτισμική διάσταση κρίνεται αναγκαία και πρέπει να ενισχυθεί κατά τη διδασκαλία στα σχολεία, για να συμβάλει στην καταπολέμηση του ρατσισμού και της ξενοφοβίας. Η διαπολιτισμική παρέμβαση μπορεί να καταπολεμήσει την στερεοτυπική αντίληψη του διαφορετικού, καθώς τα θεμέλια της ανοιχτής κοινωνίας ξεκινούν από το σχολείο. Σκοπός της εργασίας αυτής είναι να παρουσιάσει το φαινόμενο του ρατσιστικού εκφοβισμού (racial bullying) στο περιβάλλον του σχολείου. Στη συγκεκριμένη εργασία θα ακολουθηθεί η μεθοδολογία της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, καθώς και ποσοτικές προσεγγίσεις μέσα από τις οποίες θα παρουσιαστεί ο ρόλος του παρατηρητή (εκπαιδευτικού, γονέα, μαθητή) σε περιστατικά ρατσιστικού εκφοβισμού.

Κεντρικό Αμφιθέατρο

ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΥΓΕΙΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Εύη Ντζάνη, Επίκουρος Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει επιτευχθεί σημαντική πρόοδος σε παγκόσμιο επίπεδο στην μείωση της παιδικής νοσηρότητας και θνησιμότητας, ενώ θεωρείται πια αυτονόητο ότι, για να μπορέσουν να αναπτύξουν το δυναμικό τους, τα παιδιά πρέπει να μπορούν να πηγαίνουν στο σχολείο. Για να μπορέσουν να συμμετέχουν επιτυχώς στην εκπαίδευση, τα παιδιά πρέπει να είναι υγιή και συναισθηματικά ασφαλή. Τα παιδιά που είναι άρρωστα, πεινασμένα, υποσιτισμένα, αδύναμα ή κουρασμένα δεν μπορούν να εκπαιδευτούν σωστά. Επίσης, στους εφήβους, οι ανεπιθύμητες κηφίσεις, η βία, τα σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα, πιθανές συναισθηματικές δυσκολίες, καθώς και πρώιμα ψυχικά νοσήματα που μπορούν να προληφθούν, επηρεάζουν την εκπαίδευση τους και αναιρούν όλες τις προηγούμενες πολυετείς προσπάθειες. Στόχος της προαγωγής υγείας εντός του σχολικού περιβάλλοντος είναι η πρόληψη όλων των μείζονων προβλημάτων δημόσιας υγείας, όπως η κατάχρηση ουσιών και αλκοόλ, το κάπνισμα, η υγιεινή διατροφή, η σωματική άσκηση, η ψυχική νόσος, η παχυσαρκία, η σεξουαλική υγεία, και τα ατυχήματα. Η αποτελεσματικότητα ενός σχολικού προγράμματος προαγωγής υγείας εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά του προγράμματος, αλλά και από τα χαρακτηριστικά της κοινότητας-στόχου. Νεότερες ανασκοπήσεις εστιασμένες στην προαγωγή της υγιεινής διατροφής και της σωματικής άξησης επιβεβαίωσαν την επιτυχία των πολυπαραγοντικών παρεμβάσεων και ιδιαίτερα αυτών που τροποποίησαν το σχολικό περιβάλλον.

THE ROLE OF NON-FORMAL AND INFORMAL LEARNING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATORS TRAINING PROGRAM: A TRANSACTIONAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATIONAL RESEARCH

Fabrizio Chello, Lecturer, University of Naples Suor Orsola Benincasa, Italy

The contribution analyses the first results of a transactional and transformative educational research about the role of non-formal and informal learning in the professional identity building process of Early Childhood Educators. In particular, the research shows that the choice of becoming educators often depends on representations of 'childhood' and 'education' that derive from implicit, latent and tacit transactions of meaning acting in non-formal and informal experiences.

Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΖΟΥΣΑΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Αγγελική Ζώτου, Φιλολόγος, αναπληρώτρια της ΔΔΕ Ιωαννίνων

Η παρούσα μελέτη αποτελεί μια προσπάθεια ανάδυσης του νοήματος και συνάμα της επίδρασης και της σημασίας τόσο της φοίτησης στον καινοτόμο θεσμό του Σ.Δ.Ε. Ιωαννίνων, όσο και της απόκτησης του απολυτηρίου τίτλου σπουδών, από την πλευρά των ίδιων των ερευνητικών υποκειμένων, στην προσωπική τους ανάπτυξη και εν γένει στη ζωή τους. Αρχικά επισημαίνονται τα βασικά κοινά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων –οσών στην έρευνα, τα οποία σχετίζονται με την κοινή χρονική στιγμή και τις αιτίες της πρόωρης σχολικής τους εγκατάλειψης, τις συνεχείς προσπάθειες και τους λόγους επανένταξής τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, τα ιδιαίτερα γνωρίσματά τους, τη σαφή στοχοθεσία και τις προσδοκίες τους από τη φοίτησή τους στην εν λόγω δομή, τους μαθησιακούς τους τρόπους και εμπόδια. Πέρα όμως από αυτά τα κοινά τους στοιχεία, κοινό τόπο αποτελεί η σημασία της ενεργής τους συμμετοχής στην πορεία της μάθησης, η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών τους αναγκών και παράλληλα της ανάγκης τους να ανήκουν σε μια ομάδα μέσω της φοίτησής τους στην εν λόγω δομή της γενικής τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Η ενεργή συμμετοχή τους όμως, δεν περιορίζεται στο σχεδιασμό και τη στοχοθεσία του προγράμματος σπουδών, αλλά εκτείνεται σε όλους τους τομείς της μαθησιακής διεργασίας. Η ανάδειξη των εκπαιδευομένων σε αρωγούς και συμμετοχούς της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η αλληλεπίδραση τόσο μεταξύ τους όσο και με τους υπόλοιπους συντελεστές του εκπαιδευτικού οργανισμού (κυρίως τους –τις εκπαιδευτές –τριες και τα διοικητικά στελέχη) συνέβαλε στη σύνδεση των πρότερων γνώσεων και αξιών τους με τα νέα γνωστικά αντικείμενα και μεθόδους, τους –τις οδήγησε στην άμβλυνση των μαθησιακών τους φραγμών και εμποδίων και σε συνδυασμό με τη διαμόρφωση ενός ανοιχτού επικοινωνιακού κλίματος ουσιαστικής συνεργασίας και

αμοιβαίου σεβασμού, στην ισορροπία όχι μόνο του παραδοσιακού τρόπου μετάδοσης με το νέο τρόπο ανακάλυψης της γνώσης, αλλά και εν γένει της εσωτερικής τους με τη νέα τάξη πραγμάτων, μετασχηματίζοντας στην ουσία πρότερες δυσχερείς γνώσεις, αντιλήψεις και αξίες τους. Η φοίτησή τους λοιπόν, στον καινοτόμο αυτό θεσμό συνέβαλε καθοριστικά στην ανάπτυξη νέων δυνατοτήτων, νέων κοινωνικών ικανοτήτων καταδεικνύοντας τη σημασία της μετασχηματίζουσας μάθησης στην εκπαίδευση ενηλίκων, στην ενίσχυση της αίσθησης του «ανήκειν» και του αισθήματος της αυτοεκτίμησής τους, στην ωρίμανσή τους και συνάμα στον αυτοκαθορισμό τους, με αποτέλεσμα την αρμονική ενσωμάτωση και επανένταξή τους στην κοινωνία μέσω του αποτελεσματικού αυτού τρόπου μάθησης. Σε συνδυασμό μάλιστα, με τη σημασία της απόκτησης του απολυτηρίου τίτλου σπουδών ανεδείχθησαν σε πολύσημα σύμβολα και σημεία σύγκλισης τόσο των προσωπικών, όσο και των συλλογικών τους ερμηνειών και δευτερευόντως απόκλισης, μέσω της προβολής όψεων της διαφορετικότητας των μελών της ομάδας των εκπαιδευομένων του Σ.Δ.Ε. (εννοώντας κυρίως την έμφυλη και ηλικιακή διάσταση), όπως τουλάχιστον προέκυψε από την ανάδυση των υποκειμενικών τους νοηματοδοτήσεων.

THE COMMUNITY OF PHILOSOPHICAL INQUIRY AS A DEVICE FOR DEVELOPING INCLUSIVE EDUCATION SKILLS OF THE PRESCHOOL TEACHERS

Daniela Manno, Lecturer, University of Naples Suor Orsola Benincasa, Italy

Inclusive education is related to a wide set of knowledge and competencies that each teacher should have and that can be acquired during several training courses. Nevertheless, general and specialist knowledge often are not enough to realize a very inclusive education since the situations are very changeable and require the ability to identify new solutions. This ability could be connected with the three dimension of thinking (critical, creative, caring) proposed by M. Lipman and, in this way, could be developed through the participation in Community of Philosophical Inquiry. The speech examines this relationship and tries to set up a proposal of training for in-service preschool teachers.

THE CONCEPTUALIZATION OF ENGLISH PHRASAL VERBS BY GREEK PRIMARY SCHOOL LEARNERS: A COGNITIVE APPROACH

Efthymia Tsaroucha, Ph.D. Student Aristotle University of Thessaloniki

This study investigates the way Greek primary school learners of English conceptualize English phrasal verbs. English phrasal verbs are considered to be “a pain in the neck” for learners of English, even for native speakers. The conceptualization and meaning interpretation of English phrasal verbs constitutes a highly complex procedure due to their non-compositional and highly idiosyncratic meaning, their listing in the lexicon as

complete units and the separability of the verb and the particle. The present study suggests that Greek primary school learners of English are in a position to access the meaning of English phrasal verbs, when they are exposed to English language and grammar at a daily basis. For this reason, the study took place at the experimental primary school of Evosmos (Thessaloniki) and tested the responses of 4th and 5th grade primary school students. These learners are taught English and in English (i.e., courses such as geography and physics) approximately 12-13 hours/week. The main hypothesis of the study is that young learners of English can successfully access the meaning of English phrasal verbs due to exposure and frequent use of English grammatical patterns. Two experiments were conducted and tested the interpretation of English phrasal verbs, which originate from the verb “to take” plus particles i.e., “take up”, “take down”, “take out”. Experiment 1 was an off-line task: closed-type questionnaire. In this experiment participants were asked to read sentences containing the verb “to take” with various particles, and then they had to choose one meaning of the phrasal verb among four different interpretations. Experiment 2 was an off-line sentence-processing picture-matching task. Specifically, participants were asked to read sentences, wherein the verb “to take” plus various particles were highlighted. They were asked to match the meaning of each sentence with one picture; they had to choose among a total number of eight different images. Each image was based on image-schemas such as container, front-back orientation and proximity-distance. This experiment aims at suggesting that English phrasal verbs are rooted on image-schemas because the verb plus particle combination prototypically denotes the concepts of space and motion. The central claim of the study is that young learners of English are more sensitive to embodied language; hence to image schemas. Therefore, it is argued that young learners of English can understand the meaning of “take up” and “take down” because these phrasal verbs prototypically denote upward/downward motion to a container (Rudzka-Ostyn; 2003). Consequently, the conceptualization of English phrasal verbs by Greek primary school learners of English -when studied on the grounds of embodiment and image schemas- is composed of three stages: i) sensation, ii) perceptual organization and iii) identification and recognition (Evans; 2010).

Αίθουσα Α

ΚΡΙΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ:-Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ: ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΠΑΡΚΕΙΑΣ ΤΟΥ ΠΤΔΕ ΤΟΥ ΠΑΝ/ΜΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ

Πέλλα Καλογιαννάκη, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κρήτης,
Κώστας Γ. Καρράς, Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Κρήτης &
Μιχάλης Κολιοραδάκης, Σχολικός Σύμβουλος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, 1ης Περιφέρειας Κρήτης

Η Κριτική Παιδαγωγική αποτελεί στην πραγματικότητα ‘Κριτικό Παιδαγωγικός στοχασμό’, είναι ‘Χειραφετική Παιδαγωγική που συνδέεται με τη δημιουργική κριτική μάθηση, με δημοκρατικές διαδικασίες μέσα στην τάξη, με ουσιαστική και προσανατολισμένη στον άνθρωπο Παιδαγωγική. Είναι μια ‘ριζοσπαστική Παιδαγωγική’ όπου κυριαρχεί η δημιουργικότητα, το κριτικό πνεύμα, η κοινωνική ευθύνη, η κατανόηση, η αναζήτηση, η ανεκτικότητα, ο διάλογος, η κριτική σκέψη με βάση το βίωμα, την εμπειρία, την κουλτούρα του μαθητή. Η ισόρροπη ανάπτυξη θεωρίας και πράξης και η κοινωνικοποίηση του μαθητή απαιτούν ‘χρόνο’, ‘θάρρος’ και ‘υπομονή’, απαιτούν επίσης ‘κριτική πράξη’, ‘αφύπνιση’, ‘ενόραση’ και ‘στοχασμό’. Ο ‘προοδευτικός δάσκαλος’ είναι ο δάσκαλος που χρειάζεται ο 21^{ος} αιώνας και η μάθηση στην προσχολική αλλά και σε όλες τις ηλικίες. Αυτός είναι ο δάσκαλος που είναι ανεκτικός, αμερόληπτος, δημιουργικός, διαλεκτικός, στοχαζόμενος επαγγελματίας. Αυτός είναι ο κριτικός παιδαγωγός που μπορεί να διδάσκει στο πλαίσιο μιας Κριτικής Παιδαγωγικής. Ένα τέτοιο πλαίσιο προωθείται μέσα από το Πρόγραμμα Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας του ΠΤΔΕ του Παν/μίου Κρήτης.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΝΤΑΙ ΟΙ ΥΠΟΨΗΦΙΟΙ ΝΗΣΙΑΓΩΓΟΙ ΜΕ ΤΙΣ ΤΠΕ; ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΩΝ ΤΜΗΜΑΤΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Κωνσταντίνος Μπίκος, Καθηγητής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης &
Μενέλαος Τζιφόπουλος, Διδάκτορας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Η διάχυση και, παράλληλα, η ευρεία, δημιουργική και αποτελεσματική αξιοποίηση των εφαρμογών του Η/Υ και, γενικότερα, των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στη σχολική εκπαίδευση αποτελεί άμεση προτεραιότητα των διεθνών εκπαιδευτικών φορέων, με στόχο την αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο πλαίσιο της αναπροσαρμοσμένης και συνεχώς εξελισσόμενης ψηφιακής εποχής. Κεντρική θέση σ’ αυτές τις εξελίξεις κατέχει ο σύγχρονος

εκπαιδευτικός, ο οποίος για να χαρακτηριστεί «επαρκής» οφείλει να κατέχει γνώσεις και δεξιότητες που αφορούν στα σύγχρονα ψηφιακά -αλληλεπιδραστικά- μέσα, να διαθέτει τα κατάλληλα εσωτερικά, κυρίως, κίνητρα μάθησης και να ενστερνίζεται τις κατάλληλες παιδαγωγικές θεωρίες. Καταλυτικής, ωστόσο, σημασίας προϋπόθεση για την ενίσχυση της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού αποτελεί, στις μέρες μας, η προετοιμασία του κατά τη διάρκεια της βασικής-πανεπιστημιακής του εκπαίδευσης αναφορικά με τις ΤΠΕ. Η άποψη, λοιπόν, ότι οι ΤΠΕ φαίνεται να αποτελούν σημαντικό στοιχείο που συμβάλλει στην προώθηση της μάθησης ενισχύεται ακόμη περισσότερο από πορίσματα ερευνών, σύμφωνα με τα οποία οι εφαρμογές των ψηφιακών μέσων συντελούν στην πολύπλευρη μάθηση των μαθητών, όλων των ηλικιών, και, κυρίως, των νηπίων. Βάσει αυτού του θεωρητικού πλαισίου, η παρούσα εισήγηση εστιάζεται στην εκπαίδευση των υποψηφίων νηπιαγωγών των εννέα πανεπιστημιακών ιδρυμάτων Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης στην Ελλάδα (Θεσσαλονίκης, Αθήνας, Ιωαννίνων, Πατρών, Θράκης, Αιγαίου, Θεσσαλίας, Φλώρινας και Κρήτης) αναφορικά με τις ΤΠΕ. Όλοι οι αναμορφωμένοι Οδηγοί Σπουδών των αντίστοιχων Σχολών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης στην Ελλάδα αποτέλεσαν το υπό έρευνα υλικό. Στόχος είναι η συστηματική καταγραφή, παράθεση, κατηγοριοποίηση, περιγραφή και ανάλυση των προσφερόμενων αντικειμένων μάθησης, στα οποία αξιοποιείται ο Η/Υ και τα σύγχρονα ψηφιακά μέσα, είτε ως περιεχόμενο είτε ως μέσον διδασκαλίας. Σ' ένα δεύτερο επίπεδο, γίνεται συζήτηση για τη φιλοσοφία που διέπει τα Προγράμματα Σπουδών Προσχολικής Αγωγής στην Ελλάδα αναφορικά με τις ΤΠΕ και κατά πόσον η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση προετοιμάζει κατάλληλα τον σύγχρονο υποψήφιο νηπιαγωγό, ώστε να ανταπεξέλθει, μελλοντικά, στο επάγγελμά του, έχοντας ως σύμμαχό του τον Η/Υ.

ΑΠΟΨΕΙΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΣΥΜΒΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ροδάνθη Τσώνη, Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Κώστας Τσολακίδης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αιγαίου,
Ευγενία Τόκη, Επίκουρη Καθηγήτρια, Τ.Ε.Ι. Ηπείρου &
Τζένη Παγγέ, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (εξΑΕ) αποτελεί μέθοδο διδασκαλίας που εφαρμόζεται εδώ και πολλά χρόνια. Ο αριθμός των φοιτητών που επιλέγουν τη εξΑΕ για τις προπτυχιακές τους σπουδές στην Ελλάδα και το εξωτερικό, συνεχώς αυξάνεται. Μία νέα εφαρμογή της εξΑΕ είναι τα Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα (Massive Open Online Courses- MOOCs) που παρέχονται από εξειδικευμένα ιδρύματα, πανεπιστήμια και άλλους εκπαιδευτικούς φορείς. Τα MOOCs χαρακτηρίστηκαν ως «διασπαστική καινοτομία» και αύξησαν σημαντικά τη δημοτικότητα των διαδικτυακών μαθημάτων ως μέσο μη τυπικής ή άτυπης εκπαίδευσης. Πολλοί φοιτητές διεθνώς, παρακολουθούν μαθήματα που προσφέρονται είτε αμιγώς εξ αποστάσεως είτε με τη μέθοδο της μικτής μάθησης (Blended learning) κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Επιπροσθέτως, πολλοί εκπαιδευτικοί είτε στο πλαίσιο επιμορφώσεων είτε στο πλαίσιο δια βίου εκπαίδευσης, παρακολουθούν ανάλογα μαθήματα. Στην παρούσα μελέτη

διερευνήθηκαν οι στάσεις και οι απόψεις των νεοεισερχόμενων φοιτητών παιδαγωγικών τμημάτων για την εξΑΕ στο πλαίσιο ενός προπτυχιακού μαθήματος. Συγκεκριμένα ζητήθηκε από τους φοιτητές να παρακολουθήσουν μια ενότητα του μαθήματος εξ αποστάσεως και έπειτα να αναφέρουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της συγκεκριμένης μεθόδου. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των φοιτητών, τα βασικά πλεονεκτήματα που επισημάνθηκαν είναι τα εξής: Η ευελιξία που προσφέρει η εξΑΕ τόσο ως προς τον τόπο παρακολούθησης όσο και ως προς το χρόνο. Επίσης, η δυνατότητα επανάληψης της παρακολούθησης των βίντεο-διαλέξεων σε σχέση με τη δια ζώσης διδασκαλία. Στα μειονεκτήματα της εξΑΕ αναφέρθηκε η απώλεια της αμεσότητας, η έλλειψη δυνατοτήτων κοινωνικοποίησης των φοιτητών και η αδυναμία τους να αυτορρυθμίζουν αποτελεσματικά τη μάθησή τους. Σύμφωνα με την ίδια έρευνα, οι φοιτητές προβληματίζονται για το κόστος του εξοπλισμού, τα τεχνικά προβλήματα, την πιθανότητα έλλειψης σύνδεσης στο διαδίκτυο. Τέλος, οι φοιτητές είναι πρόθυμοι να συμμετέχουν σε μαθήματα εξ αποστάσεως, διατηρώντας όμως κάποιες επιφυλάξεις ως προς την αποτελεσματικότητά τους. Συμπερασματικά προκύπτει ότι είναι χρήσιμο οι προπτυχιακοί φοιτητές να εξοικειώνονται με μεθόδους εξΑΕ ώστε να αναπτύσσουν τις απαραίτητες δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν στο μέλλον τη συμμετοχή τους σε μαθήματα εξΑΕ για την επαγγελματική τους αναβάθμιση.

TRANSFORMATIVE REFLECTIVE PRACTICES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATORS INTERNSHIP

Pascal Perillo, Adjunct Professor, University of Naples Suor Orsola Benincasa, Italy

The contribution is about a still in-progress research experience that intends to suggest a model of early childhood educators internship based on “reflectivity” and “transformative learning”. Considering reflection as a professional habitus, the research develops its theoretical and methodological framework on the basis of different points of references: Dewey’s “theory of inquiry”; Schön’s “reflective practitioner”; Mezirow’s “transformative learning”.

ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ: ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ, ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ, ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Μαρία Λιακοπούλου, Ερευνήτρια Κοινωνικών Επιστημών, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Η παραδοχή ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός έχει οδηγήσει σε μια εκτεταμένη έρευνα για τον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό και τους παράγοντες που ενισχύουν την αποτελεσματικότητά του. Δεν υπάρχει καμιά αμφιβολία ότι η αποτελεσματικότητα αυτή είναι απόρροια, μεταξύ άλλων, και της επαγγελματικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Και αν οι αρχικές σπουδές παρέχουν τη βασική

επαγγελματική κατάρτιση, η συνεχής επαγγελματική μάθηση των εκπαιδευτικών είναι αυτή που μπορεί να αποτελέσει το μέσο για την ανανέωση και τον εμπλουτισμό των αρχικών γνώσεων και δεξιοτήτων και κυρίως για τη βελτίωση του έργου του εκπαιδευτικού στο χώρο εργασίας. Το διαρκώς μεταβαλλόμενο πλαίσιο άσκησης του εκπαιδευτικού έργου σε συνδυασμό με τη φύση του επαγγέλματος απαιτούν μια διαρκή «επικαιροποίηση» των γνώσεων, των δεξιοτήτων, ακόμη και των στάσεων των εκπαιδευτικών. Το εύρος των ικανοτήτων που απαιτείται σήμερα να φέρει και να ενεργοποιεί ο εκπαιδευτικός για να αντεπεξέλθει στο ρόλο του είναι τόσο μεγάλο που δεν θα ήταν δυνατόν σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Κομισιόν να το κατέχει κανένας εκπαιδευτικός και γι' αυτό προβάλλει ως επιτακτική ανάγκη η διαρκής επαγγελματική του ανάπτυξη (European Commission 2012: 8-9). Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών είναι μια συνεχής διαδικασία η οποία ξεκινάει από τις αρχικές τους σπουδές και διαρκεί έως την αφυπηρέτησή τους. Η επαγγελματική ανάπτυξη απορρέει όχι μόνο από τις εμπειρίες μάθησης των εκπαιδευτικών, αλλά και από βιογραφικά στοιχεία, καθώς και από τις συνθήκες του ευρύτερου πλαισίου εργασίας, ωστόσο η επαγγελματική μάθηση αποτελεί βασική προϋπόθεσή της. Οι εμπειρίες μάθησης εκβάλουν σε επαγγελματική ανάπτυξη όταν στοχεύουν (Λιακοπούλου 2014): α) στην αντίχρευση και συνειδητοποίηση των προσωπικών άρρητων θεωριών, β) στη σύνδεση ακαδημαϊκής θεωρίας- διδακτικής πράξης, γ) στην προώθηση του στοχασμού. Στην κατεύθυνση αυτή συμβάλουν αποτελεσματικά άτυπες μορφές μάθησης όπως η αλληλεπίδραση και ο αναστοχασμός μεταξύ των μελών ενός συλλόγου διδασκόντων, η επίλυση προβλημάτων (problem solving) στη σχολική μονάδα, η έρευνα δράσης, η δημιουργία δικτύων για την ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών. Αυτές οι πρακτικές συνδέονται στενά με το αίτημα η επιμόρφωση να μην περιορίζεται σε πρωτοβουλίες που λαμβάνουν φορείς έξω από το σχολείο, αλλά τα ίδια τα σχολεία να αποκτήσουν χαρακτηριστικά κοινοτήτων μάθησης. Από πρόσφατη, παγκόσμιας κλίμακας έρευνα, προκύπτει ότι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν τουλάχιστο πέντε φορές το χρόνο σε συνεργατικές διαδικασίες επαγγελματικής μάθησης νιώθουν περισσότερο αποτελεσματικοί στο έργο τους (TALIS 2013). Ωστόσο, πόσο εφικτό είναι και υπό ποιες προϋποθέσεις μια σχολική μονάδα να αποκτήσει χαρακτηριστικά κοινότητας μάθησης των εκπαιδευτικών; Στο άρθρο αυτό παρουσιάζεται μια σχετική εφαρμογή και η αξιολόγησή αυτής της εφαρμογής με στόχο να διαφανούν εμπόδια και προϋποθέσεις για να αποτελέσει μια σχολική μονάδα κοινότητα μάθησης των εκπαιδευτικών.

ΠΤΥΧΕΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗΣ ΠΟΥ ΔΕΝ ΙΚΑΝΟΠΟΙΟΥΝ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΩΣ ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ ΓΙΑ ΑΛΛΑΓΗ ΤΩΝ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Χαράλαμπος Νταλάκας, Εκπαιδευτικός, Διδάκτορας Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Οι σκοποί της έρευνάς μας αυτής σχετίζονται με τις απόψεις και τις εμπειρίες των παιδιών σχετικά με επιλεγμένες πτυχές του οικείου περιβάλλοντος του σχολείου εστιάζοντας κυρίως στην παιδαγωγική αλληλεπίδραση και στις γνώσεις που θα ήθελαν οι μαθητές να αποκτούν στο σχολείο. Επίσης, προσπαθήσαμε να χαρτογραφήσουμε τις προτεραιότητες που θέτουν οι εκπαιδευτικοί και το βαθμό συμμετοχής των μαθητών

στη λήψη αποφάσεων για θέματα που τους αφορούν. Στόχος μας ήταν η αξιοποίηση των παραπάνω στοιχείων για τον επαναπροσδιορισμό των πρακτικών ζητημάτων που θέτει το περιεχόμενο της Σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού και για τον έλεγχο της εγκυρότητας των αντιλήψεων και υποθέσεων που τείνουν να υιοθετούν οι ενήλικοι για το παιδί. Ένα πολύ υψηλό ποσοστό μαθητών έχει την εντύπωση ότι δε συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων για θέματα του σχολείου. Αποτελεί παιδαγωγικό παραλογισμό να πιστεύει κανείς ότι το σχολείο προπαρασκευάζει ανθρώπους που θα συμμετέχουν ενεργά στη δημοκρατική ζωή όταν οι μαθητές μέσα στις αίθουσες παραμένουν σιωπηλοί. Το περιβάλλον του σχολείου και των αιθουσών διδασκαλίας διαμορφώνεται μονομερώς από τους εκπαιδευτικούς και δεν ικανοποιεί συναισθηματικές και κοινωνικές ανάγκες των μαθητών και κατά συνέπεια δοκιμάζουν συναισθήματα αλλοτρίωσης και τάσεις για εγκατάλειψή του. Η διάσταση της σχολικής ζωής στην οποία οι μαθητές επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους είναι η ποιότητα της κοινωνικής αλληλεπίδρασης στην τάξη, όπως προκύπτει από τον παραπάνω πίνακα, πράγμα που σημαίνει ότι η διάσταση αυτή της παιδαγωγικής διαδικασίας δεσπόζει στη συνείδηση των μαθητών. Οι αντιδράσεις των παιδιών αναφέρονται στον τρόπο διδασκαλίας, στο στυλ του δασκάλου, στη διδακτική συμπεριφορά κ.τ.λ. Η πολύ περιορισμένη ή σχεδόν ανύπαρκτη αναφορά στο ζήτημα των δικαιωμάτων είναι ανησυχητικό φαινόμενο. Επισημαίνει την ανάγκη όχι μόνο για μεγάλη διεύρυνση της θέσης του κεφαλαίου αυτού στο αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά και στην επαναδιοργάνωση της ζωής στο σχολείο με βάση το πνεύμα της Σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού και τις σχετικές παιδαγωγικές αρχές που έχουμε ήδη παρουσιάσει. Τα παιδιά στην αίθουσα διδασκαλίας και το σχολείο διαμορφώνουν αντιλήψεις και αποκτούν εμπειρίες για τις προτεραιότητες των δασκάλων και για τη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης. Η διερεύνηση όμως των στοιχείων αυτών δεν αποτελεί προτεραιότητα για την έρευνα που εστιάζεται στους παράγοντες που συμβάλλουν στην καλή διδασκαλία. Οι μαθητές υφίστανται τις συνέπειες της διδασκαλίας και γι' αυτό πρέπει να έχουν φωνή. Έχουν απόψεις σχετικά με τις γνωστικές τους στρατηγικές μάθησης, τους τρόπους παρουσίασης και κατανόησης της γνώσης, το είδος των δραστηριοτήτων που προτιμούν κ.ο.κ., που μπορούν να αξιοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς.

Αίθουσα Β

ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ

Μαρία Μουρούτσου, Υπ. Διδάκτορας, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης & **Γεράσιμος Κέκκερης**, Καθηγητής, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Σε ό,τι αφορά τη λειτουργία των τεχνών και την ιδιαίτερη σημασία της στο εκπαιδευτικό πλαίσιο διάφοροι ερευνητές συγκλίνουν στο ότι η τέχνη βοηθάει στην κατανόηση της προσωπικότητας και των αντιλήψεων για τη ζωή. Με την έννοια αυτή, η τέχνη είναι ένα επικοινωνιακό μέσο που ξεφεύγει από τις προσωπικές ανάγκες του

καλλιτέχνη καλύπτοντας πανανθρώπινες αξίες. Σύμφωνα με τη θεωρία της μετασχηματιστικής μάθησης (Mezirow, 2000, 2009) το άτομο εντοπίζει και μεταβάλλει δυσλειτουργικές πεποιθήσεις, ώστε να μπορέσει να αντιμετωπίσει με καλύτερο τρόπο την πραγματικότητα. Στην εξέλιξη της θεωρίας προστέθηκαν διαφορετικά είδη τέχνης, όπως έργα ζωγραφικής, κινηματογράφου, θεάτρου, μουσικής και λογοτεχνίας για την νοηματοδότηση των αντιλήψεων. Τα μέσα αυτά μπορούν να εμπλουτίσουν τη διδασκαλία των εκπαιδευτικών, ώστε να αναπτυχθεί η κριτική και δημιουργική σκέψη των μαθητών (Freire, 1978). Εντούτοις, η καλλιέργεια δημιουργικής σκέψης δεν εξασφαλίζεται αποκλειστικά από την επαφή του μαθητή με τα έργα τέχνης. Ο τρόπος διδασκαλίας, η ενθάρρυνση της ομαδοσυνεργατικότητας μεταξύ των μαθητών και της επιλογής του έργου τέχνης, η εξασφάλιση της αυτενέργειας και η ενίσχυση της επιμονής είναι εξίσου σημαντικοί παράγοντες για να αναπτυχθεί η δημιουργικότητα. Σε συνάρτηση με τα προαναφερθέντα στοιχεία και παράλληλα η ομαλή και εποικοδομητική ενσωμάτωση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στη διδακτική διαδικασία αποτελεί το ζητούμενο των σύγχρονων ερευνών. Οι ΤΠΕ είναι ένα μέσο που προκαλεί την ενεργή συμμετοχή του ατόμου στην μαθησιακή διαδικασία με τη βοήθεια του οποίου το άτομο μετασχηματίζει τις ιδέες, τις αντιλήψεις και τα ιδανικά του συντελώντας στην πρόοδο της κοινωνίας σε ποικίλους τομείς. Τέλος, αποτελεί ένα ιδιαίτερα ελκυστικό μέσο γνωστικής ανάπτυξης, ενώ ταυτόχρονα είναι και αρκετά οικονομικό. Επομένως, με τις δυνατότητες που παρέχουν οι ΤΠΕ στις μέρες μας μπορούμε να ενσωματώσουμε ευκολότερα και με καλύτερα αποτελέσματα τη μετασχηματιστική μάθηση στη διδασκαλία. Στην παρουσίαση αυτή εξετάζονται οι δυνατότητες που παρέχουν οι ΤΠΕ, ώστε η μετασχηματιστική μάθηση να ενσωματωθεί ευκολότερα, αποτελεσματικότερα και με καλύτερα αποτελέσματα στην εκπαιδευτική πράξη.

Βιβλιογραφία

Freire, P. (1978). *Leffres a la Guinee-Bissau sur l'alphabetisation*. Paris: Maspéro.

Mezirow, J. (2000). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Mezirow, J. (2009). *Μια επισκόπηση της μετασχηματίζουσας μάθησης*. Στο Κ. Illeris (επιμ.), *Σύγχρονες θεωρίες μάθησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Η ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ WEBINARS ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗΣ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ

Αθανάσιος Σύψας, Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Ροδάνθη Τσώνη, Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Αντώνης Λιοναράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο &
Τζένη Παγγέ, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Το Web2.0 είναι προϊόν της εξέλιξης του Διαδικτύου. Στο Web2.0 οι χρήστες δημιουργούν και διαχειρίζονται το περιεχόμενο των ιστοσελίδων. Η χρήση των εφαρμογών του Web2.0 μετατρέπει την διδασκαλία και τη μάθηση από παθητικές σε ενεργητικές διαδικασίες. Ακόμη, δίνεται η δυνατότητα στους σχεδιαστές εκπαιδευτικού υλικού να δημιουργήσουν ελκυστικά περιβάλλοντα μάθησης, που αποτελούνται από κείμενο, εικόνες, ήχο, βίντεο και μοντέλα εικονικής πραγματικότητας. Τα webinars (Web-based seminars) είναι ένα εκπαιδευτικό εργαλείο στο Διαδίκτυο, το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε διαφορετικά περιβάλλοντα μάθησης. Τα webinars είναι μία από τις σύγχρονες εξελίξεις στον τομέα της ηλεκτρονικής μάθησης. Η εκπαιδευτική σημασία των webinars συνδέεται με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές συγκροτούν ομάδες εργασίας και έτσι διευκολύνεται η μεταξύ τους συνεργασία. Ειδικότερα, οι μαθητές επικοινωνούν, συνεργάζονται και μοιράζονται τις γνώσεις τους με ερωτήσεις, ανταλλάσσοντας απόψεις, εμπειρίες και ιδέες. Ο εκπαιδευτικός κατά τη διάρκεια του μαθήματος δια ζώσης, προσφέρει ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους, προκειμένου να βελτιώσουν την εργασία τους. Όταν, όμως, η εκπαίδευση γίνεται από απόσταση η ανατροφοδότηση είναι μια δύσκολη και χρονοβόρα διαδικασία. Για το λόγο αυτό η χρήση των webinars για ανατροφοδότηση των εκπαιδευόμενων είναι σημαντική. Μια ακόμη μέθοδος ανατροφοδότησης είναι η αποστολή στους φοιτητές βίντεο (screen shot videos) με παρατηρήσεις και οδηγίες για τη διόρθωση των εργασιών τους. Η μέθοδος αυτή είναι προσωποποιημένη, όμως είναι χρονοβόρα και δεν παρέχει τη δυνατότητα στους φοιτητές να μάθουν από τα λάθη των συμφοιτητών τους. Στόχος της εργασίας αυτής είναι η διερεύνηση της δυνατότητας ανατροφοδότησης με εκπαιδευτικό υλικό των φοιτητών που συμμετείχαν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες (webinars) στο πλαίσιο του μαθήματος «Εισαγωγή στην Πληροφορική και Εκπαίδευση - Νέες Τεχνολογίες» στο Π.Τ.Ν. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε ήταν αρχική παρατήρηση (pre-test), παρέμβαση, παρατήρηση μετά την παρέμβαση (post-test). Συμπερασματικά, οι φοιτητές συμμετείχαν στο webinar που έγινε, αλληλεπίδρασαν με τους συμμετέχοντες και οι περισσότεροι δήλωσαν ότι η ανατροφοδότηση κατά τη διάρκειά του webinar τους βοήθησε σημαντικά στη βελτίωση των εργασιών τους και πρόκειται να χρησιμοποιήσουν τα webinars κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.

Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΩΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΕΡΓΑΛΕΙΩΝ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΩΝ ΟΜΑΔΙΚΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΑΝΟΙΚΤΗ ΚΑΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ευαγγελία Μανούσου, Καθηγήτρια Σύμβουλος, Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο,
Μαρία Κουτσούμπα, Καθηγήτρια Σύμβουλος, Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο,
Αντωνία Μαρία Χαρτοφύλακα, DigiMagix &
Ιωάννης Γκικόσος, Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο

Σε πολλά προγράμματα Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΑεξΑΕ), υιοθετούνται οι πρόσωπο με πρόσωπο συναντήσεις που συχνά καλούνται και Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις (ΟΣΣ). Ο ρόλος τους αφορά μεταξύ άλλων στην παροχή πληροφοριών και επεξηγήσεων για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, στην υποστήριξη των διδασκομένων, στη μεταξύ τους αλληλεπίδραση και συνεργασία, στην πραγματοποίηση δραστηριοτήτων, στην επεξεργασία απόψεων αλλά και στην αξιολόγηση και τον προγραμματισμό εκπαιδευτικών δράσεων. Όπως διαφαίνεται, μεγάλος μέρος αυτών των συναντήσεων αφορά στην επικοινωνία διδάσκοντα και διδασκομένων μεταξύ τους. Η ανάπτυξη του επικοινωνιακού αυτού πλαισίου προϋποθέτει την υιοθέτηση ενεργητικών, συνεργατικών εκπαιδευτικών τεχνικών, οι οποίες συμβάλλουν στο μετασχηματισμό των στάσεων, των αντιλήψεων των πεποιθήσεων των συμμετεχόντων μέσα από την αναπλαισίωση των εμπειριών τους. Με βάση τα παραπάνω, σκοπός αυτής της εργασίας είναι η ανάδειξη των ποιοτικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών τεχνικών τα οποία αναδεικνύουν την ενεργητική τους διάσταση. Αναλυτικότερα, η εργασία στοχεύει στο να προσδιορίσει τα χαρακτηριστικά εκείνα των εκπαιδευτικών τεχνικών που διαμορφώνουν ένα επικοινωνιακό βιωματικό αναστοχαστικό πλαίσιο έτσι ώστε αυτές να λειτουργούν ως μετασχηματιστικά μαθησιακά εργαλεία στο πλαίσιο των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Για το σκοπό αυτό πραγματοποιείται βιβλιογραφική ανασκόπηση των εκπαιδευτικών τεχνικών και προσδιορίζονται τα ποιοτικά χαρακτηριστικά που απαιτείται να έχουν ώστε να καλλιεργούν τη συνεργατικότητα και την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων και να οδηγούν στη μετασχηματιστική παιδαγωγική με βάση τη θεωρία του Mezirow. Διαπιστώνεται ότι αυτό που καθορίζει τις συνεργατικές εκπαιδευτικές τεχνικές ώστε να λειτουργήσουν ως μετασχηματιστικά μαθησιακά εργαλεία δεν είναι οι τεχνικές αυτές καθαυτές αλλά τα ποιοτικά χαρακτηριστικά που τις συνοδεύουν. Η βιωματική προσέγγιση και ο αναστοχασμός θεωρούνται απαραίτητα στοιχεία προς αυτή την κατεύθυνση.

ΑΝΟΙΧΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ ΨΗΦΙΑΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Σοφία Παπαδημητρίου, Εκπαιδευτικός, Εκπαιδευτική Ραδιοτηλεόραση, Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων & **Παναγιώτα Χαλκή**, CTI Diophantus

Στο πλαίσιο της αξιοποίησης ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχόμενου στη σχολική εκπαίδευση και της υποστήριξης των κοινοτήτων πρακτικής/μάθησης, αναπτύσσεται η δράση για την ανάδειξη και προβολή ανοικτών πρακτικών αξιοποίησης ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχομένου μέσω του δικτυακού κόμβου «Συμμετέχω» στη διεύθυνση <http://i-participate.gr/>. Οι εκπαιδευτικοί μέσω του παραπάνω κόμβου υποβάλλουν προτάσεις για ανοικτές πρακτικές αξιοποίησης ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχομένου, αναζητούν και αξιοποιούν ανοικτές πρακτικές συναδέλφων τους, συνεργάζονται, ανταλλάσσουν απόψεις και ιδέες, συμμετέχουν και ενημερώνονται μέσα σε ομάδες, δημιουργώντας κοινότητες πρακτικής/μάθησης. Ο δικτυακός κόμβος «Συμμετέχω» αποτελεί χώρο ανταλλαγής εμπειριών, επικοινωνίας και συνεργασίας των εκπαιδευτικών στοχεύοντας στη δημιουργία και υποστήριξη ενός δικτύου καινοτόμων εκπαιδευτικών και την ανάδειξη ανοικτών πρακτικών αξιοποίησης ψηφιακού περιεχομένου συμβάλλοντας στην επαγγελματική τους ανάπτυξη και οικοδομώντας Επαγγελματικά Δίκτυα Μάθησης Στο πλαίσιο του εργαστηρίου, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί αρχικά θα ενημερωθούν για τον δικτυακό κόμβο «Συμμετέχω» και τα τέσσερα αποθετήρια της οικογένειας Φωτόδεντρο (Φωτόδεντρο/Μαθησιακά Αντικείμενα, Φωτόδεντρο/Βίντεο, Φωτόδεντρο/Υλικό Χρηστών και Φωτόδεντρο/Ανοιχτές Εκπαιδευτικές Πρακτικές) και στη συνέχεια θα υποβάλουν Ανοιχτές Εκπαιδευτικές Πρακτικές αξιοποίησης πόρων των αποθετηρίων του Φωτόδεντρου.

ΑΞΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Δρ Σταματία Παπαδημητρίου, Νηπιαγωγός, Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων

Στη διεθνή βιβλιογραφία η έρευνα για τις ΤΠΕ στη διδακτική πράξη του νηπιαγωγείου παρουσιάζει θεαματική αύξηση. Από το 2002 εισάγεται και στην προσχολική εκπαίδευση της χώρας μας η Πληροφορική, με σκοπό να «να εξοικειωθούν τα παιδιά με απλές βασικές λειτουργίες του υπολογιστή και να έλθουν σε μια πρώτη επαφή με διάφορες χρήσεις του, ως εποπτικού μέσου διδασκαλίας καθώς και ως εργαλείου ανακάλυψης, δημιουργίας και έκφρασης στο πλαίσιο των καθημερινών τους δραστηριοτήτων» (ΔΕΠΠΣ, 2002). Παράλληλα, είναι ευδιάκριτη η συνεχής αύξηση μελετών στην ελληνόγλωσση βιβλιογραφία, οι οποίες επιχειρούν να αναδείξουν τη συμβολή των ΤΠΕ στην υλοποίηση στόχων του Α.Π. καθώς και το ρόλο των

εκπαιδευτικών στην εφαρμογή των προγραμμάτων με τη χρήση Η/Υ στο νηπιαγωγείο (βλ. ενδεικτικά: Βοσνιάδου, 2006, Νικολοπούλου, 2009). Η παρούσα ανακοίνωση έχει ως θέμα της την παρουσίαση και ανάλυση του μετασχηματισμού γνώσεων και δεξιοτήτων Πληροφορικής σε παιδιά νηπιαγωγείου, με την εφαρμογή ενός συγκεκριμένου λογισμικού. Μέσα στην αίθουσα του νηπιαγωγείου, κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του συγκεκριμένου εργαλείου αξιολόγησης (Δαγκλή, 2009) στόχος μας ήταν η παρατήρηση της εξέλιξης των διαδικασιών της μάθησης γνώσεων - δεξιοτήτων σε σχέση με μορφές κοινωνικοποίησης των παιδιών, με πρακτικές καθοδήγησης των νηπιαγωγών στο σχεδιασμό της διδασκαλίας και, τέλος, τη συνολική αποτίμηση του προγράμματος (Ντολιοπούλου & Γουργιώτου, 2008). Στην έρευνα συμμετείχαν 20 νηπιαγωγοί στους Νομούς Θεσπρωτίας και Ιωαννίνων, το σχολικό έτος 2011-12, οι οποίες εφάρμοσαν το συγκεκριμένο λογισμικό στην τάξη τους. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με ημιδομημένες συνεντεύξεις νηπιαγωγών και το περιεχόμενο τους μελετήθηκε με την τεχνική της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου. Τα συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα, στα οποία επιχειρήσαμε ν' απαντήσουμε, αναλύοντας τις απόψεις των νηπιαγωγών για τις εμπειρίες τους από την εφαρμογή του λογισμικού, ήταν τα επόμενα: Το συγκεκριμένο λογισμικό (10 παιχνίδια) είναι κατάλληλο να χρησιμοποιηθεί στο νηπιαγωγείο για τη διδασκαλία και τη μάθηση στόχων, όπως περιγράφονται στο ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο; Σε ποιο βαθμό και από ποιες απόψεις διευκολύνει την παιδαγωγική-διδασκτική αλληλεπίδραση στη σχολική τάξη; Σε ποια έκταση και σε ποιο βαθμό σχετίζεται με την κατάρτιση και ετοιμότητα των νηπιαγωγών; Από την ανάλυση του περιεχομένου των απαντήσεων των νηπιαγωγών προέκυψαν τα εξής: Το συγκεκριμένο λογισμικό κρίθηκε κατάλληλο να εφαρμοστεί στο νηπιαγωγείο και επισημάνθηκαν συγκεκριμένα σημεία που χρειαζόνταν βελτίωση. Το λογισμικό κινείται στα πλαίσια του ΔΕΠΠΣ, ανταποκρίνεται στο αναπτυξιακό επίπεδο των νηπίων και αναδεικνύει διαφορές στα επιτεύγματά τους, οι οποίες σχετίζονται κυρίως με τη χρήση υπολογιστή στο σπίτι. Συμβάλλει στην συνεργατική και εξατομικευμένη μάθηση και ενσωματώνει την αξιολόγηση στο καθημερινό πρόγραμμα. Ο ρόλος των νηπιαγωγών είναι καθοριστικός στην εφαρμογή και αξιοποίηση του λογισμικού στην διδακτική πράξη

ΑΞΙΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΤΗ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΑΝΤΕΣΤΡΑΜΜΕΝΗΣ ΤΑΞΗΣ ΣΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΔΡΑΜΑΤΟΣ

Σοφία Παπαδημητρίου, Εκπαιδευτικός, Εκπαιδευτική Ραδιοτηλεόραση, Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων,

Σύλβια Ιωακειμίδου, φοιτήτρια Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο &

Ευαγγελία Μανούσου, Καθηγήτρια Σύμβουλος, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Το άρθρο «Τεχνικές Εκπαιδευτικού Δράματος με την αξιοποίηση της Μεθοδολογίας της Αντεστραμμένης Τάξης» στοχεύει να προσφέρει τις απαιτούμενες εννοιολογικές και παιδαγωγικές γνώσεις για τους τρόπους, με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εφαρμόσουν και συνδυάσουν στη διδασκαλία τους δυο νέες μεθοδολογίες: της Αντεστραμμένης Τάξης και του Εκπαιδευτικού Δράματος. Η Αντεστραμμένη Τάξη αποτελεί έναν διαφορετικό τρόπο οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας κατά τον

οποίο, αντιμετωπίζονται οι παραδοσιακές διδακτικές μέθοδοι. Με το παραδοσιακό μοντέλο διδασκαλίας οι μαθητές είναι παθητικοί ακροατές και οι δάσκαλοι, οι «σοφοί» που μεταδίδουν – μεταφέρουν τη γνώση. Το μοντέλο Flipping Classrooms (Αντιστρέφοντας τη διδακτική διαδικασία, Αντεστραμμένη Τάξη) προτείνει τους μαθητές /εκπαιδευόμενους ως ενεργούς μαθητές (active learners) και τους διδάσκοντες υπεύθυνους να δημιουργήσουν σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης (curators). Σε αυτά ενθαρρύνουν, υποστηρίζουν, παρακολουθούν τις δραστηριότητες μάθησης, αναπτύσσουν έναν περισσότερο συμβουλευτικό/εμπνευστικό ρόλο και είναι διαθέσιμοι όταν τους χρειάζονται οι εκπαιδευόμενοι. Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να μελετήσουν εκπαιδευτικό υλικό και να παρακολουθήσουν διαλέξεις σχετικά με τις μεθοδολογίες πριν τη δια ζώσης συνάντηση και κατά τη διάρκειά της συμμετέχουν ενεργητικά σε ομαδικές δραστηριότητες Εκπαιδευτικού Δράματος. Το Εκπαιδευτικό Δράμα (Drama in Education) είναι μια μορφή θεατρικής τέχνης και ταυτόχρονα μια διδακτική και μαθησιακή μεθοδολογία, μπορεί λοιπόν να λειτουργήσει είτε ως διδακτικό αντικείμενο είτε ως μέσο για τη διδασκαλία και μάθηση άλλων αντικειμένων χωρίς βέβαια το ένα αποκλείει το άλλο. Στην εργασία θα αναφερθούν και συζητηθούν οι απόψεις των εκπαιδευόμενων που συμμετείχαν στο εργαστήριο «Μια τάξη Ανάποδα: Τεχνικές Εκπαιδευτικού Δράματος» κατά τη διάρκεια του 5ου Θερινού Πανεπιστημίου της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης τον Ιούλιο του 2014.

Αμφιθέατρο Βιβλιοθήκης

Η ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΤΗΣ ΕΥΤΥΧΙΑΣ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ: ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΛΙΚΕΣ ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΕΛΕΣΗΣ

Ευαγγελία Καλεράντε, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Στην εργασία μας διερευνάται ο τυπικός και άτυπος λόγος που διαμορφώνεται την περίοδο της οικονομικής κρίσης για την ευτυχία ως εκπαιδευτική αφήγηση. Παρατηρούμε ότι αρχίζει να διαμορφώνεται ένα συμβολικό σύμπαν με έμφαση στο άτομο, την ατομική ευημερία και προσωπική ικανοποίηση. Η ευτυχία προβάλλεται ως ηθικό επίτευγμα ισορροπιών, που ταυτίζεται με τη διδασκαλία του καλού ή η ευτυχία εννοιολογείται ως ψυχολογική κατάσταση δίνοντας έμφαση στην εσωτερική ισορροπία. Παρατηρούμε μια «δραματουργική» πολιτισμική προσέγγιση με μεταφυσικούς όρους, που δίνει έμφαση σε αυτόνομα πεδία συμβολικής λογικής. Το εκπαιδευτικό σύστημα τυπικά ή άτυπα επανεξετάζει τη σχέση του ατόμου με το «αντικειμενικό» οικονομικό περιβάλλον και κατευθύνει σε ερμηνευτικές μικρο-εκπαιδευτικές θέσεις για την προσωπική ευτυχία ως στόχο μιας διαδικασίας εξοικείωσης του ατόμου με τις διαμορφούμενες συνθήκες και ταυτόχρονα αποξένωσης του από θεωρητικά πεδία που θα αναδείκνυαν τις συστημικές αντιφάσεις και τις ασυμβατότητες. Οι διαδραστικές απεικονιστικές φάσεις προσέγγισης των συστημάτων στο εκπαιδευτικό σύστημα δίνουν έμφαση σε μια αόριστη ηθική του καλού με ταυτόχρονη απο-πολιτικοποίηση των

οικονομικών και κοινωνικών συνθηκών. Έτσι, απομονώνουν τα άτομα, τα οποία παύουν να είναι παίκτες ρόλων και περιθωριοποιούνται αποδεχόμενοι τις καταναμητικές πολιτικές δομές, που εντάσσουν τα άτομα στις κοινωνικές τάξεις.

Η έννοια της ευτυχίας στο εκπαιδευτικό σύστημα συνδέεται με το θεωρητικό οικοδόμημα για την ευτυχία στην κοινωνία, δηλαδή οι ερμηνευτικές συνιστώσες είναι κοινές, η ευτυχία παρουσιάζεται ως συμβολικό στοιχείο και οι έλλογες πρακτικές για την επίτευξη της είναι προκατασκευασμένες και αναπαράγονται με την επανακέντρωση του υποκειμένου σε ασαφή πλαίσια που χαρακτηρίζονται από την εννοιολόγηση του καλού ή του κακού ή από την ευτυχία ως αποτέλεσμα ψυχολογικής ενδυνάμωσης. Οι ηθικές συμβολικές κατασκευές αξιοποιούν κείμενα ως διαλογικά πεδία συγκροτώντας το «έξω- πολιτικό» άτομο. Σε περίοδο οικονομικής κρίσης το εκπαιδευτικό σύστημα θα έπρεπε να αναμετρηθεί με το γενικευμένο καθεστώς υποταγής να επανακεντρώσει τα άτομα στις συλλογικότητες, να δώσει διεισδυτικές περιγραφές και εξηγήσεις για τη λειτουργία του καπιταλισμού, δίνοντας διαφορετικό περιεχόμενο στην έννοια της ευτυχίας, με έμφαση σε λειτουργικά προαπαιτούμενα αντίληψης και κατανόησης των οικονομικών και πολιτικών συνθηκών, μέσα από γνώση που θα προσδιόριζε τις μορφές εξουσίας και θα δημιουργούσε διαδραστικές θεσμικές δομές μέσα από την συγκρότηση διαφορετικού παραδείγματος για τον πολιτικό ρόλο των ατόμων. Ανακεφαλαιώνοντας, επισημαίνουμε ότι η έννοια της ευτυχίας που προβάλλεται ως στόχος για τα άτομα ενσωματώνει κρυφούς κώδικες ηθικής, που ως θεωρητικές πρακτικές συσκοτίζουν την πολιτική κατάσταση διαμορφώνοντας συνθήκες για «ατομικά, εμπειρικά επεισόδια», κατασκευάζοντας επιφανειακά νοήματα, αποπροσανατολίζοντας τα άτομα, δημιουργώντας παθητικούς πολίτες, ενισχύοντας τις συστημικές δομές.

ΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΜΕΤΑΒΑΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΑΠΟ ΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΣΤΟΝ ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΑΚΟ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΤΑΘΜΟ

Μαρία Σακελλαρίου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Ροδόκλεια Αναγνωστοπούλου, Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων &
Παναγιώτα Στράτη (M.Ed.), Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Σημαντικό ενδιαφέρον υπάρχει από ερευνητές που ασχολούνται με την πρόωμη παρέμβαση στην παιδική ηλικία και από εκπαιδευτικούς σχετικά με τον καλύτερο τρόπο στήριξης των παιδιών κατά τη μετάβασή τους στον Βρεφονηπιακό και Παιδικό Σταθμό. Σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα η μετάβαση έχει οριστεί ως μια πολύπλοκη διαδικασία που συνοδεύεται από διαδοχικές και σύνθετες αλλαγές που επηρεάζουν τη ζωή του ατόμου από την προσχολική ηλικία και αποτελεί μία από τις πιο κρίσιμες περιόδους της ζωής του. Οι Kagan και Neuman την ορίζουν ως «κάθετο και οριζόντιο πέρασμα». Ως «κάθετη» μετάβαση εννοείται μια σημαντική αλλαγή από μία κατάσταση σε μία άλλη, όπως είναι η μετάβαση του παιδιού από την οικογένεια στον Βρεφονηπιακό Σταθμό, από τον Βρεφονηπιακό Σταθμό στον Παιδικό Σταθμό και μετέπειτα στο Νηπιαγωγείο, ενώ η «οριζόντια» μετάβαση αναφέρεται σε επαναλαμβανόμενες καθημερινές κινήσεις των παιδιών και σχετίζεται με τις εμπειρίες και τα βιώματα του παιδιού από το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον. Έρευνες

έχουν δείξει πως σημαντικός αριθμός παιδιών κατά τη μετάβαση παρουσιάζουν δυσκολίες προσαρμογής. Για την ομαλή μετάβαση των παιδιών στα προσχολικά κέντρα αγωγής και εκπαίδευσης πρέπει να συνεκτιμηθούν παράγοντες με θετική και αρνητική επίδραση, η οποία πρέπει να εντάσσεται στο συνολικό πλαίσιο των παραγόντων που αλληλεπιδρούν κυκλικά στην επιτυχημένη μετάβαση. Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, η οποία διεξήχθη κατά τη σχολική χρονιά 2014-2015 διερευνήθηκαν οι περιβαλλοντικοί παράγοντες, η κτιριακή και υλικοτεχνική υποδομή του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, το μορφωτικό και κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο της οικογένειας, οι διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών, η σχολική ετοιμότητα, η θετική στάση για το σχολείο, τα προγράμματα μετάβασης και η εκπαιδευτική πολιτική. Δείγμα της παρούσας μελέτης αποτέλεσαν οι απόψεις 155 Παιδαγωγών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης από την Ήπειρο στο πλαίσιο της οποίας, στόχος ήταν η διερεύνηση των απόψεων τους για τους παράγοντες που επηρεάζουν την ομαλή μετάβαση των παιδιών από το οικογενειακό περιβάλλον στο Βρεφονηπιακό και Παιδικό Σταθμό. Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης έδειξαν πως το άγχος της οικογένειας, η κουλτούρα και η γλώσσα της κοινωνικής ομάδας στην οποία ανήκουν τα παιδιά, η άρνηση της οικογένειας να συμμετέχει σε πρόγραμμα μετάβασης οργανωμένο από τα κέντρα προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης, η ηλικία του παιδιού, ο μεγάλος αριθμός παιδιών στην τάξη καθώς και η αυξημένη παραμονή του παιδιού στο Βρεφονηπιακό και Παιδικό σταθμό είναι σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την ομαλή μετάβαση, τη σχολική προσαρμογή και τη θετική στάση απέναντι στο σχολείο.

THE NEW DEVELOPMENT OF PRESCHOOL EDUCATION IN MAINLAND CHINA: A ANALYSIS OF RECENT EDUCATIONAL POLICIES ON PRESCHOOL EDUCATION

Xia Liu, Υπ. Διδάκτορας Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων &
Τζένη Παγγέ, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Based on the global trend of preschool education reform and the special situation of preschool education in Mainland China, since 2010, the Mainland Chinese government has formulated and implemented a series of educational policies in the setting of preschool education. Through these efforts, the development and reform of preschool education in Mainland China is entering a new stage. This paper aims to introduce and analyze the recent educational policies related to preschool education in Mainland China, in order to reflect the new development and direction of preschool education in Mainland China. A total of three issues will be presented and analyzed in this paper: (1) the context of current educational policies in preschool education in Mainland China; (2) the main issues and content addressed by these educational policies in Mainland China; (3) the significance and implications of these educational policies to preschool education development and reform in Mainland China.

THE CITIZENSHIP IN GREEK KINDERGARTEN CURRICULUM IN COMPARISON WITH THE OBJECTIVES OF EUROPEAN UNION

Marina Sounoglou, PhD student, University of Thessaly

The aim of the research is to compare the configuration of the concept of citizenship in Greek preschool education curriculum (2011) with the objectives of the European Union, as shown in the Commission Communication of July 3, 2008 "Improving competences for the 21st century: An Agenda for European Cooperation on Schools ". The methodological tool is the content analysis. The investigation focused on the presentation of the similarities and differences in reports of the formation of civic concept and examines its implications in education and prospects in kindergarten. The results showed that there are similarities as to the objectives of the European Union and the schools should play a central role in the cultivation of democratic consultation process and democratic participation. So, the terms of education and the role that prepare children to participate as citizens of a common fate should be focused on teaching children to understand themselves as interdependent with other people through a process not simple and formal relationship, but as a body to rebuild these interfaces according to their own fairly judgments. The kindergarten is faced with challenges that it really can exploit them to make the step which will be the first base culture of citizenship with substantive and catalytic perceptions about the child, which is the potential citizen.

ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ, ΜΕ ΕΠΙΡΡΟΗ ΑΠΟ ΤΙΣ ΠΡΟΣΦΕΡΟΜΕΝΕΣ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΣΥΓΧΡΟΝΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ & ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ

Αθανάσιος Σύψας, Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Πηνελόπη Γκέκα, Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων &
Τζένη Παγγέ, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Οι σύγχρονες Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση και ειδικότερα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στους τομείς της διοίκησης, της έρευνας και της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα προσπαθούν να διαμορφώσουν τις κατάλληλες συνθήκες για την ολοένα αυξανόμενη ενσωμάτωση και χρήση αυτών των τεχνολογιών. Οι προσπάθειες αυτές αφορούν τις απαραίτητες υποδομές καθώς και το ανθρώπινο δυναμικό για την υποστήριξη αυτών των υποδομών. Ακόμη, αφορούν την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού κατάλληλα διαμορφωμένου, ώστε να μπορεί να εκμεταλλευθεί τις δυνατότητες που προσφέρουν οι ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι φοιτητές ως ψηφιακά γηγενείς (digital natives) χρησιμοποιούν τις δυνατότητες των Νέων Τεχνολογιών στην καθημερινότητά τους, ωστόσο δεν τις χρησιμοποιούν επαρκώς για την ενίσχυση και βελτίωση των σπουδών τους. Ενώ έχουν τεχνικές δεξιότητες, δεν έχουν τις απαραίτητες νοητικές ικανότητες που απαιτούνται για την υποβοήθηση των σπουδών τους με χρήση των ΤΠΕ. Ακόμη, αν και οι φοιτητές έχουν πρόσβαση σε πολύ μεγάλο όγκο πληροφοριών, δεν είναι

ικανοί να αξιολογήσουν και να χρησιμοποιήσουν ορθά αυτές τις πληροφορίες. Επιπρόσθετα, εγείρονται προβληματισμοί σχετικά με το φαινόμενο της λογοκλοπής και της εσφαλμένης χρήσης και αναφοράς πηγών πληροφοριών από το Διαδίκτυο. Στο πλαίσιο μιας καινοτόμου εκπαιδευτικής πολιτικής, οι ΤΠΕ χρησιμοποιούνται για την υποστήριξη και τον μετασχηματισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι κύριοι παράγοντες που διαμορφώνουν αυτή την πολιτική σχετίζονται με τις υποδομές και την τεχνική υποστήριξη που πρέπει να παρέχουν τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, με τις μεθόδους αξιολόγησης φοιτητών και ελαχιστοποίησης φαινομένων λογοκλοπής, με την απόκτηση δεξιοτήτων ψηφιακού αλφαριθμητισμού καθώς και με την παροχή κινήτρων για ενσωμάτωση των ΤΠΕ τόσο στη διδασκαλία όσο και στη μάθηση. Η μελέτη αυτή στόχο έχει τη διερεύνηση των απόψεων των φοιτητών του Π.Τ.Ν. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων σχετικά με την επιρροή των ΤΠΕ τόσο στην εκπαιδευτική διαδικασία όσο και στη καθημερινότητά τους στο Πανεπιστήμιο. Οι φοιτητές χρησιμοποίησαν και αξιολόγησαν τις τεχνολογικές δυνατότητες που προσφέρονται από το τμήμα (Εργαστήρια Η/Υ, e-course, κτλ.) όσον αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και τις δυνατότητες μέσω ΤΠΕ που τους προσφέρονται συνολικά από το Πανεπιστήμιο (e-mail, πρόσβαση σε ηλ. βιβλιοθήκες, ηλ. υπηρεσίες γραμματείας, κτλ.). Έτσι, γίνεται αποτίμηση της επιρροής των ΤΠΕ και οι φοιτητές προτείνουν νέους τρόπους χρήσης των ΤΠΕ στο πλαίσιο διαμόρφωσης μιας καινοτόμου εκπαιδευτικής πολιτικής.

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΚΥΠΡΟ

Γκόλια Αικατερίνη, Διδάκτορας Πανεπιστημίου Θεσσαλίας &
Αθανάσιος Κουστέλιος, Καθηγητής ΕΦΑΑ Τρικάλων, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Η πιο μεγάλη πρόκληση για έναν διευθυντή-ηγέτη στο σχολείο είναι να δημιουργήσει μέσα από ένα κοινό όραμα μια οργανωσιακή εκπαιδευτική κουλτούρα, που σκοπό θα έχει να αναδιαρθρώσει τις προσπάθειες ενός σχολείου, την ανάπτυξη των ικανοτήτων και δεξιοτήτων των καθηγητών και τη συνεχή εξέλιξη και βελτίωση της μάθησης (Leithwood & Jantzi, 1990). Στα μέσα του 1970, το ενδιαφέρον πολλών ερευνητών στράφηκε σε σύγχρονες ηγετικές Θεωρίες. Πρώτος ο Burns (1978) εισήγαγε την έννοια της Μετασχηματιστικής ηγετικής θεωρίας (Transformational Leadership) η οποία θεωρείται σήμερα ίσως η πιο ιδανική πρακτική ηγεσίας στα σχολεία κατά την οποία ο ηγέτης και κάνει σημαντικές αλλαγές σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης με απώτερο στόχο να μετατρέψει ένα μέλος της ομάδας σε ηγέτη ξεπερνώντας τις κανονικές προσδοκίες (Bass & Avolio, 1997; Hallinger, 2003). Ο Leithwood και οι συνεργάτες του συνέδεσαν το έργο του Burns (1978) και του Bass (1985) και το προσαρμόσαν στην εκπαιδευτική διοίκηση. Έτσι, λοιπόν, οι Jantzi και Leithwood (1996) ανέπτυξαν το Ερωτηματολόγιο της Ηγεσίας του Διευθυντή (Principal Leadership Questionnaire (PLQ)). Το PLQ έχει 24 ερωτήσεις και έξι διαστάσεις: παροχή οράματος, πρότυπα συμπεριφοράς, ενίσχυση αφοσίωσης, παροχή εξιδανικευμένης υποστήριξης, παροχή πνευματικής διέγερσης, θέση υψηλών προσδοκιών. Το PLQ αναπτύχθηκε και χρησιμοποιήθηκε σε χώρες όπου το εκπαιδευτικό τους σύστημα είναι αποκεντρωτικό

(π.χ. Καναδάς, ΗΠΑ), ενώ πολύ λίγες έχουν αναπτυχθεί σε χώρες με συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα (π.χ. Ελλάδα, Κύπρος, Αφρική). Σκοπός της συγκεκριμένης εμπειρικής εργασίας είναι η υιοθέτηση του PLQ στα ελληνικά και η διερεύνηση μετασχηματιστικών ηγετικών συμπεριφορών και πρακτικών τις οποίες παρατήρησαν οι καθηγητές στους διευθυντές σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και Κύπρο. Η συλλογή δεδομένων έγινε από 46 ελληνικά σχολεία και 15 παγκύπρια σχολεία με σύνολο 346 εκπαιδευτικών και 123 εκπαιδευτικούς, την περίοδο Απρίλιος - Ιούνιος 2013 και Φεβρουάριο - Μάρτιο 2013, αντίστοιχα. Έγινε μετάφρασή από την αγγλική στην ελληνική γλώσσα και το αντίστροφο. Η ανάλυση των δεδομένων στηρίχθηκε στους ελέγχους της εγκυρότητας, γενικευσιμότητας και αξιοπιστίας. Χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα EQS (Byrne, 1994). Τα αποτελέσματα εκτίμησαν ένα έγκυρο και αξιόπιστο παραγοντικό μοντέλο τεσσάρων παραγόντων. Με υψηλές φορτίσεις για κάθε ερώτηση και δείκτες προσαρμογής ($\chi^2(83)=310.10$, $p < 0.00$, $RMSEA=0.065$, $CFI =0.96$, 90% C.I. of $RMSEA [0.06, 0.07]$). Οι υψηλές τιμές αξιοπιστίας για κάθε παράγοντα κυμαίνονταν από 0.78 και 0.95. Οι δύο λανθάνοντες παράγοντες, που απορρίφθηκαν και οι οποίοι για τους εκπαιδευτικούς δεν ήταν βασικό περιγραφικό στοιχείο των διευθυντών τους, ήταν: η παροχή οράματος και πνευματικής διέγερσης. Οι διευθυντές των σχολείων, των οποίων στόχος φαίνεται ότι δεν είναι ένα κοινό όραμα, στον οποίο όλοι, προσωπικό και μαθητές, θα μπορούν να εμπλακούν, δεν στηρίζουν νέες προσπάθειες με στόχο το άνοιγμα σε νέες αλλαγές για την επίτευξη ενός οράματος. Θα ήταν σημαντικό το ΥΠΑΙΘ να βοηθήσει τους διευθυντές να αποκτήσουν μια μεγαλύτερη αυτονομία, ώστε σταδιακά να αρχίζουν να εφαρμόζουν νέες πρακτικές, σχετικές με τα ενδιαφέροντα του σχολείου και συνεργαζόμενοι με τους συναδέλφους και έχοντας την ενίσχυση και ενθάρρυνση του διευθυντή τους, να στραφούν σε ένα νέο καινοτόμο όραμα το οποίο θα αφορά άμεσα τους μαθητές (Leithwood, 2012). Η χρήση του PLQ σε μελλοντικές έρευνες θα βοηθήσει στην καλύτερη διερεύνηση και εφαρμογή της μετασχηματιστική εκπαιδευτικής ηγεσίας.

References

- Bass, B. (1985). *Leadership and Performance*. N.Y.: Free Press.
- Bass, B., & Avolio, B. (1997). *The Full Range Leadership Development Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Redwood City, CA.: Mindgarden.
- Burns, J. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Byrne, B. M. (1994). *Structural Equation Modeling with EQS and EQS/Windows*. Newbury Park, CA: SAGE.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329–351.
- Jantzi, D., & Leithwood, K. (1996). Toward an explanation of variation in teachers' perceptions of transformational school leadership. *Educational Administration Quarterly*, 32(4), 512- 538.
- Leithwood, K. (2012). *The Ontario Leadership*. Ontario: The institute for education leadership.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1990). *Transformational Leadership: How Principals Can Help Reform School Cultures*. Annual Meeting of the Canadian Association for Curriculum Studies. (σσ. 1-49). Victoria: ERIC.

Σάββατο 16 Μαΐου 2015

ΠΑΡΑΛΛΗΛΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΕΣ (9:00 - 11:00)

Κεντρικό Αμφιθέατρο

**ΨΥΧΟΜΕΤΡΙΚΟ ΤΕΣΤ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΟΠΤΙΚΗΣ
ΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ**

Στέφανος Κούτρας, Σύμβουλος Β' Ειδικής Αγωγής, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Η Παρούσα ερευνητική εργασία αφορά στη στάθμιση ψυχομετρικού εργαλείου με σκοπό την ανίχνευση των διαταραχών οπτικής αντίληψης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, λαμβάνοντας υπόψη τη διεθνή σχετική βιβλιογραφία και τα σταθμισμένα σύγχρονα τεστ οπτικής αντίληψης. Το ψυχομετρικό κριτήριο που κατασκευάσαμε περιλαμβάνει 8 υπο-τέστ, τα οποία εξετάζουν τους παρακάτω τομείς της οπτικής αντίληψης: οπτικοκινητικός συντονισμός(3 δοκιμασίες), οπτική μνήμη(3 δοκιμασίες), αντιγραφή σχημάτων(10 δοκιμασίες), αντίληψη της θέσης στο χώρο(8 δοκιμασίες), διάκριση χρωμάτων(5 δοκιμασίες), διάκριση σχημάτων-γραμμμάτων(5 δοκιμασίες) και οπτικός εγκλεισμός(5 δοκιμασίες). Το τεστ χορηγείται ατομικά με παιγνιώδη και ευχάριστο τρόπο και η διάρκεια του είναι 20 λεπτά. Το δείγμα της στάθμισης αποτέλεσαν 900 νήπια από νηπιαγωγεία της Αττικής και της Θεσσαλίας, ενώ προηγήθηκαν δυο προερευνητικές έρευνες.

**Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ
ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΑΙ ΕΜΠΕΔΩΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΚΑΙ
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΣΧΕΤΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ**

Ειρήνη Αλμπάνη, Καθηγήτρια Ειδικής Φυσικής Αγωγής, Πρότυπη Βιοτεχνική Μονάδα (ατόμων με ειδικές ανάγκες), ΟΑΕΔ Λακκιάς, Θεσσαλονίκη

Πολλά ερωτήματα έχουν απασχολήσει τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής σχετικά με την εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες, μεταξύ αυτών η χρήση πιο βιωματικής διδασκαλίας θετικών μαθημάτων, όπως τα μαθηματικά, για την καλύτερη κατανόηση, εμπέδωση και σταθεροποίηση των γνώσεων. Ο σκοπός του παρεμβατικού προγράμματος είναι η κατανόηση και η ανάπτυξη μαθηματικών εννοιών και

δεξιοτήτων στα παιδιά με ειδικές ανάγκες μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής. Η έρευνα είχε διάρκεια 4 μήνες και συμμετείχαν 60 μαθητές και μαθήτριες, από 11 μέχρι 19 ετών. Πραγματοποιήθηκε πρόγραμμα παρέμβασης με παιδαγωγικά παιχνίδια που επιλέχθηκαν, για να ενισχύσουν την κατανόηση, την εμπέδωση και τη σταθεροποίηση των γνώσεων σε σχέση με τις βασικές ικανότητες που υπήρχε ανάγκη να αναπτυχθούν. Οι μαθητές αξιολογήθηκαν από την καθηγήτρια των μαθηματικών μέσω παρατήρησης, της συμμετοχής τους στη διάρκεια του μαθήματος, της προσπάθειάς τους στις σχολικές εργασίες που προετοιμάζονται στο σπίτι, επίσης μέσω προφορικής εξέτασης, η οποία έγινε με συζήτηση του καθηγητή με τον κάθε μαθητή ξεχωριστά ή σε ομαδική εργασία εντός του μαθήματος. Μετά από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων των βαθμολογιών για κάθε δραστηριότητα πριν και μετά την παρέμβαση, με περιγραφική στατιστική, βλέπουμε τα παρακάτω αποτελέσματα: 1. Διαπιστώνουμε ότι η μέση βαθμολογία των παιδιών στην ικανότητα σύγκρισης & ταξινόμησης ήταν: πριν $3,617 \pm$ (τυπική απόκλιση) $1,316$, μετά $4,25 \pm 1,202$. 2. Στην ικανότητα μέτρησης & αριθμησης ήταν: πριν $3,433 \pm 1,395$, μετά $4,017 \pm 1,334$. 3. Στην ικανότητα κατανόησης & χρήσης αριθμητικών συμβόλων: πριν $3 \pm 1,353$, μετά $3,583 \pm 1,279$. 4. Στην ικανότητα κατανόησης & χρήσης αριθμητικών πράξεων: πριν $2,4 \pm 1,167$, μετά $2,833 \pm 1,196$. 5. Στην ικανότητα κατανόησης συναλλαγών & χρήσης χρημάτων: πριν $2,617 \pm 1,075$, μετά $3,267 \pm 1,163$. 6. Στην ικανότητα αντίληψης χώρου και σχημάτων: πριν $2,183 \pm 0,911$, μετά $3 \pm 1,150$. 7. Στην ικανότητα κατανόησης ώρας & χρήσης ρολογιού: πριν $3 \pm 1,353$, μετά $3,583 \pm 1,394$. Η συνολική μέση τιμή αρχικά βρέθηκε $2,902 \pm 0,529$ και μετά την παρέμβαση ήταν $3,505 \pm 0,515$. Παρατηρείται, επομένως, αύξηση της βαθμολογίας γενικά των παιδιών σε όλες τις δραστηριότητες μετά την παρέμβαση. ($p < 0,01$). Επίσης παρατηρήθηκε: η κατανόηση κανόνων $86,666\%$ και η συνεργασία στη δραστηριότητα $93,333\%$. Το παρεμβατικό πρόγραμμα είχε θετική επίδραση και στις 7 ικανότητες που είχε στόχο να αναπτύξει. Υπήρχε βελτίωση στη βαθμολογία των περισσότερων μαθητών σε όλες τις δραστηριότητες. Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι μπορούμε να διδάξουμε «βιωματικά» με τη βοήθεια της Φυσικής αγωγής μαθηματικές έννοιες, σε άτομα με ειδικές ανάγκες.

ΣΥΛΛΟΓΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΜΕ ΤΗΝ ΤΕΧΝΙΚΗ ΤΟΥ FOCUS GROUP: ΈΝΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

Σοφία Γιαζτζίδου, Εκπαιδευτικός, Ερευνήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης,

Μαρία-Σοφία Αποστολίδου, Ερευνήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης &

Ζωή Ζιωντάκη, Ερευνήτρια- Υπ. Διδάκτορας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η παρουσίαση μιας επί χάρτου πρότασης για τη συλλογή δεδομένων με την αξιοποίηση της τεχνικής του Focus Group. Συγκεκριμένα, παρουσιάζεται ένα παράδειγμα διερεύνησης των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριων με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες. Ειδικότερα, η χρήση του Focus Group επιτρέπει την εμβάθυνση και την κατανόηση των απόψεων, των συμπεριφορών

και των συναισθημάτων των συμμετεχόντων/ουσών. Παράλληλα, διευκολύνει την ενθάρρυνση των συμμετεχόντων/ουσών και την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ τους πάνω σε ένα θέμα. Κατά τη διάρκεια της συνεδρίασης, οι συμμετέχοντες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, παράγοντας μεγάλο όγκο δεδομένων σε σύντομο χρονικό διάστημα. Το focus group αποτελεί μια πολύ ευέλικτη τεχνική, καθώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην εξέταση ποικίλων θεμάτων με διαφορετικά υποκείμενα και σε διαφορετικές προδιαγραφές, η οποία μπορεί να φανεί ιδιαίτερα αποτελεσματική σε παιδιά. Επιπλέον, τα focus groups χρησιμοποιούνται, όταν απαιτείται μια φιλική μέθοδος έρευνας, η οποία σέβεται και δεν είναι επικριτική ως προς το ακροατήριό της. Ένα από τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα της μεθόδου είναι ότι οι απαντήσεις δίνουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να εισχωρήσει σε βαθύτερο επίπεδο του νοήματος, να κάνει σημαντικές συνδέσεις και να διακρίνει λεπτομέρειες έκφρασης και σημασίας. Για τους παραπάνω λόγους, η αξιοποίηση του focus group θεωρείται κατάλληλη για τη διερεύνηση των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες. Βασικός παράγοντας για τη δημιουργία κοινωνικών σχέσεων και φιλιών μεταξύ των ατόμων είναι η ύπαρξη κοινωνικών δεξιοτήτων. Για παράδειγμα, η συνεργασία με τους άλλους, ο αυτοέλεγχος και η επικοινωνία διευκολύνουν την ανάπτυξη των σχέσεων αυτών. Οι Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες αποτελούν ένα σημαντικό παράγοντα εμφάνισης κοινωνικών και συμπεριφορικών προβλημάτων και ως εκ τούτου τα παιδιά με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες εμφανίζουν ελλειμματικές κοινωνικές δεξιότητες. Στην παρούσα έρευνα, ο σχεδιασμός του προτεινόμενου οδηγού συνέντευξης στηρίζεται στην κατηγοριοποίηση των κοινωνικών δεξιοτήτων που προτάθηκε από τη Wiener. Πιο αναλυτικά, ο οδηγός συνέντευξης σχεδιάστηκε με βάση τους εξής ερευνητικούς άξονες: α) τις κοινωνικές γνωστικές δεξιότητες, όπως είναι η ενσυναίσθηση και η κατανόηση των συνεπειών των κοινωνικών τους δράσεων, β) τις δεξιότητες επικοινωνίας, όπως να χρησιμοποιεί το παιδί κατάλληλα μέσα για να συμμετέχει σε μια συνομιλία και να έχει θετικό αποτέλεσμα, γ) την προκοινωνική συμπεριφορά, όπως να συμπεριφέρεται θετικά να ανιδιοτελώς και δ) τις δεξιότητες ρύθμισης συναισθήματος, όπως να εκφράζει με αποδεκτό τρόπο τα θετικά του συναισθήματα και να αναστέλλει την αρνητική του συμπεριφορά.

Η ΓΝΩΣΗ ΤΩΝ ΣΤΑΔΙΩΝ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΟΥΣ ΩΣ ΕΝΑ ΜΕΣΟ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΡΑΞΗΣ

Γαρυφαλλιά Μητώλη, Φιλολόγος ΕΑΕ, Πρότυπη Βιοτεχνική Μονάδα
Επαγγελματικής Κατάρτισης Εφήβων με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, Λακκιά,
Θεσσαλονίκη

Είναι γενικά παραδεκτό ότι η αντίδραση των γονέων στην ανακοίνωση ότι το παιδί τους έχει κάποια αναπηρία ποικίλλει και αυτή εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, όπως η ηλικία διάγνωσης, η σοβαρότητα της κατάστασης, η δυνατότητα για θεραπευτική αντιμετώπιση, η ύπαρξη κληρονομικότητας, η υποστήριξη που έχουν από την οικογένεια κ.λπ. Υποστηρίζεται ότι η προσαρμογή των γονέων στην αναπηρία του παιδιού τους συντελείται μέσα από μια σειρά σταδίων -όπως το μοντέλο που δημιουργήθηκε από τους Elisabeth Kubler-Ross (1996) που είναι περισσότερο γνωστό

ως τα «Πέντε Στάδια πένθους» -και ότι υπάρχουν συγκεκριμένα συναισθήματα που κατακλύζουν τους γονείς, κατά την περίοδο της ανακοίνωσης του συνδρόμου. Δεν υποστηρίζεται βέβαια ότι τα συναισθηματικά αυτά στάδια έχουν διακριτά όρια και πως οι γονείς περνούν διαδοχικά από το ένα στάδιο στο άλλο. Αντίθετα, παρατηρείται πως συνήθως οι γονείς εκδηλώνουν ανάμεικτες συναισθηματικές αντιδράσεις χωρίς σταθερή μετάβαση από το ένα στάδιο στο άλλο ή την τήρηση μιας συγκεκριμένης χρονικής ακολουθίας. Ακόμα, η πάροδος κρίσιμων περιόδων στη ζωή του παιδιού, όπως η είσοδος του στο σχολικό περιβάλλον, οδηγούν στην επανεκδήλωση συναισθηματικών καταστάσεων. Η εκπαίδευση λοιπόν δεν είναι μόνο μια μαθησιακή, αλλά και μια ψυχολογική διαδικασία γι' αυτό και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να πληρούν και το ρόλο του παιδαγωγού – ψυχολόγου. Σήμερα, οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις θεωρούνται απαραίτητες, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να λειτουργήσουν αποτελεσματικότερα στις όλο και πιο πλουραλιστικές σχολικές τάξεις. Εκτός από καλοί δάσκαλοι, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι διδάσκουν στην ειδική αγωγή οφείλουν να είναι και καλοί σύμβουλοι και καλοί εμπυχωτές. Ο εκπαιδευτικός-σύμβουλος καλείται, ως το αμεσότερο πρόσωπο προς την οικογένεια από το κοινωνικό περιβάλλον, να υποστηρίξει τους γονείς στην πορεία ως την αποδοχή του προβλήματος, αλλά και του ίδιου του παιδιού τους. Οι γονείς παιδιών με ειδικές ανάγκες βρίσκονται με τη συνειδητοποίηση του προβλήματος εγκλωβισμένοι σε μια έντονη σύγκρουση εξωτερικών κοινωνικών επιταγών, προσωπικών προσδοκιών και συναισθημάτων που απορρέουν από τη γονεϊκή τους φύση. Ο εκπαιδευτικός θα τους βοηθήσει να αποκαταστήσουν στο βέλτιστο δυνατό την προσωπική και οικογενειακή τους ισορροπία.

Προκειμένου να επιτευχθούν οι παραπάνω στόχοι πρέπει να υπάρχει -μεταξύ άλλων- στον εκπαιδευτικό ειδικής αγωγής ανεπτυγμένη η έννοια της ενσυναίσθησης (empathy) η οποία αφορά στην αναγνώριση και στην κατανόηση των εμπειριών του άλλου και το νόημα που έχουν γι' αυτόν. Η γνώση, λοιπόν, από μέρους των εκπαιδευτικών των συναισθημάτων των γονέων αποτελεί σημαντικό παράγοντα βελτίωσης της εκπαιδευτικής πράξης, καθώς βοηθούν στην ενίσχυση του παραπάνω χαρακτηριστικού. Έτσι, ο εκπαιδευτικός θα μπορέσει να αναπτύξει μια ουσιαστική σχέση μαζί με τους γονείς, να κερδίσει την εμπιστοσύνη τους, να τους στηρίξει ψυχολογικά και να προσφέρει ανεκτίμητη βοήθεια.

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ

Αθανάσιος Κατσούλης, Καθηγητής Αγγλικών, Υπ. Διδάκτορας Université Paul-Valéry MONTPELLIER

Οι στρατηγικές μάθησης στο σχολείο βρίσκονται στο επίκεντρο του εκπαιδευτικού και επαγγελματικού προσανατολισμού (Chatard, 2004). Πολλοί εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η παρουσία των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορεί να έχει αρνητική επίπτωση στην εκμάθηση των υπολοίπων μαθητών (Κουτρούμπα, Βαμβακάρη και Στέλιου, 2006). Προφανώς, υπάρχουν διαφορές στην αντίληψη αυτών που γίνονται εμφανείς μεταξύ των εκπαιδευτικών (Ellins και Porter, 2005). Η δομή της εκπαίδευσης που επικεντρώνεται στο θέμα αυτό εξηγεί αυτή τη διαφορά (Bélanger, 2010). Η στάση των δασκάλων φαίνεται έντονα επηρεασμένη από τη φύση και τη σοβαρότητα των ελλείψεων των μαθητών και λιγότερο από τις μεταβλητές που αφορούν τους ίδιους. Για

το μέλλον των μαθητών, θα εξετάσουμε κατά πόσον οι στρατηγικές αυτές που θεωρούνται σημαντικές από τους εκπαιδευτικούς ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες. Ερευνητικά ερωτήματα: Αναζητούμε να βρούμε: α) Πόσο έτοιμος είναι ο κάθε εκπαιδευτικός να υιοθετήσει νέες στρατηγικές; β) η μεθοδολογία της διδασκαλίας είναι πιστή στη βάση της γνώσης ή καθορίζεται επίσης από κοινωνικο-πολιτικούς παράγοντες; γ) σε ποιο βαθμό και με ποιο τρόπο το νομικό πλαίσιο περί μαθησιακών δυσκολιών στην Ελλάδα επηρέασε τους μαθητές; δ) Υπάρχει συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, γονέων και του κράτους που να διευκολύνει την αυτοεκτίμηση των μαθητών; ε) Ποια είναι τα χαρακτηριστικά των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες; και στ) χρήση αποτελεσματικών μέσων παρέμβασης. Ερευνητικά εργαλεία: Θα χρησιμοποιηθούν δύο εργαλεία: Το πρώτο είναι η κλίμακα διαβάθμισης της αυτο-αποτελεσματικότητας (Sherer et al., 1982), σε μετάφραση και διασκευή στα γαλλικά από τον O.Chambon (1992). Το δεύτερο είναι ένα ερωτηματολόγιο που αναπτύχθηκε στη βάση της μεθοδολογίας αξιολόγησης των διαταραχών από τον Connors. Το πρώτο ερωτηματολόγιο προορίζεται για εκπαιδευτικούς που έχουν παρουσία μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες στην τάξη τους, ενώ το δεύτερο απευθύνεται σε μαθητές γυμνασίου. Δείγμα: Το δείγμα της έρευνας θα αποτελείται από 60 καθηγητές και 100 μαθητές που φοιτούν σε διαφορετικά σχολεία στην περιοχή της Αττικής. Έχοντας εξασφαλίσει την άδεια του Ελληνικού Υπουργείου Παιδείας, οι εκπαιδευτικοί θα λάβουν μια σύντομη περιγραφή του έργου στο οποίο συμφωνούν να συμμετάσχουν. Επιπλέον, οι μαθητές που θα δώσουν μια θετική απάντηση, θα λάβουν ένα έντυπο συγκατάθεσης να μετακυλήσουν στους γονείς τους. Προβλέπονται, τέλος, όχι μόνο ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής ή με σειρά προτεραιότητας, αλλά κλειστού τύπου επίσης. Ανάλυση δεδομένων: Μετά την απόκτηση των αποτελεσμάτων η κωδικοποίηση δεδομένων θα πραγματοποιηθεί μέσω της εισαγωγής των στοιχείων στον H/Y. Η στατιστική ανάλυση θα γίνει με τη χρήση του προγράμματος SPSS Statistics 17.0 V. Προσδοκώμενα αποτελέσματα: Προσδοκείται ότι τα αποτελέσματα της έρευνας θα συμβάλλουν στον επιστημονικό διάλογο και θα δώσουν ουσιαστικά στοιχεία, που θα χρησιμεύσουν στους εμπλεκόμενους με το εν λόγω θέμα.

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΕΝΙΣΧΥΣΗΣ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΕΥΧΕΡΕΙΑΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

Σοφία Γιαζιτζίδου, Εκπαιδευτικός, ερευνήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Σε διαφανή ορθογραφικά συστήματα γραφής, όπως το ελληνικό, εξαιτίας της υψηλής συνέπειας γραφοφωνημικής αντιστοιχίας που τα χαρακτηρίζει, τα ελλείμματα των μαθητών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες σχετίζονται σε υψηλότερο βαθμό με την ταχύτητα ανάγνωσης παρά με τις βασικές αναγνωστικές δεξιότητες, όπως την αποκωδικοποίηση. Κατά συνέπεια, η συστηματική, άμεση και σαφής διδασκαλία της αναγνωστικής ευχέρειας κρίνεται απαραίτητη σε μαθητές με αναγνωστικά προβλήματα και ειδικότερα σε μαθητές με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες. Βασικός σκοπός, λοιπόν, της παρούσας εργασίας αποτελεί η παρουσίαση των στρατηγικών καλλιέργειας και

ενίσχυσης της ευχέρειας, η εφαρμογή των οποίων στηρίζονται στις αρχές των επαναλαμβανόμενων αναγνώσεων. Στον αντίποδα της παραδοσιακής και αναποτελεσματικής, όπως αποδείχθηκε, μεθόδου του «Round Robin Reading», όπου ένας μαθητής τη φορά διαβάζει προφορικά ολόκληρο ή κομμάτι ενός κείμενου, ενώ οι υπόλοιποι ακολουθούν σιωπηρά, αναπτύχθηκαν διάφορες διδακτικές προσεγγίσεις της αναγνωστικής ευχέρειας. Η πρώτη σημαντική προσέγγιση αποτελεί εκείνη των «επαναλαμβανόμενων αναγνώσεων» (Repeated Reading). Η εφαρμογή της συγκεκριμένης διδακτικής προσέγγισης καλλιεργεί κι αναπτύσσει όλα τα χαρακτηριστικά της ευχέρειας, την ακρίβεια αποκωδικοποίησης, την ταχύτητα ανάγνωσης, την προσωδία και σε μικρότερο, αλλά αξιοσημείωτο βαθμό, την αναγνωστική κατανόηση. Σημαντική είναι επίσης, η θετική επίδραση των επαναλαμβανόμενων αναγνώσεων τόσο σε μαθητές με αναγνωστικές δυσκολίες, ιδιαίτερα σε όσους βρίσκονται στο μεταβατικό στάδιο της αναγνωστικής ανάπτυξης (transitional level), όσο και σε τυπικούς αναγνώστες. Το μοντέλο, λοιπόν, των «επαναλαμβανόμενων αναγνώσεων» αποτελεί την κύρια διδακτική προσέγγιση πάνω στην οποία αναπτύχθηκαν ποικίλες στρατηγικές διδασκαλίας της ευχέρειας, οι οποίες διαφοροποιούνται μεταξύ τους ανάλογα με το επίπεδο στήριξης και βοήθειας που παρέχεται στον αναγνώστη κατά τη διάρκεια διεκπεραίωσης του αναγνωστικού έργου. Υπάρχουν διάφορες κατηγοριοποιήσεις των στρατηγικών που βασίζονται στις αρχές των επαναλαμβανόμενων αναγνώσεων. Στην παρούσα εργασία, ως πλέον αντιπροσωπευτικά και κατάλληλα κριτήρια διαφοροποίησης επιλέχθηκαν τα διαφορετικά επίπεδα στήριξης που παρέχονται στον αναγνώστη, καθώς και η παροχή ή μη νύξεων πριν και κατά τη διάρκεια της αναγνωστικής διαδικασίας. Έτσι, θα παρουσιαστούν αναλυτικά τα χαρακτηριστικά και ο τρόπος εφαρμογής των εξής κατηγοριών των επαναλαμβανόμενων αναγνώσεων: α) οι «επαναλαμβανόμενες αναγνώσεις» χωρίς υποδειγματική ανάγνωση, β) οι «επιβοηθούμενες επαναλαμβανόμενες αναγνώσεις» στις οποίες εντάσσεται και η μέθοδος της υποδειγματικής ανάγνωσης «reading-while-listening», γ) οι επαναλαμβανόμενες αναγνώσεις με την παροχή νύξεων πριν την ανάγνωση, στις οποίες εντάσσονται και οι παρεμβάσεις στοχοθεσίας «προσδιορισμός στόχου επίδοσης κι ανατροφοδότησης, δ) οι επαναλαμβανόμενες αναγνώσεις με προεπισκόπηση του κειμένου ή μέρους αυτού και τέλος ε) η «παράσταση ανάγνωσης».

Αίθουσα Α

Η ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΙΔΕΟΛΟΓΙΑΣ ΤΟΥ ΜΕΤΑΞΕΙΚΟΥ ΚΑΘΕΣΤΩΤΟΣ: ΈΝΑ ΚΡΙΤΙΚΟ- ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

Ζωή Ζιωντάκη, Υπ. Διδάκτορας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης,
Μαρία-Σοφία Αποστολίδου, Ερευνήτρια, Α.Π.Θ. &
Σοφία Γιαζιτζίδου, Εκπαιδευτικός/Ερευνήτρια, Α.Π.Θ.

Στην παρούσα εργασία παρουσιάζεται και αναπτύσσεται ένα πρόγραμμα σπουδών βασισμένο στις αρχές της κριτικής παιδαγωγικής, το οποίο απευθύνεται στην πέμπτη τάξη του δημοτικού, το οποίο προτείνεται για τη διδασκαλία 40 ωρών. Η εν λόγω θεωρία χαρακτηρίζεται κυρίως από τη θέαση όλων των πτυχών της μαθησιακής διαδικασίας από κοινωνιολογική και κριτικο-ιδεολογική σκοπιά. Έτσι, για την ανάπτυξη του προς εξέταση θέματος αξιοποιούνται στοιχεία από ποικίλες επιστήμες, με στόχο τη σφαιρικότερη διερεύνησή του. Η μέθοδος χρησιμοποιείται είναι το πρότζεκτ στην κριτική του διάσταση, το οποίο έχει σαν βάση την κοινωνιολογική εξέταση του θέματος, με στόχο την τελική κριτική σκέψη και δράση. Το θέμα αφορά το ζήτημα της ιδεολογίας των φασιστών κατά την περίοδο της δικτατορίας του Μεταξά. Στόχος είναι να σκιαγραφηθούν τα βασικά ιδεολογικά μέσα που χρησιμοποίησε ο Μεταξάς, στην προσπάθειά του να κερδίσει την αποδοχή των πολιτών. Ακόμη, επιδιώκεται οι μαθητές/τριες μέσω του παρόντος προγράμματος να πληροφορηθούν τη στρατηγική του δικτάτορα, καθώς και να έρθουν αντιμέτωποι καθ' όλη τη διάρκεια εφαρμογής του προγράμματος σπουδών με τη φασιστική ιδεολογία. Οι διάφορες πρακτικές και τα μέσα που χρησιμοποιούνται κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας στοχεύουν στο να μάθουν τα παιδιά πώς να σκέφτονται και να δρουν κριτικά, ξεσκεπάζοντας κάθε μήνυμα που λαμβάνουν από οποιαδήποτε πηγή πληροφόρησης. Ως όπλο γι' αυτή τη διαδικασία θα καταστεί η κριτική και ιδεολογική εξέταση ενός πλήθους εικόνων, κειμένων και ομιλιών της περιόδου του Μεταξά, προς την κατεύθυνση της αποκάλυψης της ψευδούς συνείδησης. Η διαδικασία αυτή θα έχει επιτυχία, όταν οι μαθητές/τριες θα έχουν μάθει πώς να σκέφτονται κριτικά σε κάθε περίπτωση, ειδικά στο πλαίσιο της σύγχρονης εποχής, όπου η φασιστική ιδεολογία υποβόσκει σε πολιτικό και κοινωνικό επίπεδο. Γι' αυτό το λόγο, το προτεινόμενο πρόγραμμα αποτελεί ένα πρόγραμμα διαδικασίας, καθώς τίθεται στο επίκεντρο η διεργασία μέσω της οποίας ο μαθητής/τρια θα καταστεί ικανός/η να αναλύει και να στέκεται κριτικά απέναντι σε κάθε μορφή καταπίεσης, φασισμού και δομικής βίας. Η ικανότητα αυτή θα προέλθει μέσα από μία διαδικασία εξήγησης και ερμηνείας αυτού που φαίνεται, για να προκύψει αυτό που πραγματικά είναι. Στην περίπτωση μας, η μεταξική δικτατορία βρίθεται εικόνων, λόγων και παραγγελμάτων, μέσω των οποίων φυσικοποιούνται ζητήματα, όπως ο ρόλος των γυναικών, η χειραγώγηση των νέων, ο προπαγανδιστικός ρόλος του σχολείου και κυρίως η επικυριαρχία της πολιτικής ιδεολογίας.

ΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΟΜΑΛΗ ΜΕΤΑΒΑΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΑΠΟ ΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Μαρία Σακελλαρίου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Παναγιώτα Στράτη (M.Ed.), Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων &
Ροδόκλεια Αναγνωστοπούλου, Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και οι οικογένειες τους αντιμετωπίζουν συχνά μεταβάσεις σε πολλά περιβάλλοντα κατά τα πρώτα χρόνια της παιδικής ηλικίας. Οι πολλές μεταβάσεις προσδιορίζονται ως αγχωτική κατάσταση για τα παιδιά και τις οικογένειες. Το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό Σχολείο μπορούν να ενισχύσουν την ετοιμότητα των μικρών παιδιών, επιχειρώντας σύνδεση μεταξύ των δύο σχολείων και υιοθετώντας εκπαιδευτικές πολιτικές που διασφαλίζουν την ομαλή μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο. Το νηπιαγωγείο κατέχει σημαντικό ρόλο στην προετοιμασία των νηπίων για τη σχολική ζωή, αφού τους δίνει τα εφόδια ώστε να είναι σε θέση να ανταποκρίνονται με ευελιξία σε ένα ευρύ φάσμα ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Για τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες το νηπιαγωγείο είναι ακόμη πιο σημαντικό για την ένταξη, την ενσωμάτωση και την ουσιαστική τους συνεκπαίδευση στη γενική τάξη καθώς και για την απόκτηση γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Η μετάβαση με τη σημασία του περάσματος από ένα γνωστό σε ένα άγνωστο κόσμο εμπεριέχει σύνθετες και διαδοχικές διαδικασίες αλλαγών που επηρεάζουν το συνολικό φάσμα της ατομικής και κοινωνικής ζωής. Η μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο σηματοδοτεί ένα νέο και σημαντικό στάδιο εξέλιξης τόσο του ίδιου του παιδιού όσο και της οικογένειάς του και για αυτό θεωρείται μια από τις κρίσιμότερες περιόδους της παιδικής ηλικίας. Για την ομαλή μετάβαση χρειάζεται συνεργασία όλων των άμεσα εμπλεκομένων, των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων, της οικογένειας και των στελεχών της εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, η οποία διεξήχθη κατά τη σχολική χρονιά 2014-2015 διερευνήθηκαν οι απόψεις Νηπιαγωγών και Δασκάλων της Ηπείρου για τους παράγοντες που επηρεάζουν την επιτυχή μετάβαση των παιδιών από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό σχολείο. Στη μεθοδολογία της έρευνας αξιοποιήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης διότι θεωρούνται ένα αξιόπιστο εργαλείο για το σκοπό της έρευνας μας. Δείγμα μας αποτέλεσαν οι απόψεις 138 Νηπιαγωγών και 142 Δασκάλων. Διαπιστώσαμε ότι η σχολική ετοιμότητα, η φοίτηση στο νηπιαγωγείο, η ικανότητα του παιδιού να ακολουθεί τους κανόνες του σχολείου, το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας και οι καλές σχέσεις των παιδιών με τους εκπαιδευτικούς είναι σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την ομαλή μετάβαση, τη σχολική προσαρμογή και τη θετική στάση απέναντι στο σχολείο. Τα νήπια είναι έτοιμα να ακολουθήσουν επιτυχημένες μαθησιακές εμπειρίες στο δημοτικό σχολείο όταν υπάρχει μια θετική αλληλεπίδραση ανάμεσα στα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά του παιδιού, τις σχολικές πρακτικές και την οικογένεια. Η συνέχεια, η σταθερότητα και η συμφωνία νηπιαγωγείου, δημοτικού σχολείου και γονέων, καθορίζουν την προσαρμογή του παιδιού και το βοηθούν να υιοθετήσει μια θετική στάση απέναντι στο σχολείο.

**ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΜΕ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ
ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ ΤΟΥ ΓΟΝΕΪΚΟΥ ΤΟΥΣ
ΡΟΛΟΥ ΚΑΙ ΟΜΑΛΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ**

Χασιώτη Ελένη, Νηπιαγωγός &
Μιχάλης Γρηγόριος, Υπεύθυνος Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων Ιωαννίνων

Η αναγκαιότητα συνεργασίας σχολείου και οικογένειας είναι αδιαμφισβήτητη και ζητούμενο για κάθε σχολική κοινότητα που επιζητά τη δημιουργία των καλύτερων δυνατών συνθηκών για την ολόπλευρη και ομαλή ανάπτυξη του μαθητικού πληθυσμού. Η συνεργασία όμως με τους γονείς είναι απαραίτητη και για την αποτελεσματικότερη λειτουργία υπηρεσιών συμβουλευτικής υποστήριξης γονέων, μαθητών και εκπαιδευτικών. Για πολλά χρόνια επικρατούσε η άποψη ότι συναισθηματικές δυσκολίες δεν αφορούν παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Έρευνες των τελευταίων χρόνων αποδεικνύουν ότι κάτι τέτοιο δεν ισχύει, όπως διαπιστώθηκε και από πρόσφατη έρευνα που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της μου διπλωματικής εργασίας σχετικά με το stress των παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας (4-8 ετών). Η αντιμετώπιση συναισθηματικών προβλημάτων και προβλημάτων συμπεριφοράς ενός μαθητή συχνά περιλαμβάνει και παρεμβάσεις σε ευρύτερα πλαίσια που ο ίδιος εντάσσεται όπως αυτό της οικογένειας. Η αποτελεσματικότητα της όποιας προσπάθειας επίλυσης αυτών των προβλημάτων είναι σημαντικά μεγαλύτερη όταν μέρος της θεραπευτικής παρέμβασης αποτελεί και η συμβουλευτική μελών της οικογένειάς του. Αυτό οφείλεται κυρίως σε δύο λόγους: γιατί συχνά το πρόβλημα είναι η ίδια η οικογένεια και γιατί, ακόμα κι αν δεν εντοπίζεται στους κόλπους της η γενεσιουργός αιτία, μπορεί να βοηθήσει στην επίλυσή του όντας ένα βασικό υποστηρικτικό πλαίσιο με έντονες συναισθηματικές συνδέσεις και επιρροές. Ο Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων, ως υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων με κύριο έργο του την ψυχοκοινωνική υποστήριξη μαθητών/τριων, αλλά και των γονέων τους απευθύνεται στα μέλη της οικογένειας των παιδιών που καλείται να βοηθήσει ώστε σε συνεργασία μαζί τους να παρέχει την καλύτερη δυνατή στήριξη και να οργανώσει αποτελεσματικότερα τις όποιες παρεμβάσεις. Οι ίδιοι οι γονείς πολύ συχνά έχοντας ανάγκη για ενημέρωση, πληροφόρηση και υποστήριξη όσον αφορά την επίτευξη του γονεϊκού τους ρόλου, αναζητούν επαγγελματίες ή φορείς που μπορούν να καλύψουν αυτό το αίτημά τους. Η συνεργασία αυτή περιλαμβάνει ατομικές συναντήσεις με τους γονείς, συναντήσεις με τους γονείς και τον/την μαθητή/τρια, διαμεσολάβηση για επικοινωνιακή επικοινωνία των κηδεμόνων με τη σχολική μονάδα και παραπομπή σε υπηρεσίες ψυχικής υγείας όποτε αυτό κρίνεται απαραίτητο. Τα εμπειρικά δεδομένα από την τετραετή λειτουργία της υπηρεσίας μας δείχνουν πως σε αρκετές περιπτώσεις το οικογενειακό περιβάλλον έχει τη διάθεση να δεχτεί συμβουλευτική στήριξη και καθοδήγηση και πολλές φορές την επιζητά. Παρά την αναγκαιότητα όμως αυτής της συνεργασίας δε λείπουν και οι περιπτώσεις που υπάρχει άμεση ή έμμεση άρνηση της οικογένειας να εμπλακεί στη θεραπευτική/συμβουλευτική διαδικασία ενώ σε κάποιες άλλες που ο πατέρας, η μητέρα, ή μέλη της ευρύτερης οικογένειας φάνηκαν αρχικά πρόθυμοι, η συνεργασία αυτή δεν είχε διάρκεια.

Η ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΔΙΑΓΕΝΕΑΚΗΣ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΩΣ ΠΛΑΙΣΙΟ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ

Γκέλλυ Μανούσου, Καθηγήτρια Σύμβουλος, Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο,
Σύλβια Ιωακείμиду, φοιτήτρια, Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο &
Σοφία Παπαδημητρίου, Εκπαιδευτικός, Εκπαιδευτική Ράδιοτηλεόραση, Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων

Η αξιοποίηση βιοματικών προσεγγίσεων έχει ιδιαίτερη σημασία και βαρύτητα στη μαθησιακή διαδικασία. Η εφαρμογή ενός ευρωπαϊκού προγράμματος διαγενεακής σύνδεσης με τίτλο «Συνδέοντας γενεές», το οποίο σχεδιάστηκε με βάση τη μεθοδολογία ενός ευέλικτου σχεδίου έρευνας δράσης και με μια σειρά διδακτικών τεχνικών όπως συνεντεύξεις, νοητικού χάρτες, παιχνίδια ρόλων, κατέληξε μεταξύ άλλων στη δημιουργία ενός ηλεκτρονικού βιβλίου (e-book) με τίτλο «Ιστορίες Αγάπης μιας Άλλης Εποχής». Πρόκειται για καταγραφή και συλλογή ιστοριών αγάπης των παππούδων και γιαγιάδων μαθητών και τον μετασχηματισμό παραδοσιακών αφηγήσεων σε ψηφιακές. Σκοπός της δράσης αυτής ήταν μέσα από τα στοιχεία της βιογραφίας των ηλικιωμένων τα παιδιά να συνδεθούν καλύτερα μαζί τους, να γνωρίσουν την οικογενειακή και την τοπική ιστορία, να την αφηγηθούν και να την παρουσιάσουν αναδεικνύοντας τα κοινωνικό-οικονομικό-πολιτιστικά στοιχεία της εποχής και του τόπου τους και να συνεργαστούν με ανθρώπους όλων των ηλικιών. Σκοπός του άρθρου είναι η ανάδειξη του πώς ένα πρόγραμμα διαγενεακής σύνδεσης μπορεί να λειτουργήσει σε ένα πολυεπίπεδο συνεργατικό πλαίσιο και να δημιουργήσει ευκαιρίες μετασχηματίζουσας μάθησης για όλους τους εμπλεκόμενους, οι οποίοι προέρχονται από περιβάλλοντα με εντελώς διαφορετικά χαρακτηριστικά ακόμη και ηλικιακά. Η αφήγηση με την όποια μορφή μπορεί να πάρει αποτελεί μέρος της ζωής των ανθρώπων. Αποτελεί έναν τρόπο νοηματοδότησης, επικοινωνίας, ερμηνείας και κατανόησης του κόσμου. Μπορεί να λειτουργήσει ως μαθησιακό εργαλείο σύνδεσης και μετάδοσης μηνυμάτων ανάμεσα σε διαφορετικούς πολιτισμούς, σε διαφορετικές εποχές με πολυεπίπεδα μαθησιακά οφέλη. Στον σημερινό κόσμο η αφήγηση βρίσκεται παντού γύρω μας και επαναπροσδιορίζεται από την εύκολη πρόσβαση και χρήση της τεχνολογίας, που της προσδίδει πολλαπλές δυνατότητες διαφορετικής έκφρασης. Χρησιμοποιώντας την ψηφιακή αφήγηση ως μαθησιακό εργαλείο μαθητές τριών δημοτικών σχολείων κατέγραψαν, αρχικά χειρόγραφα αργότερα ψηφιακά, τις ιστορίες αγάπης των παππούδων και των γιαγιάδων τους, τις επεξεργάστηκαν, τις εικονογράφησαν και τις ηχογράφησαν ψηφιακά, έφτιαξαν βιντεάκια. Το σχέδιο δράσης υλοποιήθηκε σε περίπου επτά μήνες και σε έντεκα στάδια και αποδείχτηκε ιδανικό για τη διερεύνηση καινοτόμων μαθησιακών εμπειριών, καθώς και τη βελτίωση της επικοινωνίας των διαφορετικών γενεών. Η αφήγηση ήταν πάντα ένα δυνατό εργαλείο εμπλοκής των ενδιαφερομένων στη μαθησιακή διαδικασία. Στην ψηφιακή της όμως διάσταση η αφήγηση πολλαπλασιάζει τις ευκαιρίες μάθησης δίνοντας κίνητρα, βελτιώνοντας τις επικοινωνιακές, αφηγηματικές και διαπροσωπικές δεξιότητες.

ΞΕΧΩΡΙΣΤΟΙ ΑΝΘΡΩΠΟΙ ΚΑΙ ΟΙ ΓΟΝΕΙΣ ΤΟΥΣ

Αικατερίνη Γονιτσοπούλου, Νηπιαγωγός

Αυτή την στιγμή που διαβάζετε αυτές τις γραμμές γεννιέται σε κάποιο σημείο ένα παιδί με μια ατέλεια. Μια τύφλωση, μια κώφωση, μια παραμόρφωση της σπονδυλικής στήλης, μια σοβαρή εγκεφαλική βλάβη. Ωστόσο οι αυτές τις αδυναμίες δεν ευθύνονται μονάχα οι γενετικές ανωμαλίες αλλά οφείλονται και σε εξωγενείς απρόβλεπτους παράγοντες όπως ένα σοβαρό τροχαίο ατύχημα που μπορεί να προκαλέσει μια ανεπανόρθωτη αναπηρία. Δεν υπάρχουν διακρίσεις στην κατάσταση αυτή, μπορεί να είναι φτωχοί-πλούσιοι, μορφωμένοι-αγράμματοι, εργαζόμενοι-άνεργοι. Το σίγουρο είναι πως ο καθένας τους θα κλιθεί να αντιμετωπίσει μian αναπάντεχη προσαρμογή και να αλλάξει δραστηκά την ζωή του ,όχι τόσο λόγω του προβλήματος του αλλά επειδή συνειδητοποιούν πόσο πολύ θα υποφέρουν ζώντας σ αυτή την απροετοίμαστη κοινωνία γι αυτούς. Η κοινωνία αγαπητοί μου δημιουργεί τους ανάπηρους και παγιώνει με σκληρό τρόπο αυτή της την στάση. Πρέπει όμως πάντα να θυμόμαστε πως οι άνθρωποι με ειδικές ανάγκες είναι πρώτα άνθρωποι που ανήκουν στον εαυτό τους και με ανάγκες ίδιες σαν τις δικές μας. Ν αγαπούν και να αγαπιούνται, να μαθαίνουν, να μοιράζονται, να αναπτύσσονται και να βιώνουν. Έχουν το ίδιο δικαίωμα να σφάλλουν, να αποτύχουν, να υποφέρουν, να επικρίνουν, να κλάψουν, να απελπιστούν. Δεν πρέπει να τους απομακρύνουμε από αυτές τις συνθήκες, αντιθέτως όσες περισσότερες εμπειρίες αποκομίσουν και γευτούν.. τόσο θα μεγαλώνει και η δίνα τους για ζωή και μάθηση. Μπορείς να διδάξεις μόνο ότι είσαι και αν δεν είσαι διατεθειμένος να αλλάξεις τότε δεν θα εξελιχθεί κανείς μαζί σου. Και με αυτή την φράση της αλλαγής φέρνουμε στο προσκήνιο ένα θέμα μείζονος σημασίας – της κατάλληλης καθοδήγησης γονέων και παιδιών με ειδικές ανάγκες. Το καλύτερο είδος είναι η οικογενειακή συμβουλευτική με την συμμετοχή της οικογένειας στην διαδικασία αυτή ήδη από τα πρώτα χρόνια. Σκοπό έχει: • Να βοηθήσει τους γονείς να κατανοήσουν τα προβλήματα και τα στοιχεία που αφορούν την μειονεκτική του κατάσταση. •Να αποδεχθούν την αναπηρία συναισθηματικά και διανοητικά. •Να βοηθήσει τους γονείς να δουν ότι το παιδί είναι πρώτα απ όλα παιδί και ύστερα παιδί με ειδικές ανάγκες. Άνθρωποι με αδυναμίες και οι γονείς τους πάλεψαν με την απογοήτευση και την απόγνωση και βγήκαν νικητές. Απέδειξαν σ όλους μας ότι έχουν και αυτοί δικαιώματα – κανένα από τα οποία δεν είναι χαρακτηριστικά αποκλειστικό ή υπερβολικό. Είναι απλώς τα δικαιώματα όλων των ΑΝΘΡΩΠΩΝ.

ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΖΟΥΣΑ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΟΜΑΔΕΣ ΓΟΝΕΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Ζωή Σακκούλη, Υπεύθυνη Ενημέρωσης & Επικοινωνίας, Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης

Στο συνεχώς εναλλασσόμενο σύγχρονο περιβάλλον, οι θεσμοί διέρχονται κρίση και αναζητούν συνεχώς την ταυτότητά τους. Στη συγκυρία αυτή, η οικογένεια ως κέντρο των θεσμών, αναζητά νέους τρόπους λειτουργίας. Οι νέοι γονείς αντιμετωπίζουν δυσκολίες σχετικά με την διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους, καθώς το περιβάλλον συνεχώς αλλάζει και οι ίδιοι καλούνται να μετασχηματίσουν τις στάσεις τους απέναντι σε ζητήματα που αφορούν σχεδόν κάθε οικογενειακή αρχή ή συνήθεια που οι ίδιοι βίωσαν μεγαλώνοντας στις πατρικές τους οικογένειες. Οι γονείς, Αντιμετωπίζουν αποπροσανατολιστικά διλήματα τα οποία καλούνται να επεξεργαστούν μέσα από συναισθήματα φόβου, θυμού ή ενοχής. συχνά αισθάνονται πως δεν είναι σε θέση να εκπληρώσουν τους ρόλους τους και αντί για το στρες και την αμηχανία που βιώνουν, αναζητούν πληροφόρηση και εμπύχωση, για να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες της οικογένειας. Στις Ομάδες Γονέων, οι γονείς, επιχειρούν να διαχειριστούν τους νέους τους ρόλους και καλούνται να διερευνήσουν και να αμφισβητήσουν τις παραδοχές τους. Για το σκοπό αυτό χρειάζεται να μετασχηματίσουν πλαίσια αναφοράς ώστε αυτά να γίνουν πιο κατάλληλα για να εξυπηρετούν τη λήψη νέων αποφάσεων για δράση, θεμελιωμένων στις νέες τους αντιλήψεις, ώστε να δρουν με αξίες, αισθήματα και ερμηνείες δικές τους και όχι απλά να αναπαράγουν άκριτα τα όσα έχουν απομοιώσει. Μέσα από ομάδες γονέων, συνομηλίκων παιδιών, στοχεύουμε: -στη βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ των μελών της οικογένειας -στην κατανόηση των σταδίων ανάπτυξης -στην ανάπτυξη δεξιοτήτων σχετικά με την έγκαιρη διάγνωση δυσκολιών -στη διαχείριση οικογενειακού προγραμματισμού -στη συμβουλευτική υποστήριξη σχετικά με τις ιδιαίτερες ανάγκες ή ικανότητες του παιδιού. Στις Ομάδες Γονέων επεξεργαζόμαστε θέματα που αφορούν: -στη δομή και λειτουργία της οικογένειας -τα όρια -την προσαρμογή του παιδιού στο σχολείο -τη διατροφή -τις εξαρτήσεις -τις δραστηριότητες -την τεχνολογία και το διαδίκτυο -τη σεξουαλική αγωγή -τον επαγγελματικό προσανατολισμό -τη σωματική και ψυχική υγεία -την πρόληψη -τη συνεργασία οικογένειας και σχολείου -τις σχέσεις συνομηλίκων και των παιδιών με ενήλικες. Μέσα από βιωματικές ομάδες, οι γονείς ουσιαστικά, καλούνται να εξετάσουν τις Ηθικές, Νοητικές, Κοινωνικο- Γλωσσικές και Ψυχολογικές Νοητικές τους συνήθειες, αξιοποιώντας τις εμπειρίες τις δικές τους, των άλλων και ειδικών, με σκοπό τη διαμόρφωση νέων συμπεριφορών που να τους επιτρέπουν να ζουν λειτουργικά και με ικανοποίηση την οικογενειακή καθημερινότητα στο συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον που καλούνται να διαπαιδαγωγήσουν τα παιδιά τους. Η Μετασχηματίζουσα μάθηση, με τις ατομικές και κοινωνικές της διαστάσεις και προεκτάσεις, αποτελεί την κατάλληλότερη θεωρία μέσα από την οποία μπορούμε ως εκπαιδευτές των ομάδων Γονέων, να προβάλλουμε στα μέλη των ομάδων αυτών τη διαδικασία για την αναζήτηση κατάλληλων στάσεων και ορίων απέναντι στα συνεχή διλήματα που προκύπτουν από το ρόλο τους.

ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΖΟΥΣΑ ΚΑΙ ΑΤΥΠΗ ΜΑΘΗΣΗ: ΣΥΓΚΛΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΠΟΚΛΙΣΕΙΣ

Ειρήνη Βασιλάκη, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο,
Ευαγγελία Μανούσου, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο &
Αντώνης Λιοναράκης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Η μελέτη της μαθησιακής διαδικασίας αποτελεί σημαντικό ενδιαφέρον πολλών μελετητών και με πολλές διαφορετικές προσεγγίσεις (Mezirow (2007), Jarvis (2001) κ.ά.), όπως είναι η μελέτη των κινήτρων και των χαρακτηριστικών της αποτελεσματικής μάθησης αλλά και των διαφορετικών μορφών και «ειδών» που αφορούν μεταξύ άλλων στην τυπική, μη τυπική και άτυπη μάθηση. Εστιάζοντας στο πλαίσιο που διαμορφώνει την άτυπη μάθηση φαίνεται ιδιαίτερα ενδιαφέρον να διερευνηθούν τα χαρακτηριστικά που συμβάλλουν στη μετασχηματιστική διαδικασία. Ο Mezirow(2007), θεωρεί ότι η μετασχηματίζουσα μάθηση είναι η διεργασία που κάνει ο ανθρώπινος νους να μετασχηματίζει τα δεδομένα που προσλαμβάνει έτσι ώστε αυτά να γίνουν πιο περιεκτικά και έτοιμα για αλλαγή με σκοπό να παράγουν απόψεις και ιδέες πιο κοντά στην αλήθεια. Η μετασχηματίζουσα μάθηση προϋποθέτει το γόνιμο διάλογο, προκειμένου το άτομο ν'αξιολογήσει τα νέα δεδομένα και να πράξει με βάση τη νέα αντίληψη που προέκυψε. Κατά συνέπεια, η διαδικασία της μετασχηματίζουσας μάθησης αφορά στην επεξεργασία και διαμόρφωση μη λειτουργικών και παρωχημένων παραδοχών με σκοπό να γίνουν περιεκτικές, ανοικτές, στοχαστικά και συναισθηματικά έτοιμες για αλλαγή και νέα δράση. Αυτό μπορεί να γίνει τόσο σ'ένα τυπικό περιβάλλον μάθησης όσο και σ'ένα άτυπο καθώς ο άνθρωπος μαθαίνει καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του είτε μέσα από ένα τυπικό σύστημα (σχολείο), είτε μέσα από ένα μη τυπικό σύστημα (σεμινάρια, αθλητισμός, ομάδες ειδικών ενδιαφερόντων π.χ. πρόσκοποι) ή ακόμα και μέσα από ένα άτυπο σύστημα (γονείς και φίλοι). Είναι τέτοια μάλιστα η σημασία και η σπουδαιότητα των άτυπων μορφών μάθησης, καθώς όλες οι δεξιότητες του ανθρώπου - γνωστικές, διερευνητικές, συναισθηματικές, κοινωνικές και κινητικές - εμπλουτίζονται και ισχυροποιούνται στο πλαίσιο της, καθορίζοντας σε μεγάλο βαθμό τη μαθησιακή εξέλιξη του ανθρώπου. Η μελέτη και η διερεύνηση της σημασίας των άτυπων μαθησιακών εμπειριών δύναται να προσφέρει πολλά στο χώρο της εκπαίδευσης καθώς θα μπορεί να συντελέσει στη δυνατότητα βαθύτερης κατανόησης των εννοιών και διαδικασιών, βελτιώνοντας σημαντικά τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές προσεγγίζουν τη γνώση, σε ένα πλαίσιο κριτικού στοχασμού. Και αυτό γιατί όλες αυτές οι γνώσεις που προσλαμβάνονται από το άτομο και ταξινομούνται και δημιουργούν ένα προσωπικό σύστημα ιδεών, αξιών και στάσεων, αποτελούν τις προσωπικές θεωρήσεις που μπορεί πολλές φορές να είναι λαθεμένες. Το ζητημένο όμως της μάθησης είναι η επανεξέταση του τρόπου με τον οποίο δημιουργήσε κανείς τις αντιλήψεις του και ο μετασχηματισμός τους όταν αποδεικνύονται εσφαλμένες ή προβληματικές, μέσω του στοχασμού και της αμφισβήτησης. Ένα περιβάλλον άτυπης μάθησης καλλιεργώντας δεξιότητες όπως ο σεβασμός, η συνεργασία, η αποδοχή, ο γραμματισμός στην

ανάγνωση, στα μαθηματικά και στις φυσικές επιστήμες, γλωσσικές δεξιότητες, δεξιότητες ΤΠΕ, δεξιότητες που αφορούν την κοινωνική και πολιτική αγωγή αλλά και δεξιότητες μεθοδολογίας της μάθησης μπορεί να οδηγήσει σε μετασχηματισμό της γνώσης.

ΝΟΗΜΑΤΟΔΟΤΙΚΕΣ ΔΟΜΕΣ ΚΑΙ ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΣΤΗ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΖΟΥΣΑ ΜΑΘΗΣΗ

Ερμόλαος Ψαριανός, Υπεύθυνος Εκπαίδευσης, Ανάπτυξης και Διασφάλισης Ποιότητας στο Δημοτικό Κέντρο Διά Βίου Μάθησης Δράμας, Υποψήφιος Διδάκτορας Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Η θεωρία της μετασχηματιστικής (μετασχηματίζουσας) μάθησης έχει κάνει ιδιαίτερα αισθητή την παρουσία της στο χώρο της εκπαίδευσης. Στη μετασχηματιστική θεωρία του Jack Mezirow το άτομο προκειμένου να προσδώσει κάποιο νόημα στις νέες του εμπειρίες και να κατευθύνει τη δράση του, χρησιμοποιεί διάφορους νοηματικούς συσχετισμούς ('σύνολο προσδοκιών') που έχουν αποκτηθεί βάσει παλιότερων εμπειριών. Αυτά οι νοηματικοί συσχετισμοί μπορεί να σχετίζονται με τις γνώσεις που έχει αποκτήσει ένα άτομο και την κοινωνική και ψυχολογική του υπόσταση. Σε αυτούς εντοπίζονται τα στερεότυπα, οι προκαταλήψεις και κάποιες πάγιες θέσεις που δύσκολα εγκαταλείπει το άτομο. Μερικές φορές, όμως, συμβαίνει να μην επαρκούν για τη νοηματοδότηση ή ενδέχεται να έρχονται σε αντίφαση με μια νέα εμπειρία, γεγονός που τα καθιστά 'προβληματικά'. Ο ρόλος της μετασχηματιστικής μάθησης είναι να βοηθήσει το άτομο να ξεπεράσει τη γνωστική ή ακόμα και συναισθηματική κρίση που θα επέλθει με το να επανεκτιμήσει αυτά τα προβληματικά πλαίσια αναφοράς και να ελέγξει την αξιοπιστία τους, ούτως ώστε να αποδεσμευτεί από αυτά και να προβεί σε νέους τρόπους σκέψης και ερμηνείας των εμπειριών του. Η μετασχηματίζουσα μάθηση συνδυάζει στοιχεία από τη γνωστική ψυχολογία, όσον αφορά στη γνωστική επεξεργασία των πληροφοριών και την ανάπτυξη των γνωστικών δομών, την ανθρωπιστική θεωρία μάθησης, όσον αφορά στον κεντρικό ρόλο του ατόμου στη μαθησιακή διαδικασία, την κοινωνική θεωρία μάθησης, όσον αφορά στην επίδραση του περιβάλλοντος και του κοινωνικού περίγυρου και την κριτική θεωρία στην εκπαίδευση ενηλίκων, όσον αφορά στον απελευθερωτικό της χαρακτήρα. Κινητήριος μοχλός της μετασχηματιστικής μάθησης είναι η ανάγκη του ανθρώπου να κατανοήσει τις εμπειρίες του, προκειμένου να καθοδηγήσει σωστά τη δράση του. Κατανοεί τις εμπειρίες του αποδίδοντας κάποιο νόημα σε αυτές. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η ανίχνευση της νοηματοδότησης της εμπειρίας και των νοηματοδοτικών δομών στη μετασχηματιστική θεωρία. Η εισήγηση φιλοδοξεί να αναδείξει το κεντρικό ρόλο της εμπειρίας και της διαμόρφωσης των νοηματοδοτικών δομών στη διεργασία της μετασχηματίζουσας μάθησης.

ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΟΠΟΙΗΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΥΓΧΡΟΝΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ, ΑΞΙΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΑΙΓΝΙΩΔΟΥΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΠΟΙΗΣΗΣ

Αθανασία Σιαβίκη, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων,
Αικατερίνη Χατζησάββα, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων &
Ιωάννης Φούκαρης, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Η μετασχηματιστική προσέγγιση μπορεί να συγκεκριμενοποιηθεί και να μελετηθεί σε πολλά και διαφορετικά επίπεδα της παιδαγωγικής σχέσης, τόσο ως προς τα περιεχόμενα που διδάσκονται όσο και με τη γνώση, η οποία τελικά αποκτάται από τους μαθητάνοντες. Η επίτευξη αυτή σχετίζεται με την πορεία προς την εσωτερικευση προτύπων, αξιών, αντιλήψεων και πεποιθήσεων, που έχουν αποκτηθεί από το άτομο, κατά την διάρκεια της κοινωνικοποίησης του και τελικώς τόσο της βιολογικής όσο και της κοινωνικής του ενηλικίωσης και προσαρμογής. Σε αυτήν την πλαισίωση ένας από τους βασικότερους στόχους της μετασχηματίζουσας μάθησης είναι η κατανόηση των τρόπων με τους οποίους μπορούν να επεκταθούν οι γνώσεις του ατόμου, με τον εκπαιδευτικό να καλείται να προσαρμόσει και τελικώς να μετασχηματοποιήσει την ακαδημαϊκή/σχολική γνώση, δηλαδή τις επιστημονικές γνώσεις, θεωρώντας τις ως σημείο αναφοράς για τη δημιουργία εκπαιδευτικών περιβαλλόντων εργασίας από όπου θα παραχθούν γνώσεις. Στο διδακτικό και μαθησιακό αυτό πλαίσιο, προβάλλει η ανάγκη η διδασκαλία να λαμβάνει έναν χαρακτήρα παιγνιώδους μορφής, προκειμένου να γίνεται ανθρωπινότερη και η μάθηση ευχάριστη και διασκεδαστική, κυρίως δε να προκαλεί τη διάθεση δραστηριοποίησης των μαθητών στη διδακτική διαδικασία. Ειδικότερα, η παιγνιώδης μορφή διδασκαλία προσλαμβάνει ιδιαίτερη θέση στη διδακτική πράξη στην κατεύθυνση πραγμάτωσης της Διδακτικής του Ενεργού Υποκειμένου, μέσω της ουσιαστικής, γνήσιας και δημιουργικής επικοινωνίας εκπαιδευτικού-μαθητή. Στη βάση της θεωρητικής θεμελίωσης που προαναφέρθηκε στην παρούσα εισήγηση θα παρουσιαστούν δομημένες διδακτικές εφαρμογές μετασχηματοποίησης της σχολικής γνώσης μέσω της αξιοποίησης της παιγνιώδους μορφής διδασκαλίας.

Η ΠΛΑΤΩΝΙΚΗ ΑΝΤΙΛΗΨΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΘΑΡΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΚΑΙ ΤΙΣ ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΕΣ ΙΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Γεράσιμος Ρεντίφης, Στέλεχος, INEΔΙΒΙΜ

Ο Αθηναίος φιλόσοφος Πλάτων δεν έγραψε ξεχωριστό σύγγραμμα για την παιδεία· στο έργο του όμως υπάρχουν διάσπαρτες οι παιδευτικές του ιδέες και αντιλήψεις, οι οποίες συναθροιζόμενες συνιστούν ένα ολοκληρωμένο παιδαγωγικό σύστημα. Στην παρούσα εργασία με πλοηγό τον πλατωνικό διάλογο Νόμοι θα εστιάσουμε την προσοχή μας στην καθαρτική λειτουργία και στις θεραπευτικές ιδιότητες, τις οποίες έχει το παιχνίδι για την πρώιμη παιδική ηλικία. Για τον Πλάτωνα, το παιχνίδι, όπως και το τραγούδι έχει θεραπευτικές ιδιότητες και για αυτό κρίνεται ως απαραίτητο στοιχείο για τη

διαπαιδαγώγηση του ανθρώπου. Το νανούρισμα, που είναι η παιγνιώδης χορευτική κίνηση της τροφού συνδυασμένη με το τραγούδι συντελεί στην απομάκρυνση των φόβων από τους οποίους συνήθως διακατέχεται η ψυχή του νεογέννητου. Αυτή η παιγνιώδης εξωτερική κίνηση νικά τη φοβερή και μανιακή εσωτερική κίνηση της ψυχής και χαρίζει γαλήνη και ησυχία στη ψυχή του μικρού παιδιού. Παράλληλα τον Πλάτωνα απασχόλησε η αναζήτηση της κατάλληλης αγωγής, η οποία δύναται να προσαρμοστεί στις έμφυτες ορμές του παιδιού. Υποστηρίζει λοιπόν ότι η παιδαγωγική διαδικασία δεν θα πρέπει να περιέχει κανένα χαρακτηριστικό βίας και εξαναγκασμού και αποτελεί τη διδασκαλία με ελκυστικά μέσα, εκ των οποίων σπουδαιότερο είναι το παιχνίδι, το οποίο συνιστά αυθόρμητη και αβίαστη ενέργεια του παιδιού. Επί πλέον θα επιχειρήσουμε να αναδείξουμε τους λόγους για τους οποίους κατά τον Πλάτωνα το παιχνίδι συνιστά το σπουδαιότερο μέσο διαπαιδαγώγησης δια του εθισμού στην παιδική ηλικία, επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον μας στον τρόπο κατά τον οποίο θα οδηγήσει αποτελεσματικότερα την ψυχή του παιδιού προς την αρετή και θα εμπνεύσει στον άνθρωπο την επιθυμία να γίνει ενάρετος πολίτης. Η αγωγή στην πλατωνική διάνοηση αποτελεί τη θεραπευτική μέθοδο δια μέσου της οποίας ο άνθρωπος θα έχει τη δυνατότητα να υπερκεράσει τα αδιέξοδα της θνητής του φύσης και της κοινωνικής δυσπραγίας που τον περιβάλλει. Η αγωγή στο πλατωνικό έργο αναδεικνύεται σε θεμελιώδη θεραπευτικό παράγοντα μέσω του οποίου ο άνθρωπος θα μπορέσει να προσεγγίσει τους απώτερους στόχους της ύπαρξής του, καθώς του προσφέρει τη δυνατότητα να απεγκλωβιστεί από τον τραχύ κόσμο του γίγνεσθαι και να αντικρίσει τον κόσμο της αλήθειας, αλλά και να δομήσει μια εύρυθμη κοινωνική συμβίωση βασισμένη στη δικαιοσύνη και την αρετή.

Η ΜΑΘΗΣΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΧΑΡΑΣ ΣΤΗ ΒΑΣΗ ΕΝΟΣ ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΟΥ ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Μαρία Πετκανοπούλου, Νηπιαγωγός-Συγγραφέας, 4^ο Νηπιαγωγείο Συκεών
Θεσσαλονίκης

Την κρυμμένη μαγική δύναμη στη λέξη «παιχνίδι» που μετατρέπει το παιδί σε πρόθυμο και χαρούμενο παίκτη, έχουν την ευκαιρία να αξιοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί, αν εμπλουτίσουν το περιβάλλον μάθησης της τάξης τους, με αυτοσχέδια επιτραπέζια παιχνίδια τα οποία θα μετασχηματίζουν καθημερινά τη μαθησιακή διαδικασία σε ένα παιχνίδι χαράς. Μια καινοτόμα εκπαιδευτική πρακτική που υποστηρίζει και εμπλουτίζει ένα δημιουργικό περιβάλλον μάθησης, όπου επιτυγχάνεται η ανάπτυξη πολλών νοητικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, συνεργασίας, σχεδιασμού, δημιουργικής ικανότητας, και η γνώση κατακτιέται με βιωματικό τρόπο. Η ανάπτυξη των μεταγνωστικών δεξιοτήτων μέσα από τα επιτραπέζια παιχνίδια, εκπληρώνεται σε μια κατάσταση που συναρπάζει το παιδί ενώ προσπαθεί για τη νίκη, ενώ συγχρόνως δομούνται μέσα του μαθηματικές έννοιες, γλωσσικές δεξιότητες, γνώσεις και κοινωνικές δεξιότητες (N.G.Salmina&I.G.Tihanova, 2011). Μια καινούρια σχολική πραγματικότητα θα ζήσουν οι μαθητές και θα τους συναρπάσει καθώς η ενεργός εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία, σχεδιάζοντας καινούργια ή τροποποιώντας

κλασικά επιτραπέζια παιχνίδια σε εκπαιδευτικά θα ενισχύσει τη θετική στάση τους απέναντι στη μάθηση (Dodge& Colker, 1998). Έμπνευση και ιδέες για τη σχεδίαση αυτοσχέδιων επιτραπέζιων παιχνιδιών στην τάξη μας προσφέρουν οι καθημερινές δραστηριότητες που συνδέονται με τις γνωστικές περιοχές της Γλώσσας, των Μαθηματικών, της Μελέτης Περιβάλλοντος και της Δημιουργίας-Έκφρασης όπως αυτές προβλέπονται στο (ΔΕΠΠΣ) για το νηπιαγωγείο, αλλά και τα κείμενα της Παιδικής Λογοτεχνίας, στάσεις και συμπεριφορές στη ζωή, τα αθλήματα, αλλά και όλα τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο δημοτικό. Μόνο η φαντασία μπορεί να βάλει όριο στα παιχνίδια και στις ιδέες και είναι πραγματικά εκπληκτικό πως ένα επιτραπέζιο παιχνίδι που σχεδιάστηκε για να προσφέρει διασκέδαση μπορεί να γίνει η βάση ολόκληρης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σχεδιασμένο σε ένα απλό χαρτί, με αυτοσχέδια ζάρια και πόνια, αξιοποιώντας υλικά ανακυκλώσιμα, είναι το μέσο, ο καλύτερος τρόπος για να φθάσει η γνώση στο παιδί ή το παιδί στη γνώση. (Πετκανοπούλου,2014) μια γνώση που ζωντανεύει και γίνεται κομμάτι του κόσμου τους, κομμάτι οργανικά δεμένο με το είναι τους, με την πράξη τους, με τη συνείδησή τους.

Βιβλιογραφία

- Salmina, N., G. & Tihanova I. G. (2011). Psychological and Pedagogical Expertise of Board. Psychological Science and Education, 2011P N 2, pp. 18-25.
- Dodge, D.T., & Colker, L.J.(1998). The Creative Curriculum for early childhood, Teaching Strategies Inc., Washington DC.
- Πετκανοπούλου, Μ. (2014). Παίζουμε; 99+1 Αυτοσχέδια επιτραπέζια παιχνίδια. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο

ΜΕ ΤΑ ΔΙΑΔΡΑΣΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΔΕΝ ΧΑΝΟΥΜΕ ΠΟΤΕ. ΚΕΡΑΙΖΟΥΜΕ Η ΜΑΘΑΙΝΟΥΜΕ! ΕΛΑΤΕ ΝΑ ΤΟ ΑΝΑΚΑΛΥΨΟΥΜΕ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Σοφία Καραγκούνη, Εκπαιδευτικός, Εκπαιδευτήρια ΑΥΓΟΥΛΕΑ-ΛΙΝΑΡΔΑΤΟΥ

Διαδραστικές ασκήσεις για νήπια : Χρονική αλληλουχία, Περιγραφή εικόνας, Φωνολογική ενημερότητα, Παρατηρητικότητα, Συμπλήρωση εικόνων , Ταξινομήσεις-ομαδοποιήσεις, Αριθμοί- σχήματα, Γραφοκινητικός τομέας, Οπτική μνήμη, Ακουστική μνήμη

ΠΑΡΑΛΛΗΛΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΕΣ (15:15 - 16.45)

Αμφιθέατρο Βιβλιοθήκης

Η ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗ ΠΡΑΞΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΩΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΔΙΕΡΓΑΣΙΑ: ΕΠΙΧΕΙΡΩΝΤΑΣ ΣΥΝΔΕΣΕΙΣ ΜΕ ΤΗΝ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΗ ΓΝΩΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΕΧΝΗ

Αλεξάνδρα Μουρίκη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Πατρών & **Αντώνης Βάος**, Αναπληρωτής Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Πατρών

Στην εργασία αυτή αναπτύσσεται ένας προβληματισμός σχετικά με την εικαστική εμπειρία στο σχολικό περιβάλλον και την μέσω αυτής ενίσχυση της γνώσης, της κατανόησης και του κριτικού στοχασμού. Ουσιαστικό χαρακτηριστικό της προσέγγισης αυτής είναι η προσπάθεια δημιουργίας ενός πλαισίου ικανού να διαχειρίζεται αλλά και να οικειοποιείται βασικά χαρακτηριστικά της καλλιτεχνικής λειτουργίας, προκειμένου να τα αναδείξει και να τα συνδέσει με τη γνώση. Η εμπλοκή των παιδιών στην καλλιτεχνική διεργασία υποδηλώνει κάτι πολύ πιο σύνθετο από την προσπάθεια να πραγματοποιηθεί και να παρουσιαστεί κάποια οπτική μορφή: υποκινεί την επιθυμία για δράση, αλλά και για ουσιαστική συνάντηση με τις ποικίλες εκφάνσεις της δημιουργίας. Η έννοια της εικαστικής πράξης δε μπορεί να αποσαφηνιστεί παρά με τους όρους που η ίδια θέτει και επομένως δε μεταφέρεται στο σχολικό χώρο απλώς με την προσαρμογή της σε κάποιες γενικού τύπου εκπαιδευτικές προδιαγραφές, αλλά αποκτώντας μια νέα διάσταση: καθορίζοντας μία διαδικασία μετασχηματισμού και υποβάλλοντας έναν τρόπο διδασκαλίας, ο οποίος συνεπάγεται την ενεργό εμπλοκή τόσο των παιδιών όσο και του εκπαιδευτικού.

Η εμπλοκή στο εικαστικό εγχείρημα προσφέρει την ευκαιρία να γίνουν αντιληπτές και να κατανοηθούν στην πράξη ουσιώδεις έννοιες της τέχνης και της καλλιτεχνικής λειτουργίας, να αναπτυχθούν οι σχετικές δεξιότητες και να προβληθεί η σχέση όλων αυτών με άλλους τομείς, γνωστικές περιοχές, πτυχές και καταστάσεις της κοινωνικής και πολιτισμικής ζωής. Οι γνώσεις αναδεικνύονται ακριβώς μέσα από τη συστηματική προσπάθεια διερεύνησης των όρων και των παραμέτρων που υπεισέρχονται στην εικαστική διεργασία, φωτίζοντας σταδιακά όλες τις πτυχές του καλλιτεχνικού φαινομένου. Από τη σκοπιά αυτή, η εκπαιδευτική μεσολάβηση δεν οργανώνεται με βάση μια προκαθορισμένη διδακτέα ύλη, αλλά ανακύπτει μέσα από την ίδια τη δραστηριότητα των παιδιών, τις ανάγκες, τα ερωτήματα και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Η εκφραστική επιδίωξη επομένως δεν αποτελεί αυτοσκοπό ή το καταληκτικό σημείο της εκπαιδευτικής παρέμβασης, αλλά προσφέρει την αφορμή για μια διαρκή διαδικασία εμπλουτισμού ώστε να δημιουργηθεί ένα ευρύ γνωστικό υπόβαθρο.

Μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία υπάρχουν στόχοι που δεν μπορούν να επιτευχθούν με άλλους τρόπους παρά μόνο μέσα από την εξοικείωση με την καλλιτεχνική έκφραση και τον τρόπο με τον οποίο αυτή μας καλεί να αναδιατυπώσουμε τους όρους της σχέσης μας με τον εαυτό μας, τους άλλους και τον κόσμο. Μέσα από την επαφή με την τέχνη, αναπτύσσονται και καλλιεργούνται μορφές γνώσης, που επιτρέπουν να γίνει κατανοητό ότι υπάρχει ένας άλλος τρόπος να ζούμε και να σκεπτόμαστε, ο οποίος προϋποθέτει τη γνωστική ικανότητα και προσδιορίζει τη στάση μας εν σχέσει προς την τέχνη ως μια προσπάθεια κατανόησης μέσω δημιουργικής εμπλοκής με την καλλιτεχνική διαδικασία: μαθαίνοντας να κατανοεί την τέχνη, το παιδί οδηγείται σε νέα πεδία νοηματικών αναζητήσεων και μέσω αυτών, σε μια στοχαστική και κριτική κατανόηση του κόσμου και της πραγματικότητας.

Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΩΣ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΑ ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ 100 ΧΡΟΝΙΑ, 1913-2013

Θωμάς Μπάκας, Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων &
Ζήκος Δέδος, Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η Αισθητική Αγωγή ενσωματώθηκε ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο στα Αναλυτικά Προγράμματα του ελληνικού σχολείου με διάφορα ονόματα όπως, *Τεχνικά μαθήματα*, *Καλλιτεχνικά μαθήματα*, *Αισθητική αγωγή*, το 19^ο αιώνα, σε μια σημαντική περίοδο για το ελληνικό κράτος αμέσως μετά την ανεξαρτησία του. Είναι ένα μάθημα το οποίο διδάσκονταν στην αρχαιότητα και συνεχίζει να διδάσκεται στα σχολεία σε όλες τις χρονικές περιόδους μέχρι σήμερα. Η συστηματική, μεθοδική διδασκαλία του όμως προωθήθηκε με την καθιέρωση του επίσημου Αναλυτικού Προγράμματος για τα μαθήματα του Δημοτικού Σχολείου το 1913 και βελτιώθηκε με τις επόμενες αναθεωρήσεις του. Στην παρούσα εργασία θα διερευνηθεί, θα καταγραφεί και θα αναλυθεί η εξέλιξη του μαθήματος της Αισθητικής Αγωγής κατά τη διάρκεια των 100 χρόνων διδασκαλίας του στο ελληνικό δημοτικό σχολείο. Θα γίνει παρουσίαση των αρχών και του περιεχομένου του μαθήματος διαχρονικά με τη χρήση της ιστορικής-συγκριτικής έρευνας στηριγμένης σε πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές με ερμηνευτικές αναλύσεις. Τα συμπεράσματα θα αφορούν τη διαφοροποίηση η οποία σημειώθηκε στο μάθημα αυτό σε όλη τη χρονική περίοδο που εξετάζουμε.

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ ΝΗΣΙΑΓΩΓΕΙΟΥ

Κοκκινάκη Αριάδνη, Δασκάλα, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια Πανεπιστημίου Πατρών &
Κοκκινάκη Δήμητρα, Φιλολόγος, Υπ. Διδάκτορας Πανεπιστημίου Πατρών

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ, ΣΧΕΣΗ ΜΟΥΣΕΙΟΥ-ΣΧΟΛΕΙΟΥ:
Εκπαιδευτικό πρόγραμμα ενός μουσείου είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία που

στηρίζεται σε ενεργητικές μεθόδους μάθησης. Αφορά εκπαίδευση σε ομάδες, εκπαίδευση μέσα από την έκθεση συλλογών, τα κείμενα των πινακίδων, τη σηματοδότηση του χώρου κτλ, εκπαίδευση μέσα από βιβλία, ενημερωτικά έντυπα, cd, μουσειοσκευές. Ένα μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα αποσκοπεί στο να αντιληφθούν οι μαθητές το ρόλο του μουσείου ως χώρου στον οποίο συλλέγονται, μελετώνται, διατηρούνται, εκτίθενται τεκμήρια του ανθρώπινου πολιτισμού με στόχο την εκπαίδευση και ψυχαγωγία. Παράλληλα, επιδιώκεται η επαφή με διαφορετικά είδη μουσείου και η εξοικείωση με τέτοιου είδους διαδικασίες μάθησης. Για το δάσκαλο το μουσείο αποτελεί ένα επιπλέον μέσο για τη βελτίωση της διδασκαλίας του. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων παρέχουν τη δυνατότητα να αξιοποιηθεί κατάλληλα το περιεχόμενο των συλλογών σύμφωνα με τις επιδιώξεις του, να επεκταθεί και σε άλλους τομείς οι οποίοι αλληλεπικαλύπτονται διαθεματικά (διαπολιτισμική, περιβαλλοντική, κοινωνική-συναίσθηματική, καλλιτεχνική εκπαίδευση, θεατρική αγωγή, εικαστικά, μουσική, μελέτη της παράδοσης).

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΝΟΣ ΜΟΥΣΕΙΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ: Η επίσκεψη σε ένα μουσείο προϋποθέτει προεργασία και προγραμματισμό. Ο εκπαιδευτικός πληροφορείται για τα μουσεία της περιοχής του και επιλέγει όσα συνάδουν με την ηλικία, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών. Προηγείται μια προκαταρκτική επίσκεψή του στο μουσείο. Ακολουθούν τρία βασικά στάδια:

1. Προετοιμασία στην τάξη πριν την επίσκεψη στο μουσείο

- Ο δάσκαλος διερευνά τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών. Τις αποδελτιώνει και καθορίζει τη στοχοθεσία, τα υποθέματα και τις ομάδες εργασίας.
- Ζητά στους μαθητές να μιλήσουν για το πώς διατηρούν τις οικογενειακές τους μνήμες (φωτογραφίες, ενθύμια, σουβενίρ από ταξίδια), καθώς και το λόγο που γίνεται αυτό (αναμνήσεις, οικογενειακές παραδόσεις, κειμήλια). Ολοκληρώνουμε πώς αυτό γίνεται σε κοινωνικό επίπεδο, καταλήγοντας στα ΜΟΥΣΕΙΑ.
- Ακούμε, δραματοποιούμε και ζωγραφίζουμε το τραγούδι «Μες στο μουσείο»
 - ο Διαβάζουμε βιβλία «Ο μικρός Ερμής» ή «Στο μουσείο».
- Διερευνούμε ετυμολογικά τη λέξη μουσείο.
- Αναφέρουμε είδη μουσείων (αρχαιολογικό, λαογραφικό, επιστημών).

- Τοποθετούμε τα μουσεία πάνω σε ιστορική γραμμή.
- Εμπλέκουμε τους μαθητές σε διαδικασίες συλλογής, συντήρησης, έκθεσης. Οργανώνουμε μουσείο παιχνιδιών στην τάξη, τα φωτογραφίζουμε, τα εκθέτουμε.
- Αναπαριστούν ως θεατρικό δρώμενο τον τρόπο που θα κανόνιζαν την επίσκεψη στο μουσείο.
 - ο Αναθέτουμε θεατρικά δρώμενα με θέματα. «Δυο αγάλματα συζητούν τις περιπέτειές τους», «Ένα αγγείο εξομολογείται τα παθήματά του», «Ο φύλακας του μουσείου παραπονιέται στη μαμά του»
 - ο Παίζουμε «παγωμένες εικόνες», ζητώντας από τους μαθητές να αναπαραστήσουν το έκθεμα, τον επισκέπτη που το παρατηρεί, κάποιον που εμποδίζει λόγω της θέσης που έχει πάρει, τη στάση του φύλακα, τι γίνεται εάν κάποιος πάει να ακουμπήσει ένα έκθεμα.

2. Επίσκεψη στο μουσείο με συμμετοχή σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα

3. Δραστηριότητες μετά την επίσκεψη

Οι μαθητές επιλέγουν ένα από τα αντικείμενα του και :

- Το αναπαριστούν εικαστικά.
- Το φαντάζονται να αφηγείται την ιστορία του.
- Περιγράφουν την εξέλιξη του αντικειμένου στο μέλλον.
- Δραματοποιούν ή σχεδιάζουν ένα κόμικ με θέματα όπως: «Τα βράδια, όταν το μουσείο κλείνει τα αντικείμενα ζωντανεύουν. Τι συμβαίνει;», «Δυο γειτονικά εκθέματα συζητούν...»,
- Συνθέτουμε τις εμπειρίες μας από την επίσκεψη.
- Φτιάχνουμε ένα κολάζ με εκθέματα του μουσείου.
- Φτιάχνουμε μια αφίσα για το Μουσείο

Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ ΤΗΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΖΟΥΣΑΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ. ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΤΟ ΔΟΜΙΝΙΚΟ ΘΕΟΤΟΚΟΠΟΥΛΟ ΕΛ ΓΚΡΕΚΟ

Σοφία Παπαστεργίου, Εκπαιδευτικός, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια, ΑΠΘ

Σκοπός της εργασίας αυτής είναι να καταδείξει το ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η ενεργοποίηση του κριτικού στοχασμού και της διαδικασίας της μετασχηματίζουσας μάθησης των μαθητών για τη διδασκαλία της συνθετικής τέχνης. Πρόθεση μας είναι η κατάθεση μιας εφαρμόσιμης πρότασης μέσω ενός σχεδίου εργασίας-project- για διδασκαλία σε μαθητές της ΣΤ΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου, η οποία θα αξιοποιεί την τέχνη και συγκεκριμένα στο μάθημα των Εικαστικών του βου κεφαλαίου της Α΄ ενότητας: *Απλά υλικά και μορφικά στοιχεία*. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζεται μια βιβλιογραφική επισκόπηση των σύγχρονων τάσεων στο χώρο της Διδακτικής εστιάζοντας στη θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης γενικότερα και ειδικότερα σε σχέση με την αισθητική διδασκαλία και εμπειρία. Στο δεύτερο μέρος προτείνεται διδακτική παρέμβαση, η οποία αισιοδοξεί να αποτελέσει ένα διαφοροποιημένο εκπαιδευτικό περιβάλλον επιδιώκοντας αποδοτικότερη διδασκαλία και προσέγγιση της γνώσης μέσα από μεθόδους πλήρως εναρμονισμένες με τις απαιτήσεις της πλουραλιστικής και πολυπολιτισμικής κοινωνίας μας. Το σχέδιο εργασίας (μέθοδος Project) αποτέλεσε εργαλείο δράσης στα χέρια μας προκειμένου να επιτύχουμε τους στόχους μας. Η βιωματική και η ενεργός συμμετοχή των παιδιών στη διαδικασία μάθησης οδηγεί τα παιδιά σ' ένα «ταξίδι προς τη γνώση». Στο συγκεκριμένο σχέδιο εργασίας οι μαθητές χρησιμοποιώντας τις σύγχρονες τεχνολογίες πραγματοποιούν ένα εικονικό ταξίδι στον κόσμο της τέχνης και προσεγγίζουν βιωματικά τον έλληνα ζωγράφο. Υιοθετούν τη διαθεματική προσέγγιση αξιοποιώντας διάφορα μαθήματα/γνωστικά αντικείμενα του Α.Π.Σ. Παράλληλα μαζί με τους συνοδοιπόρους διερευνούν και ανακαλύπτουν τη γνώση, «μαθαίνοντας πως να μαθαίνουν». Έτσι συνδέεται ο μαθητής με το συμμαθητή του, οι μαθητές με το δάσκαλο και το σχολείο με την κοινωνία. Το προτεινόμενο διδακτικό σενάριο εφαρμόζοντας τη θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης εισάγει τους μαθητές σε έναν εντελώς διαφορετικό τρόπο πρόσληψης, κατανόησης και αφομοίωσης της γνώσης. Αναθεωρώντας την παραδοσιακή διδασκαλία που στιγματίζει την αδυναμία και τις προβληματικές καταστάσεις, εγκαινιάζει έναν καινοτόμο τρόπο αντιμετώπισης της μάθησης και του μετασχηματισμού αυτής σε γόνιμη διεργασία αλληλεπίδρασης, τόσο μεταξύ των ίδιων των μαθητών, όσο και μεταξύ μαθητών και κόσμου.

ΜΟΥΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΜΕ ΕΡΕΘΙΣΜΑ ΕΝΑ ΠΟΙΗΜΑ, ΜΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑ, ΕΝΑ ΠΑΡΑΜΥΘΙ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Χριστίνα Σωτηρίου, Μουσικολόγος, Διδάκτορας Μουσικής Παιδαγωγικής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η μουσική διαπαιδαγώγηση των παιδιών θα πρέπει να είναι ολόπλευρη, διαθεματική, παιγνιώδης, βιωματική και δημιουργική με στόχο να αναπτύσσει τα παιδιά νοητικά, συναισθηματικά, ψυχοκινητικά και πολιτισμικά. Η μουσική έχει τη δύναμη να επιδρά

στο τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αισθάνονται, σκέφτονται, δρουν και μπορεί να μεταδώσει ιδέες και συναισθήματα μέσα από επιλεγμένους ήχους και σύμβολα. Στόχος λοιπόν της Μουσικής Αγωγής είναι η μουσική ανάπτυξη των μαθητών μέσα από εμπειρίες, οι οποίες εδραιώνουν τις δεξιότητες, τις γνώσεις, τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους, έτσι ώστε με την ενεργητική συμμετοχή ως ακροατές, εκτελεστές και συνθέτες να επικοινωνούν μέσω της μουσικής και να οικοδομούν μια δια βίου σχέση με αυτήν. Τα μέσα για αυτήν την προσέγγιση της μουσικής μάθησης και εξερεύνησης είναι πολλά και ποικίλα. Ο εκπαιδευτικός της Μουσικής πρέπει να αναζητά ευρύ φάσμα ερεθισμάτων για να καταστήσει το μάθημα του ευχάριστο και δημιουργικό. Στα πλαίσια αυτής της προσπάθειας επιλέχθηκαν κάποια ποιήματα, ιστορίες και παραμύθια ως αφορμές για μουσικές διδασκαλίες, που προσφέρονται να επενδυθούν μουσικά και να δημιουργηθούν όμορφες ηχοιστορίες που εκτελούνται από τα παιδιά. Άλλωστε τα παιδιά γνωρίζουμε τις δυνατότητες που έχουν να φανταστούν, να δημιουργήσουν, να αυτοσχεδιάσουν και να συνθέσουν αρκεί να τους δοθούν κίνητρα και ώθηση για παιχνίδι και περιπέτεια. Τα στάδια διαβάζοντας ένα ποίημα ή μια ιστορία είναι να καταλάβουν τα παιδιά το νόημα, να ταξιδέψουν νοερά στο πλαίσιο που τους παρουσιάζουμε και να αναπτύξουν ιδέες πως αυτά να το αναδείξουν. Οι διαδικασίες είναι πολλές και διαφορετικές κάθε φορά, μπορούν να ζωγραφίσουν, να φτιάξουν τραγούδια, μελωδίες, να αυτοσχεδιάσουν με μουσικά όργανα, να κινηθούν στο χώρο, να αυτοσχεδιάσουν, να δραματοποιήσουν αυτό που ακούν και να δημιουργήσουν μια ολόκληρη θεατρική παράσταση πολλές φορές. Το αποτέλεσμα είναι πολύ θετικό για τα παιδιά διότι εκτός από τις μουσικές δεξιότητες που κατέκτησαν, τα κάνει να αισθάνονται χαρά και περηφάνια για τη προσπάθεια τους και η όλη διαδικασία συμβάλλει στη τόνωση της αυτοεκτίμησης τους και στη καλλιέργεια της κοινωνικότητας τους. Είναι γεγονός, ότι η Μουσική συμβάλλει στην ολιστική παιδεία των μαθητών και στη διαμόρφωση καλλιτεχνικών προσωπικοτήτων που να είναι ικανοί και ωφέλιμοι μπροστά στις προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα.

ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΤΟΥ ΜΕΤΑΜΟΝΤΕΡΝΙΣΜΟΥ

Ζήκος Δέδος, Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων &
Θωμάς Μπάκας, Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η εργασία αυτή επιχειρεί να διερευνήσει το ζήτημα της τέχνης και της προσχολικής εκπαίδευσης στην εποχή του μεταμοντερνισμού. Θα αποπειραθούμε εδώ να αναλύσουμε τις έννοιες του μεταμοντερνισμού και της μετανεοτερικότητας ως μια ιστορικοκοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα που διακρίνει και αντιδιαστέλει την εποχή μας σε σχέση με αυτές του παρελθόντος. Θα αναδειχθούν εδώ οι σχέσεις μεταξύ μεταμοντερνισμού και μετανεοτερικότητας. Ο πρώτος όρος ως απόπειρα της τέχνης να διαχωρίσει αυτή από τις καλλιτεχνικές πρωτοπορίες του εικοστού αιώνα και το νεότερο γνωσιολογικό «παράδειγμα» και η δεύτερη ως δηλωτική έννοια μιας παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας και ενός πολιτισμού της εικόνας. Στο χώρο της εκπαίδευσης ο μεταμοντερνισμός εμφανίζεται με την ανάδυση του φαινομένου της πολυπολιτισμικότητας και των πολιτισμικών ταυτοτήτων. Αυτό υπονοεί αλλαγές στα

αναλυτικά προγράμματα τα οποία οφείλουν να εστιάσουν σε ζητήματα όπως αυτά της λαϊκής και εθνικής κουλτούρας που μεταφέρουν στις πολιτισμικές τους αποσκευές αυτόχθονες και ετερόχθονες μαθητές. Για την εικαστική αγωγή στο νηπιαγωγείο η εθνική και λαϊκή κουλτούρα κατά ένα μεγάλο μέρος αφορά όχι μόνο στην υψηλή τέχνη αλλά και στα χειροτεχνήματα την βιοτεχνία και την φολκλορική τέχνη. Ο μεταμοντερνισμός λοιπόν δεν αποτελεί μια και μοναδική «αφήγηση» αν λάβουμε υπ όψη την σημασία που αποδίδει σε αυτήν ο γάλλος φιλόσοφος Jean Francois Lyotard αλλά πολλές «μεταϊστορικές» αφηγήσεις. Οι πολλές μικρές αφηγήσεις των μαθητών στο χώρο του νηπιαγωγείου αποτελούν την αφετηρία για την εκκίνηση της εικαστικής αγωγής αλλά και το υπόβαθρο για την καλλιέργεια της εικαστικής εμπειρίας των νηπίων.

ΠΑΡΑΛΛΗΛΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΕΣ (16:45 - 17:45)

Κεντρικό Αμφιθέατρο

ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗ ΝΕΑ ΜΑΘΗΣΗ

Τσαμπίκα Μακρογιάννη, Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Αιγαίου,
Βασιλεία Κούρτη-Καζούλλη, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Αιγαίου &
Ελένη Σκούρτου, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Εστιασμένοι στη διαφορετικότητα και στις μεικτές τάξεις που συναντούμε στα σχολεία μας αξιοποιήσαμε τη θεωρία της Νέας Μάθησης των Kalantzis & Core στις πρακτικές των Φοιτητών/φοιτητριών μας, στο Μάθημα της Διδακτικής της Γλώσσας για τα έτη 2013-2014 στη Β και Γ Φάση Πρακτικών και 2014-2015 στις Πρακτικές Β Φάσης. Προσαρμόσαμε τη θεωρία της Νέας Μάθησης και τις 8 Γνωστικές Διαδικασίες στη διδασκαλία της Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο και εκπαιδεύσαμε τους φοιτητές και τις φοιτήτριες του τμήματος μας στην παρατήρηση και στην εφαρμογή της θεωρίας. Όσον αφορά την παρατήρηση, στις Πρακτικές Β Φάσης, παρατήρησαν και συσχέτισαν τις διδασκαλίες από τις δασκάλες και δασκάλους των Δημοτικών Σχολείων του νησιού της Ρόδου από την Γ ως την Στ τάξη με τη θεωρία. Στη συνέχεια, έφτιαξαν ένα υποθετικό σενάριο διδασκαλίας του Γλωσσικού μαθήματος, από Γ ως Στ βασισμένοι στη Νέα Μάθηση όπως διαφοροποιήθηκε και τους παρουσιάστηκε στα μαθήματα των Πρακτικών Ασκήσεων. Επιπλέον με εβδομαδιαία άσκηση σε ομάδες, εκπαιδευτήκαν ειδικά σε κάθε γνωστική διαδικασία, αφού έλαβαν ανατροφοδότηση για τις εργασίες τους και τέλος στις Πρακτικές Γ φάσης του εαρινού εξαμήνου, αφού ελέγχθηκαν τα

πρωτόκολλα διδασκαλίας τους, και επαναδιορθώθηκαν, πήγαν στα Δημοτικά Σχολεία και εφάρμοσαν στις τάξεις τη Νέα Μάθηση στο μάθημα της Γλώσσας. Δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στη δημιουργικότητα και στο μετασχηματισμό της γνώσης ώστε να μπορούν να συμμετάσχουν όλα τα παιδιά της τάξης και με κατάλληλο σχεδιασμό να αίρονται οι οποίες διαφορές και ετερότητες που αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα στη συμμετοχή αλλά και την πρόοδο αρκετών παιδιών.

ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΤΩΝ ΤΕΛΕΙΟΦΟΙΤΩΝ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ ΠΟΥ ΣΧΕΔΙΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΤΟΥΣ ΑΣΚΗΣΗ ΒΑΣΕΙ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΜΟΝΤΕΛΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΜΕΣΩ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

Ευθυμία Τσιάρα (M.Ed.), Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Χριστίνα Βάσση, Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων &
Μαρία Σακελλαρίου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η πρακτική άσκηση αποτελεί πρωτόγνωρη εμπειρία για τους φοιτητές-τριες και ταυτόχρονα προθάλαμος για τη μετέπειτα επαγγελματική τους ζωή. Τόσο κατά το σχεδιασμό της, όσο και κατά την εφαρμογή της, ο καθένας μπορεί να βιώσει διαφορετικά συναισθήματα, όπως πρόκληση, υπευθυνότητα, δημιουργικότητα. Η εμπειρία αυτή της πρακτικής άσκησης μπορεί να είναι καθοριστική για την μετέπειτα επαγγελματική πορεία, καθώς αν βιωθεί κατάλληλα και αποτελέσει θετικό αρχικό βήμα, τότε ο νέος εκπαιδευτικός θα ξεκινήσει την επαγγελματική του πορεία με αυτοπεποίθηση. Αντίθετα, υπάρχει περίπτωση η πρακτική άσκηση να αποτελέσει αρνητική εμπειρία και ως εκ τούτου ο/η υποψήφιος εκπαιδευτικός να διαμορφώσει χαμηλή αυτοεκτίμηση και να αξιολογήσει τις ικανότητές του ως ανεπαρκείς. Η οργάνωση και ο σχεδιασμός της πρακτικής άσκησης των τελειόφοιτων του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, τα τρία τελευταία έτη, υλοποιείται βάσει του παιδαγωγικού μοντέλου Μάθηση μέσω Σχεδιασμού. Πρόκειται για το ερευνητικό πρόγραμμα της Νέας Μάθησης που βασίζεται στη θεωρία των Πολυγραμματισμών, όπως περιγράφεται από τους Kalantzis και Core(2012) . Το μοντέλο Μάθηση μέσω Σχεδιασμού χρησιμοποιεί μια διαφοροποιημένη και συνεκτική παιδαγωγική προσέγγιση που στηρίζεται στην ενεργητική συμμετοχή εκπαιδευτικών και μαθητών για τον μετασχηματισμό των περιβαλλόντων μάθησης. Η παρούσα έρευνα εξετάζει τη συναισθηματική κατάσταση των τελειόφοιτων, όταν καλούνται να σχεδιάσουν τις εκπαιδευτικές τους δράσεις βάσει του μοντέλου της Μάθησης μέσω Σχεδιασμού. Πιο αναλυτικά επιχειρεί να διερευνήσει κατά πόσο οι φοιτητές αισθάνονται συναισθηματική ασφάλεια στην πρακτική τους άσκηση, όταν οι ίδιοι εμπλέκονται στο σχεδιασμό των μαθησιακών ενοτήτων με το παραπάνω μοντέλο.

Η ΛΑΟΓΡΑΦΙΑ ΣΤΗΝ ΨΗΦΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ - ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΜΕΣΩ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

Κατερίνα Γγγλεζάκη, φοιτήτρια Φιλολογίας Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών,
Ευαγγελία Δενδρινού, φοιτήτρια Φιλολογίας Ε.Κ.Π.Α. &
Βασιλική Χρυσανθοπούλου, Λέκτορας, Ε.Κ.Π.Α.

Η παρουσίασή μας αναφέρεται στην χρήση ενός νέου εκπαιδευτικού εργαλείου , του learning by design . Αξιοποιήσαμε τις δυνατότητες που προσφέρει η μάθηση μέσω σχεδιασμού , για να δημιουργήσουμε ένα σενάριο διδασκαλίας για το λαϊκό παραμύθι << το πιο γλυκό ψωμί >> , που εντάσσεται στο αναλυτικό πρόγραμμα της Α ' Γυμνασίου . Δημιουργήσαμε δραστηριότητες , που να ανταποκρίνονται στο επίπεδο μαθητών της Α ' Γυμνασίου , αναδεικνύοντας τη σημασία του λαϊκού παραμυθιού για τον άνθρωπο , για την Λαογραφία , για την γλώσσα , για την προώθηση της ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑΣ και γενικότερα για τον ανθρωπιστικό - πνευματικό πολιτισμό. Το θέμα του παραμυθιού του αναλυτικού προγράμματος εννοούσε και μια παράλληλη συνεξέταση της σημασίας του άρτου για την νεοελληνική παράδοση .

ΕΜΕΙΣ ΑΠΟ ΜΕΣΑ ΚΑΙ ΑΠΟ ΕΞΩ

Μάρθα Χαίτα, Φοιτήτρια Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων &
Κωνσταντία Παπαχρήστου, Φοιτήτρια Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Η συγκεκριμένη μαθησιακή ενότητα θα οδηγήσει τα παιδιά στην σταδιακή και ομαλή τους μετάβαση από την μικρή ή μερική γνώση του σώματος τους, σε μια πιο ολοκληρωμένη άποψη για αυτό. Θα έρθουν σε επαφή με όλα τα στοιχεία και το λεξιλόγιο που καθορίζει το ρόλο των διαφόρων μελών του σώματος στην συνολική τους εικόνα, μέσω της ανάπτυξης λεπτών κινητικών δεξιοτήτων θα αναγνωρίσουν τον ρόλο της κίνησης στο σώμα τους, αλλά και μέσω των διαφόρων λεκτικών, χειρονακτικών και οπτικών δραστηριοτήτων θα μπορέσουν πλέον να εκφράζουν εύκολα την εικόνα και τις ανάγκες του σώματος. Η επόμενη μαθησιακή ενότητα, θα οδηγήσει τα παιδιά στην βαθύτερη γνώση των συναισθημάτων τους. Λόγω του γεγονότος ότι η νηπιακή ηλικία είναι μια ηλικία στην οποία τα παιδιά ανακαλύπτουν τον πολυποίκιλο χώρο των συναισθημάτων τους, θεωρείται σημαντικό το να γνωρίζουν πολύ σημαντικά στοιχεία για αυτά που θα τους βοηθήσουν στην συνέχεια να τα διαχειρίζονται σωστά, ως ενεργά μέλη της κοινωνίας. Στόχος είναι να συγκρίνουν μεταξύ τους τα θετικά και τα αρνητικά συναισθήματα μεταξύ τους, και μέσω των δραστηριοτήτων που προτείνονται από την συγκεκριμένη ενότητα, θα πρέπει τα παιδιά να μάθουν να αναγνωρίζουν όχι μόνο τα δικά τους συναισθήματα, αλλά και τα συναισθήματα των ατόμων που τα περιβάλλουν, αλλά και να δουν πρακτικά τον ρόλο των ανθρώπινων συναισθημάτων στην καθημερινότητα του κάθε ατόμου μεμονωμένα αλλά και ολόκληρης της κοινωνίας.

Αμφιθέατρο βιβλιοθήκης

ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΚΑΙ ΑΜΕΣΗ ΣΩΤΗΡΙΑ! ΠΡΟΣΕΧΩ ΓΙΑ ΝΑ ΕΧΩ!

Γεωργία Μπότζιου, Φοιτήτρια Π.Τ.Ν., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων &
Εβίτα Χιονίδου, Φοιτήτρια Π.Τ.Ν., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η κάτωθι παρουσίαση αφορά στο πρότζεκτ «Μάθηση μέσω Σχεδιασμού» και συγκεκριμένα αφορμάται από το ζήτημα της ανακύκλωσης. Μετά το πέρας του μαθήματος Διδασκαλία/Εφαρμογές 1 & 2 (κ. Μ. Σακελλαρίου), των εργαστηρίων και της πρακτικής άσκησης που ακολούθησε (Μάρτιος 2015 – Νηπιαγωγείο Πεδινής, Ιωάννινα), το συμπέρασμα ήταν πως το εργαλείο που έχουμε πλέον στη διάθεσή μας είναι εξ' ολοκλήρου δημιουργικό και βοηθά τόσο την ήδη εξαιρετικά αναπτυγμένη φαντασία των παιδιών, όσο και τον παιδαγωγό, ο οποίος έχοντας το ως σύμμαχο, προσπαθεί αφενός να ταράξει τους κύκλους των παρωχημένων εκπαιδευτικών μοντέλων και αφετέρου να δώσει ώθηση ενασχόλησης με θέματα όχι και τόσο δελεαστικά μεν για τα μικρά παιδιά, ωστόσο ιδιαίτερος σημαντικά, πολλώ δε μάλλον σε κοινωνίες ξεπερασμένων νοοτροπιών και αντιλήψεων. Έτσι, η επιλογή ενός πεδίου σχετικού με την ανακύκλωση, μοιάζει να ήρθε αυθόρμητα, εάν αναλογιστούμε ότι στον χώρο του Νηπιαγωγείου Πεδινής, ο μπλε κάδος είναι απών. Έπειτα λοιπόν από μια επισκόπηση του χώρου και των συνθηκών, η ανακύκλωση κρίθηκε μέγιστο πρόβλημα και αντικείμενο ενασχόλησης. Ο πρωταρχικός δισταγμός είχε να κάνει με το αν τα παιδιά θα αντέξουν επί 4 εβδομάδες το θέμα της ανακύκλωσης. Παίρνοντας το ρίσκο και προς μεγάλη μου έκπληξη διαπίστωσα το πόσο διασκεδαστική και ενδιαφέρουσα μπορεί να γίνει η διδασκαλία ακόμη και πάνω σε ένα ζήτημα που σίγουρα ξεφεύγει της υποδοχής που θα είχε ένα διαφορετικό και γιατί όχι; ενός ζητήματος αρκετά δύσκολου για τις ηλικίες των νηπίων και προνηπίων. Μέσω του γνωστού σε όλους μας, πια, σύγχρονου εργαλείου, έγινε μια δημιουργική προσπάθεια προσέγγισης του φαινομένου της ανακύκλωσης και είμαι στην ευχάριστη θέση να δηλώσω πως όλα τα παιδιά κατανόησαν και αφομοίωσαν τόσο το σύνολο του θέματος που μας απασχόλησε, όσο και τις επιμέρους παραμέτρους που κάθε φορά προέκυπταν. Επομένως την ανάπτυξή του είναι που αιτούμαι, στα πλαίσια του δευτέρου Διεθνούς Συμποσίου Προσχολικής Παιδαγωγικής, μαζί με την δέσμευση για την καλύτερη δυνατή παρουσίασή του. Δε θα εισέλθω στο στάδιο αυτό σε περαιτέρω λεπτομέρειες καθώς η όλη δουλειά θα προκύψει και θα αποκαλυφθεί έπειτα από μια υποτιθέμενη έγκρισή του.

ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΗ: ΤΟΤΕ ΚΑΙ ΤΩΡΑ

Μαρίνα Ζώη, Φοιτήτρια Π.Τ.Ν., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων &
Δέσποινα Πατσιαβούρα, Φοιτήτρια Π.Τ.Ν., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Ως τεταρτοετείς φοιτήτριες του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων πραγματοποιήσαμε τον προηγούμενο μήνα (2/3/2015 -

27/3/2015) την υποχρεωτική πρακτική του Τμήματός μας -στα πλαίσια του μαθήματος «Διδασκαλία - Εφαρμογές II»- στο 7ο Νηπιαγωγείο Ιωαννίνων και συγκεκριμένα στο Ολοήμερο Τμήμα του. Στη διάρκεια αυτών των τεσσάρων εβδομάδων, υλοποιήσαμε το δικό μας project με τίτλο «ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΗ - ΤΟΤΕ ΚΑΙ ΤΩΡΑ», στα πλαίσια της «Μάθησης μέσω Σχεδιασμού» («Learning by Design»). Ειδικότερα, το θέμα που επιλέξαμε ήταν: «Το παιδί και ο τρόπος ζωής του στην Ελλάδα της δεκαετίας του '50 σε σχέση με τη σημερινή εποχή, μέσα από τις διάφορες μορφές Τέχνης», με εστίαση στη γλώσσα. Επιλέξαμε λοιπόν ένα θέμα, το οποίο -αν και προσωπικά μάς αγγίζει πολύ- δύσκολα θα επέλεγε κανείς να το προσεγγίσει σε Νηπιαγωγείο. Ωστόσο, όπως διαπιστώσαμε στην πράξη, το συγκεκριμένο θέμα όχι μόνο προσέλκυσε το ενδιαφέρον των μικρών παιδιών, αλλά έδωσε και σε μας πολλές αφορμές για την υλοποίηση μιας ποικιλίας δράσεων και δραστηριοτήτων, οι οποίες έφεραν τα παιδιά σε μια πιο άμεση, παραστατική, αλλά και γνήσια επαφή με την Τέχνη και τις διάφορες μορφές της. Με μεγάλη μας χαρά διαπιστώσαμε πως το θέμα βοήθησε αρχικά τους γονείς να ανασύρουν μνήμες από το δικό τους παρελθόν, εμάς τις ίδιες -ως παιδαγωγούς- να τις αξιοποιήσουμε δημιουργικά, αλλά κυρίως τα ίδια τα παιδιά να γνωρίσουν τη ζωή των συνομηλίκων τους σε όλες της τις εκφάνσεις, σε μια αυθεντική και δυστυχώς ξεχασμένη από πολλούς Ελλάδα. Έτσι, διαπιστώσαμε όλα εκείνα τα στοιχεία που άλλαξαν ή παρέμειναν σταθερά και διαχρονικά στο πέρασμα των χρόνων, όχι μόνο στην παιδική ηλικία αλλά κυρίως στην παιδική ψυχή. Φωτογραφία, Κινηματογράφος, Βωβός Κινηματογράφος, Θέατρο Σκιών, Κουκλοθέατρο, Παντομίμα, Πίνακες Ζωγραφικής, Μουσική, Σύνθεση τραγουδιού, Συγγραφή παραμυθιού, Σύνταξη εφημερίδας, Πολύχρωμες κατασκευές από πηλό, νήμα, ξύλο και διάφορα άλλα χειροτεχνικά υλικά, Παραδοσιακά και άλλα παιχνίδια ζωντάνεψαν ξαφνικά μπροστά στα μάτια όλων μας, με τα παιδιά ως βασικούς πρωταγωνιστές να προκαλούν στιγμές χαράς αλλά και συγκίνησης, για ένα παρελθόν που ήταν περισσότερο αγνό, φωτεινό και ειλικρινές, κι αυτό παρά τις δυσκολίες της καθημερινής ζωής.

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΜΙΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΗ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑ ΜΑΘΗΣΗ ΜΕΣΩ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΜΕ ΘΕΜΑ : «ΟΙ ΜΙΚΡΑΣΙΑΤΕΣ ΤΗΣ ΧΙΟΥ»

Μαρία Φοράκη, Φοιτήτρια Φιλοσοφικής Ε.Κ.Π.Α. &
Παρασκευή Γούναρη, Φοιτήτρια Φιλοσοφικής Ε.Κ.Π.Α.

Μέσα από αυτή την παρουσίαση, γίνεται προσπάθεια να σχεδιαστεί μία διδασκαλία, στη διαδικτυακή πλατφόρμα της Μάθησης μέσω Σχεδιασμού (ΜμΣ), στηριζόμενη στον τρόπο με τον οποίο η Νέα Μάθηση προσεγγίζει τη γνώση. Με την αξιοποίηση του λαογραφικού μας υλικού, κατέστη εφικτή η σύνδεση του γνωστικού αντικείμενου της Λαογραφίας με αυτό της Ιστορίας. Πιο συγκεκριμένα, προσεγγίζεται το ζήτημα της Μικρασιατικής Καταστροφής στο πλαίσιο διδασκαλίας αυτού του ιστορικού, και όχι μόνο, γεγονότος, στο μάθημα της Ιστορίας της Γ΄ Λυκείου. Βάσει αυτής της μαθησιακής ενότητας, ο μαθητής κατορθώνει να ανακαλέσει την προϋπάρχουσα γνώση και να τη «μεταφέρει» στο μαθησιακό του περιβάλλον, προκειμένου να τη μετασχηματίσει, μέσα από τη διαδικασία της μάθησης, σε νέα. Η εμπειρία αυτή μπορεί

να εμπλουτιστεί μέσα και από την επιτόπια έρευνα, που ο ίδιος ο μαθητής είναι σε θέση να διατελέσει. Αφενός, λοιπόν, διαφαίνεται η αξία της βιωματικής εμπειρίας, αφετέρου της επιτόπιας έρευνας, μεταξύ άλλων και στη διδακτική πράξη. Επομένως, γίνεται δυνατή η εξέταση του γνωστικού αντικειμένου της Ιστορίας μέσα από την εμπειρία, ενώ παράλληλα αποκαλύπτεται και ελέγχεται η αλήθεια της ιστορίας, όπως αυτή προκύπτει μέσα από την εμπειρία. Παράλληλα, με τα γεγονότα της πολιτικής ιστορίας, αναδεικνύεται ακόμη και η αξία της διατήρησης της παράδοσης και του πολιτισμού ενός λαού, και εν προκειμένω του Μικρασιατικού. Άρα, διαπιστώνονται ζητήματα λαϊκού πολιτισμού και ταυτότητας. Συνεπώς, μέσα από την παραπάνω διαδικασία, το υποκείμενο της μάθησης θα είναι σε θέση, προοδευτικά, να διατελεί πιο σύνθετες γνωστικές διεργασίες, με αποτέλεσμα να προσαρμόζεται δυναμικά σε ανάλογα γνωστικά, και όχι μόνο, περιβάλλοντα. Επιπλέον, εννοείται ο διάλογος, το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα, καθώς οι δραστηριότητες, ως μέσο εφαρμογής των γνωστικών διαδικασιών, μπορούν να εκτελούνται και σε ομάδες. Επίσης, λαμβάνονται υπ' όψιν, όλοι οι παράγοντες οι οποίοι συμβάλλουν στη διαδικασία της μάθησης, διαφοροποιώντας τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται η γνώση, αναδεικνύοντας έτσι την σημασία της πολυτροπικότητας και της διαφορετικότητας στη διαδικασία της μάθησης. Κινούμενοι προς αυτή την κατεύθυνση, συμπεραίνουμε ότι το υποκείμενο της μάθησης δύναται να «βιώνει», να «εννοιολογεί», να «αναλύει», να «εφαρμόζει» κάθε φορά με το δικό του τρόπο, κατανοώντας, παράλληλα, και την ανάγκη της συγκρότησης της ταυτότητας ως μέσο διατήρησης του πολιτισμού ενός λαού, με σκοπό την ανάδειξη της αξίας του, σεβόμενος πάντα τη διαφορετικότητα του άλλου.

Κυριακή 17 Μαΐου 2015

**ΠΑΡΑΛΛΗΛΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΕΣ & ΒΙΩΜΑΤΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ
(9:00-11:00)**

Κεντρικό Αμφιθέατρο

ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΚΑΙ ΖΗΤΗΜΑΤΑ. Η ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΙΣ ΑΡΧΕΣ ΤΟΥ 20^{ΟΥ} ΑΙΩΝΑ. (ΑΠΟ ΤΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΕΡ. «ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΙΣ», 1903).

Απόστολος Γ. Παπαϊωάννου, Ομότιμος Καθηγητής του Π.Τ.Ν. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Η βασική ανταπόδεικτη αλήθεια εντοπίζεται στη γενική αρχή και στον κύριο παράγοντα των κοινωνικών εξελίξεων, που είναι η παιδεία και ειδικότερα η πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ο θεσμός αυτός, καθώς εξακτινώνεται σε όλα τα στάδια της κοινωνικής πορείας, αναδεικνύει όλες τις δυνάμεις, μικρές ή μεγάλες, που τον διέπουν. Μετά τον άτυχο πόλεμο του 1897 και την επιβολή του Διεθνούς Οικονομικού Ελέγχου (ΔΟΕ) η γενική απόγνωση και απογοήτευση του ελληνικού λαού και του έθνους είχε εκδηλωθεί απολύτως ρεαλιστικά ως αναπόφευκτη αναγκαιότητα. Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, μέσα από τις σελίδες του έγκυρου παιδαγωγικού περιοδικού που τύπωνε ο εκπαιδευτικός Σπ. Δ. Δουκάκης στην Αθήνα, αναπτύσσονται και προτείνονται απόψεις και θέσεις για μια ουσιαστική, αστική, εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Εξάλλου, η αμείλικτη προβολή των κοινωνικών πραγματικοτήτων της εποχής, σε συνδυασμό με τη ρεαλιστική απεικόνιση των σκληρών αντιθέσεων της ζωής, επέβαλλε τη ριζική αναμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος, παρ' όλο που τα οικονομικά του κράτους δεν μπορούσαν να καλύψουν τις βασικές ανάγκες του καθημερινού βίου. Σε ό,τι αφορά τη βασική εκπαίδευση οι προτάσεις του αρθρογράφου αποτελούν ταυτόχρονα μια εξοντωτική κριτική του εκπαιδευτικού συστήματος. Πέρα από την αποδοχή της γενικής κατεύθυνσης της εκπαιδευτικής νομοθεσίας («ή Δημοτική Έκπαίδευσις διοικείται διά νόμου ούχι έκ ξένης νομοθεσίας μεταφρασθέντος, ἀλλ' υπό αὐτῶν τῶν περιστάσεων καὶ τῶν ἀναγκῶν τοῦ ἔθνους ἐνδεδειγμένου, συμφώνου δὲ πρὸς τὸ πνεῦμα, τὸν χαρακτήρα καὶ τὰ ἦθη τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ»), εμφανίζεται η αντιπαράθεση με την ίδια την εκπαιδευτική ζωή και η βασική μέθοδος που χρησιμοποιείται είναι η σύγκριση των εκπαιδευτικών πραγματικοτήτων με προτάσεις απόλυτα υλοποιήσιμες. Η βαρύτητα βρίσκεται στον όρο «αντικειμενικές». Οπωσδήποτε η ήττα, ο ατυχής πόλεμος του 1897, έθεσε, αναμφίβολα, τρομερά όσο και ανυπέρβλητα εμπόδια στην πορεία των κοινωνικών εξελίξεων και ιδιαίτερα στην αντιμετώπιση και επίλυση προβλημάτων, που

σχετίζονταν άμεσα ή έμμεσα με τη δημόσια εκπαίδευση. Για την αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού ζητήματος, γιατί περί αυτού πρόκειται, ο «ανώνυμος αρθρογράφος» μελετά τρόπους επίλυσης και προσδιορίζει τις αρχές και τις κινητήριες δυνάμεις, που σύμφωνα με αυτές συναρθρώνονται οι εκπαιδευτικές συνιστώσες και πραγματικότητες. Αν η νομοθεσία διασφαλίζει «τήν τάξιν (της εκπαίδευσης) πρὸς τοὺς λοιποὺς κλάδους τῆς Διοικήσεως» αβίαστα το ενδιαφέρον στρέφεται στο «οικονομικόν ζήτημα, εἰς τὰ προσόντα τῶν λειτουργῶν, τὸ κατάλληλον προσωπικόν καὶ τρίτον [εἰς] ὄργανα κατάλληλα διὰ τὴν Δημοτικὴν Ἐκπαίδευσιν ἤτοι διδασκῆρια καὶ διδασκτικά ὄργανα».

Μέσα στο γενικότερο στάδιο των εξελίξεων στις οποίες εντάσσονται οι διαδοχικές χρεωκοπίες και τα αδιέξοδα της εθνικής πολιτικής σε συνδυασμό με την ήττα της «Μεγάλης Ιδέας» το 1897, πρέπει να τοποθετηθεί και το εκπαιδευτικό ζήτημα «ως μια σοβαρή προσπάθεια αλλαγής στην αντιμετώπιση του παιδαγωγικού και διδακτικού ρόλου του δημοτικού σχολείου». Η αναζωπύρωση, ακόμη και η όξυνση των εκπαιδευτικών αγώνων στις αρχές του 20^{ου} αιώνα έχουν άμεση σχέση με το όντως σπουδαίο έργο της διαφώτισης του λαού, όπως το επέβαλλαν οι πολιτικές και κοινωνικές συνθήκες. Οι προτάσεις του 1903, εναλλακτικές ιδέες και απόψεις για την εκπαίδευση, ξεκινούσαν από τις εντυπώσεις και τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της πραγματικότητας, ξεπερνούσαν τις κοινωνικές προκαταλήψεις της εποχής και έδειχναν πως υπήρχε μια ανεξαρτησία, έστω και σχετική, στη διατύπωση ουσιαστικών αιτημάτων απόλυτα συναφών με την αληθινή εκπαιδευτική ζωή. Συγκεκριμένα: «πνευματικῶς πένητες δημοδιδάσκαλοι δὲν δύνανται νὰ μορφώσωσι πνευματικῶς ἑτέρους ἀνθρώπους», «ὄρος ἐπιτυχίας τοῦ ἔργου [τῶν] εἶναι ἡ ὄρεξις, ὁ ἐνθουσιασμός, ἡ ἀγάπη [...] ἡ ἰδία αὐτῶν μελέτη [...] διὰ τῆς μελέτης ἀγεται εἰς ὑψηλοτέρους ὀρίζοντας [...]». *Μελέτη τὸ πᾶν* και ταυτόχρονα η σημασία του εντύπου για την εύρεση και την αποκάλυψη της επιστημονικής αλήθειας. «Χάρις εἰς τὴν προαγωγὴν τῆς τέχνης τοῦ Γουτεμβέργιου τὰ βιβλία κατέστησαν εὐωνότατα καὶ ἡ προμήθεια τούτων εὐκολωτάτη [...] Ἡ βιβλιοθήκη [του εκπαιδευτικού] πρέπει νὰ εἶναι ἐφωδιασμένη μὲ τὰ ἀναγκαῖα βιβλία [...]». Το έργο του διδασκάλου δεν είναι καθόλου απλό, αξιοποιεί πραγματικότητες, κινείται προς τα εμπρός, σε νέο στάδιο και οπωσδήποτε μέσα σε καταστάσεις ιδιόμορφες και, χωρίς υπερβολή, παρακμιακές. Το 1903 η θέση του εκπαιδευτικού, κατά τον αρθρογράφο, είναι μοναδική και, υπό μίαν έννοια, προκλητική, λόγω ακριβώς, εκείνων των ειδικών συνθηκών: «πρὸς διαμόρφωσιν καὶ μετάδοσιν τῆς ὕλης [...] ἀπαιτεῖται τέχνη διδασκτική [...] καὶ προσέτι μεγάλη κοινωνικὴ πείρα [...] ὁ διδάσκαλος ὀφείλει νὰ γνωρίζῃ τὴν ἱστορικὴν ἐξέλιξιν τῶν κοινωνιῶν [...] ἐν μιᾷ λέξει νὰ εἶναι καὶ κοινωνιολόγος».

Καθώς η ανάλυση και η σύνθεση γίνονται περισσότερο δυναμικές και ο προβληματισμός για τις εξελίξεις πιο δημιουργικός, η γενικότερη σύλληψη είναι και τολμηρή και ριζοσπαστική, αν αναλογιστούμε τα καταστροφικά γεγονότα του 1905. «Τὰ Διδασκαλεῖα πρέπει νὰ εἶναι εἰδικαὶ Φιλοσοφικαὶ Σχολαὶ [...] τὰ Παιδαγωγικὰ μαθήματα πρέπει νὰ διδάσκονται ἐκτενῶς, νὰ γίνηται κριτικὴ τῆς Ἱστορίας, διδασκαλία τῶν Ἑλλήνων συγγραφέων, διδασκαλία τοῦ Συντακτικοῦ καὶ τῆς Γραμματικῆς, τῆς Ἑλληνικῆς γλώσσης [...] καὶ μεταξύ τῶν ἀπαραιτήτων ὀργάνων διὰ τὴν τακτικὴν καὶ ἐπωφελῆ λειτουργίαν τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαίδευσεως εἶναι καὶ τὰ διδασκῆρια [...]». Η όλη ανάλυση θα ήταν ελλιπής αν δε θεωρούσε προϋπόθεση της υλοποίησης των προτάσεων το «δεῖ δὴ χρημάτων». Η ερμηνεία και η εξήγηση υπό την έννοια του

άτυπου διαλόγου όπως εμφανίζονται στο εμπειριστατωμένο άρθρο του 1903, αποκαλύπτουν τον βαθύτερο προβληματισμό και την εξωτερική αντίληψη που είχε ήδη διαμορφωθεί σχετικά με τις εξελίξεις που έπρεπε να γίνουν χωρίς καθυστερήσεις τόσο στην παιδεία όσο και στην κοινωνία και τον τόπο. Στη γενικότερη αποσύνθεση που ήταν ορατή έπρεπε να δοθεί ουσιαστική απάντηση στα εκπαιδευτικά προβλήματα (και όχι μόνο σε αυτά). Ο Στρατιωτικός Σύνδεσμος ήταν πολύ κοντά (1909) και η επικείμενη άφιξη του Ελευθέριου Βενιζέλου εγκαινίαζε νέα φάση στην Ιστορία.

ΤΑ ΑΛΜΠΟΥΜ ΓΙΑ ΝΕΟΥΣ ΩΣ ΤΟΠΟΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑΣ

Sylvie Dardailon, Docteur en langue et littérature françaises, PRAG de Lettres, à l'ESPE Centre Val de Loire &

Σταύρος Καμαρούδης, Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Η έρευνα θα στηριχθεί σε ένα σώμα σύνθετων άλμπουμ που έχουν εκδοθεί από γαλλόφωνους και Έλληνες εκδότες, που επιτρέπουν στον υπό διαμόρφωση έφηβο να συνειδητοποιήσει τον κόσμο στον οποίο αναπτύσσεται και να διακρίνει διαισθητικά τις διάφορες τάσεις που συνυπάρχουν. Έτσι, η F. Vidal και η E. Nouhen με τον Πύργο της Βαβέλ, μας επιτρέπουν να (ξανα)ανακαλύψουμε τις αρχές της πολλαπλότητας των γλωσσών που κατοικούν σήμερα στον κόσμο μας. Το αλφάβητο Σ'αγαπά του τέλους του κόσμου της S. Havette μας προσκαλεί σε ένα γλωσσικό και ποιητικό ταξίδι πέρα από τους πολιτισμούς και τις καταγωγές. Οι Κραυγές των Ζώων από το Παρίσι στο Πεκίνο των Massin και B. Rabier προτείνουν ένα σύμπλεγμα γλωσσών καθώς και λεξιλογικών και φωνητικών συμβολών αλλά κατά βάθος ασχολούνται με την κατανόηση μεταξύ των λαών. Το αυγό του κόκορα των H. Ben Kemoun και B. Heitz λειτουργεί ως ένας ειρωνικός μύθος: θέλοντας να επιβάλει στα άλλα ζώα το «καθαρά γαλλικά», ένας κόκορας αποστεώνει τη γλώσσα και αυτογελοιοποιείται. Ελληνική ιδιαιτερότητα, αισθητή ιδίως στη Βόρεια Ελλάδα, η ανάμειξη των βαλκανικών πληθυσμών, ευνοεί τις γλωσσικές και πολιτιστικές επαφές. Η Α. Μητσιάλη πρότεινε για τα θέματα αυτά μια σειρά από διδακτικά άλμπουμ εικονογραφημένα από την P. Τσάτση. Το Θέλω να σας πω την αλήθεια θέτει με πολύ λεπτόν τρόπο το ζήτημα αυτών των παιδιών που ήρθαν από αλλού και τα οποία πρέπει να δουλέψουν για να επιζήσουν. Στο Με λένε Νίλουφέρ πρωταγωνιστούν τα παιδιά πομακικής καταγωγής. Με το εύρημα της σύνδεσης της κοινής σημασίας των ονομάτων τους η δασκάλα γεφυρώνει τα παιδιά που νόμιζαν πως είναι τελείως διαφορετικά. Ο πατέρας μου 'ρολάριζε' τα ρο, των F. Legendre και J. Gueyfier ανακαλείται η μνήμη των οικείων φωνών, εκείνης ενός εξόριστου πατέρα, μιας ρουμανικής οικογένειας της οποίας η «αξάν» διατηρείται παρά τον χωρισμό. Στο Μέλι μου, η γλύκα μου, οι M. Piquemal και E. Nouhen δίνουν τον λόγο στην Khadija, που διασχίζει τη Μεσόγειο για να ξαναβρεί τη γιαγιά της. Γλυκύτητα των μπαχαρικών, του μελιού, τρυφερότητα και παραμύθια ψιθυριστά στο αυτί σε δυο γλώσσες μπλεγμένες η μια με την άλλη, δημιουργούν ένα ηχητικό. Στο Το άγαλμα που κρύωνε των X. Μπουλώτη και της Φ. Στεφανίδη καθώς και στο Μισό πιθάρι των Φ. Φραγκούλη και Ε. Τσακνιά, ένα αντικείμενο καλλιτεχνικό και μουσειακό

ή καθημερινό και παραπεταμένο, έρχονται ναυαγισμένα στην Ελλάδα, λείψανα εκείνων των αρχαίων χρόνων της Μεγάλης Ελλάδας, των πλούσιων ελληνικών πόλεων της Μικράς Ασίας ή του Εύξεινου Πόντου, που οι Έλληνες εγκατέλειψαν στην αρχή του 20 ου αιώνα. Σε όλα αυτά τα άλμπουμ, ο διάλογος ανάμεσα στο κείμενο και την εικόνα μας επιτρέπει ένα εννοιολογικό ταξίδι, μια σκηνοθεσία και ένα γλωσσικό παιχνίδι. Φωνές, σώματα και σκηνικά κατάλληλα να κάνουν αισθητά τις διακυμάνσεις μιας «λογοτεχνίας-κόσμου», ο τονικός χρωματισμός μιας μεταναστευτικής γραφής. Μπορούν κάλλιστα να γίνουν ιδανικά εφελτήρια για ένα άνοιγμα στη γλωσσική διαφορά και σε μια διδασκαλία του «να ζούμε μαζί».

ΟΙ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΚΑΙ Η ΕΠΙΡΡΟΗ ΤΟΥ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥΣ

Καννέλα Βουρλούμη, Νηπιαγωγός,
Χρυσανγή Πλατανιά, Νηπιαγωγός &
Ευγενία Αρβανίτη, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Πατρών

Σημαντικές αλλαγές έχουν πραγματοποιηθεί στο ελληνικό σχολείο λόγω της ετερογένειας που υπάρχει πλέον στο εσωτερικό αυτού και που δημιουργήθηκε από τη μεταβολή της δημογραφικής σύνθεσης του ελληνικού πληθυσμού. Απόρροια αυτής της ετερογένειας είναι οι προκατειλημμένες συμπεριφορές των γηγενών απέναντι σε κάθε είδους διαφορετικότητα και κυρίως στις εθνοπολιτισμικές διαφορές. Με γνώμονα τις πρότερες έρευνες, οι ερευνήτριες θέλησαν να μελετήσουν το φαινόμενο της προκατάληψης στην νηπιακή ηλικία. Συγκεκριμένα, εάν υπάρχει προκατάληψη στα παιδιά. Επιπλέον η εργασία συσχετίζει το φαινόμενο της προκατάληψης με την επιρροή που η οικογένεια ασκεί στο παιδί ως προς τη διαμόρφωση φυλετικών στάσεων. Πάνω σε αυτά τα δύο ζητήματα βασίζονται και τα δύο ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια αποσαφήνιση των εννοιών του «στερεότυπου» και της «προκατάληψης». Στη συνέχεια, παρατίθενται δύο μεγάλες κατηγορίες θεωρητικών προσεγγίσεων σχετικά με την προκατάληψη και έρευνες για την προκατάληψη στην νηπιακή ηλικία όσον αφορά το χρώμα και το έθνος. Στο δεύτερο κεφάλαιο το ενδιαφέρον εστιάζεται στην επιρροή που ασκεί η οικογένεια στο παιδί ως φορέας κοινωνικού και πολιτισμικού κεφαλαίου. Στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας της έρευνας αναλύεται η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση (μελέτη περίπτωσης) και τα ερευνητικά εργαλεία συλλογής δεδομένων, η συνέντευξη, η παρατήρηση και η δραστηριότητα για τα παιδιά. Επιπλέον, εξηγούνται οι λόγοι επιλογής του δείγματος, αναλύονται τα στάδια διεξαγωγής της έρευνας και οι περιορισμοί της ερευνητικής διαδικασίας. Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας που διεξήχθη σε σχολείο της Πάτρας με βάση το ερευνητικό εργαλείο της τριγωνοποίησης. Ειδικότερα, μέσα από τη μίξη των εργαλείων παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά μαθαίνουν τις προκατειλημμένες συμπεριφορές μέσω της μίμησης των γονέων τους και τις χρησιμοποιούν σε συγκεκριμένες καταστάσεις. Επιπλέον αποδείχθηκε ότι τα παιδιά, και ειδικότερα μέσα από τα ιχνογραφήματά τους, έχουν επίγνωση των φυλετικών και εθνοτικών διαφορών πριν πάνε στο νηπιαγωγείο, κάτι που οι γονείς αγνοούν. Από τις απαντήσεις των γονέων, στη συνέχεια, φάνηκε ότι ήταν

προκατελιγμένοι αν και προσπαθούσαν να το καλύψουν. Αυτό δεν στάθηκε δυνατό, καθώς μέσα από τις απαντήσεις τους φάνηκε να ευνοούν την μονοπολιτισμική διάσταση στην ανατροφή των παιδιών τους. Αυτά που οι ερευνήτριες παρατήρησαν αρχικά συνάδουν σε μεγάλο ποσοστό με τα αποτελέσματα από τα υπόλοιπα ερευνητικά εργαλεία. Τα συμπεράσματα της έρευνας συνοψίζονται στα εξής: α) Ενώ τα νήπια εκδηλώνουν προκατάληψη σε συγκεκριμένες συνθήκες, οι γονείς φαίνεται να είναι ανυποψίαστοι και να μην ενημερώνονται για το φαινόμενο αυτό και β) Οι γονείς, αν και φάνηκαν να είναι προκατελιγμένοι, δεν έδειξαν να προσπαθούν να μεταβιβάσουν τις ίδιες στάσεις στα παιδιά τους. Ωστόσο, συμπερασματικά τα παιδιά μαθαίνουν από αυτά που βλέπουν αλλά και από αυτά που δεν βλέπουν και επηρεάζονται ανάλογα.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΡΗΝΗ ΚΑΙ ΤΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ ΣΤΟ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ. ΜΙΑ ΕΡΕΥΝΑ ΔΡΑΣΗΣ

Κωνσταντίνα Φιλιάδου, Νηπιαγωγός, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Στην εργασία αυτή γίνεται προσπάθεια να παρουσιαστεί μία γενική προσέγγιση της Εκπαίδευσης για την Ειρήνη και τη Δημοκρατία σε μία Πολυπολιτισμική τάξη Νηπιαγωγείου. Για την υλοποίηση της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η έρευνα – δράση ως παρέμβαση μικρής κλίμακας στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, με απώτερο σκοπό τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας όσον αφορά τη διδασκαλία της Ειρήνης και της Δημοκρατίας σε μία πολυπολιτισμική τάξη. Αρχικά σχεδιάστηκε ένα προτεινόμενο πλάνο δράσης, κατόπιν εφαρμόστηκε σε μία τάξη Νηπιαγωγείου, και στη συνέχεια αξιολογήθηκε και αναθεωρήθηκε με βάση τα δεδομένα της έρευνας. Το πρόγραμμα της παρέμβασης προσεγγίζει τις έννοιες της Ειρήνης, της Δημοκρατίας, της Πολυπολιτισμικότητας και της Πολυπολιτισμικής/ Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, της Εκπαίδευσης στην Ιδιότητα του Πολίτη, των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και της ανάληψης κοινωνικής δράσης.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΖΟΥΣΑΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΩΣ ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Θωμάτσα Θεοδορακοπούλου, Στέλεχος, INEΔΙΒΙΜ & **Ρεράσιμος Ρεντίφης**, Στέλεχος, INEΔΙΒΙΜ

Στην παρούσα εργασία θα εξετάσουμε μια συγκριμένη διάσταση της Διά Βίου Μάθησης, που αφορά στην συνεχιζόμενη εκπαίδευση των Νηπιαγωγών μέσα στα πλαίσια της διαπολιτισμική θεώρησης. Διερευνώνται στοιχεία και αποτυπώνονται θεωρίες, οι οποίες σχετίζονται με σύγχρονες θεωρίες της Εκπαίδευσης Ενηλίκων όπως είναι η θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης, αλλά και στοιχεία που σχετίζονται με τις βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων. Επιπροσθέτως, γίνεται συσχέτιση της

Μετασχηματίζοντας Μάθησης με τον ρόλο των νηπιαγωγών την εκπαιδευτική διαδικασία της προσχολικής ηλικίας. Λαμβάνοντας υπόψη ότι οι εκπαιδευόμενοι μαθητές δεν είναι μόνο Έλληνες πλέον και έχουν ίσα δικαιώματα στην εκπαίδευση με τους Έλληνες, γίνεται αντιληπτό ότι η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έχει παρεισφρήσει σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και καθιστά ως αναγκαιότητα τον μετασχηματισμό της γνώσης και συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών και νηπιαγωγών προκειμένου να είναι πιο αποτελεσματικοί στην μετάδοση γνώσεων και υιοθέτηση συμπεριφοράς ανάλογης με το διαπολιτισμικότητα ως φαινόμενο αναμφισβήτητο της εποχής.

Η ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΩΣ ΠΡΟΤΥΠΟ ΣΤΟΝ ΤΡΟΠΟ ΑΝΤΙΔΡΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ

Ευφροσύνη Αγγελοπούλου, Νηπιαγωγός, 61ο Νηπιαγωγείο Πατρών & Κωνσταντίνα Ρουγκάλα, Νηπιαγωγός, 61ο Νηπιαγωγείο Πατρών

Σκοπός: Η διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και η αποδοχή της διαφορετικότητας στην Προσχολική Εκπαίδευση. Διδακτικές στρατηγικές: Οι μέθοδοι στηρίζονται στο μαθητοκεντρικό μοντέλο μάθησης ,στην ενεργό συμμετοχή όλων των παιδιών στις δραστηριότητες ατομικά και σε ομάδες, ι στη βιωματική μάθηση μέσα από παιχνίδια ρόλων, δραματοποιήσεις και θεατρικές δραστηριότητες. Καταιγισμός ιδεών , συζήτηση, υποβολή ερωτήσεων, σχέδια εργασίας, Ζωγραφική με ελεύθερο σχέδιο, φωτογραφίες ,βίντεο, Παιχνίδι ρόλων, εφημερίδες, συνέντευξη-ερωτηματολόγιο, υποβολή ερωτήσεων, αφίσες θεατρικών παραστάσεων, φυλλάδια Διεθνών Οργανισμών. Διαδικασίες εφαρμογής στην τάξη:- Σχέδιο εργασίας «όλοι διαφορετικοί και όλοι ίδιοι» με τις παρακάτω δραστηριότητες : Ατομικές δραστηριότητες:“ Γνωρίζω τον εαυτό μου”, Το όνομά μου, Παρουσιάζομαι, Διαφορετικοί και όμως φίλοι. Σχολιάζουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ τους Προβληματισμοί για ίσα δικαιώματα όλων των παιδιών. Η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει να επικοινωνήσουν με τα παιδιά της τάξης που δυσκολεύονται στην λεκτική έκφραση, μιλούν άλλη γλώσσα. Συζητούν για διαφορετικές συνήθειες, πολιτισμούς, θρησκείες. Προβληματίζονται για ίσα δικαιώματα όλων και τρόπους υλοποίησης τους Η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει την αναγνώριση και αποδοχή των διαφορών μεταξύ των παιδιών. Προκαλεί τα παιδιά να επικοινωνήσουν με μη λεκτικούς τρόπους. Δραστηριότητες με αυτοσχέδια και κατευθυνόμενα παιχνίδια ρόλων και βιωματικές ασκήσεις. Μέσα από αυτές τις δραστηριότητες φάνηκαν φαινόμενα μη αποδοχής της διαφορετικότητας, της ισότητας και της αρμονικής συνύπαρξης. Αυτό οδήγησε στην ανάγκη για επανεξέταση και διερεύνηση της πολυπολιτισμικότητας προς όφελος της διαπολιτισμικότητας. Σχέδιο εργασίας: Συνέντευξη με τα παιδιά. Ερωτηματολόγιο προς τους γονείς Προγράμματα της Σχολής Γονέων Θεατρική παράσταση με θέμα «Νομάδες», με την επιμέλεια και την συμμετοχή γονέων, εκπαιδευτικών και παιδιών

Αίθουσα Α**ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΗ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΔΙΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗΣ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗΣ. ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ****Χαρίκλεια Μανάβη**, Υπ. Διδάκτορας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Η συνεχιζόμενη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μέσα από πρακτικές διοργανωτικές αλληλεπίδρασης συμβάλει στη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής και δίνει τη δυνατότητα να δοκιμαστούν καινοτόμες μορφές σχεδιασμού, μεθόδευσης και εφαρμογής της επιμορφωτικής διαδικασίας. Σκοπός της παρούσας εισήγησης είναι να παρουσιάσει μέσα από το πρίσμα της μετασχηματιστικής παιδαγωγικής και μάθησης ένα πρόγραμμα ενδοσχολικής επιμόρφωσης που σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε για να εκπαιδεύσει συναδέλφους μέσα από την πράξη. Αντικείμενο του προγράμματος ήταν η περιβαλλοντική εκπαίδευση και η μέθοδος “project”. Το επιμέρους θέμα - Οι Βυζαντινοί νερόμυλοι του Δήμου Πολίχνης: «Η γιορτή του Μυλωνά»- αφορούσε στην παιδαγωγική λαογραφία και αποτελούσε σε δεδομένο χρόνο ένα οριοθετημένο από την τοπική κοινωνία πρόβλημα. Το πρόγραμμα απευθυνόταν παράλληλα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές των νηπιαγωγείων, των δημοτικών σχολείων και των γυμνασίων του Δήμου Πολίχνης Θεσσαλονίκης, την τοπική αυτοδιοίκηση, τα μέλη τοπικών πολιτιστικών συλλόγων και τα μέλη των Κ.Α.Π.Η. Κύριες επιδιώξεις του προγράμματος ήταν η λειτουργική διοργανωτική αλληλεπίδραση ανάμεσα σε όλους τους εμπλεκόμενους με στόχο την αξιοποίηση ενός μνημείου πολιτισμικής κληρονομιάς, η επιμόρφωση των καθηγητών και η ανάπτυξη δεξιοτήτων στους μαθητές όπως η διάθεση για έρευνα, η παρατήρηση, η δημιουργικότητα, η εφευρετικότητα κ.α. Βασική παραδοχή του προγράμματος ήταν ότι μέσα από την ανακάλυψη ξεχασμένων μνημείων δίνεται η ευκαιρία να αναμοχλεύσουμε την καθημερινή ζωή που συνδεόταν με αυτά σε άλλες εποχές, να εστιάσουμε και να αποκτήσουμε επίγνωση για τις σχέσεις του ανθρώπου με το φυσικό και το ανθρωπογενές περιβάλλον μέσα στο οποίο κάθε φορά είναι ενταγμένος, να κατανοήσουμε τη λογική πάνω στην οποία στηρίχθηκαν πολλά από τα χαρακτηριστικά της ανθρώπινης ζωής των παλιότερων εποχών, να προβληματιστούμε και να γνωρίσουμε την αντίστοιχη συγκροτημένη πραγματικότητα στο παρόν και να δρομολογήσουμε, ίσως, μια πιο λειτουργική και ουσιαστική συγκρότηση της πραγματικότητας στο παρόν και στο μέλλον. Το πρόγραμμα διήρκεσε τρεις μήνες και εφαρμόστηκε με ένα ευέλικτο τρόπο που έδωσε τη δυνατότητα σε μαθητές, δασκάλους, τοπική αυτοδιοίκηση και κοινωνία των πολιτών να επιλέξουν και να προσαρμόσουν το πρόγραμμα εργασίας τους στην ιδιαίτερη δυναμική της ομάδας τους και στα αντίστοιχα ποικίλα χαρακτηριστικά της.

ΘΕΣΕΙΣ ΠΡΟΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΤΟΥΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ. ΜΙΑ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ

Βασιλική Φωτοπούλου, Διδάκτορας Πανεπιστήμιο Πατρών &
Αμαλία Υφαντή, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Πατρών

Στην εργασία αυτή, η οποία αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης εμπειρικής έρευνας, παρουσιάζονται οι θέσεις 94 προπτυχιακών φοιτητών Δ' έτους του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Πατρών σχετικά με την επαγγελματική τους ταυτότητα. Η διεξαγωγή της εμπειρικής έρευνας έγινε με τη χρήση του γραπτού ανώνυμου ερωτηματολογίου στο τέλος του εαρινού εξαμήνου του ακαδημαϊκού έτους 2013-2014. Για την επεξεργασία των δεδομένων αξιοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο IBM SPSS Statistics (έκδοση 21). Ως προς την έρευνά μας, αρχικά διερευνήθηκαν οι θέσεις των προπτυχιακών φοιτητών σχετικά με την επιλογή του τμήματος σπουδών τους. Για την πλειοψηφία των φοιτητών του δείγματος αποτελούσε πρώτη επιλογή το τμήμα σπουδών τους, ενώ στους παράγοντες που επηρέασαν την επιλογή της κατεύθυνσης σπουδών τους υπογραμμίστηκε η προσωπική επιλογή και η επιθυμία ενασχόλησής τους με παιδιά προσχολικής ηλικίας. Σχετικά με τις διαστάσεις της επαγγελματικής ταυτότητας, όπως αυτές επισημάνθηκαν από τον Beijaard και τους συνεργάτες (2000), κατά τη θεωρητική ανασκόπηση επί του θέματος, ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην παιδαγωγική διάσταση της ταυτότητας, η οποία επικεντρώνεται σε ζητήματα που ενισχύουν την κοινωνική, τη συναισθηματική και την ηθική ανάπτυξη του μαθητή. Επιπλέον, η πλειονότητα των φοιτητών υποστήριξε τη θέση ότι η συναισθηματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού συνυπάρχει με τα καθήκοντά του καθώς και με το θεσπισμένο ρόλο που καλείται να αναλάβει. Όσον αφορά στις θέσεις τους για τη συμβολή της πρακτικής άσκησης στα Νηπιαγωγεία, ως παράγοντα διαμόρφωσης της επαγγελματικής ταυτότητας, οι φοιτητές του δείγματος την θεώρησαν ως ιδιαίτερος σημαντική, τονίζοντας κυρίως την απόκτηση εμπειρίας και τη σύνδεση της θεωρητικής τους κατάρτισης με την πράξη, καθώς και την εξοικείωσή τους με το περιβάλλον του Νηπιαγωγείου και με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Από τα δεδομένα της έρευνας διαπιστώθηκε ότι η επαγγελματική ταυτότητα είναι μια οντότητα που βρίσκεται σε διαρκή διαδικασία σχηματισμού, εκκινεί ήδη από την προπτυχιακή εκπαίδευση και αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια των σπουδών. Επιπροσθέτως, η προσωπική επιλογή των φοιτητών του δείγματος να ακολουθήσουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αποκάλυψε μια πρόωμη και συνειδητή αντίληψη της επαγγελματικής τους ταυτότητας. Παράλληλα, σημαντική αναδείχθηκε η συμβολή των προπτυχιακών σπουδών στη διαμόρφωση της ταυτότητας του νέου εκπαιδευτικού και στην ενδυνάμωσή του κατά τη μετάβασή του στον επαγγελματικό του χώρο, στο σχολείο. Οι τελειόφοιτοι φοιτητές του δείγματος φάνηκε ότι αντιλαμβάνονται τους εαυτούς τους ως επαγγελματίες εκπαιδευτικούς και διαμορφώνουν μια εικόνα διακριτή για το επάγγελμά τους, η οποία προέρχεται από τις εκπαιδευτικές εμπειρίες που τους παρέχει η προπτυχιακή τους εκπαίδευση και η πρακτική τους άσκηση στα Νηπιαγωγεία κατά τη διάρκεια των σπουδών τους.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΤΗΣ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Μαρία Σακελλαρίου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Παναγιώτα Στράτη (M.Ed.), Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων &
Ροδόκλια Αναγνωστοπούλου, Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Στο πλαίσιο του νέου προσανατολισμού της εκπαίδευσης, της συνεκπαίδευσης και της ένταξης παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ο ρόλος του εκπαιδευτικού της παράλληλης στήριξης είναι πολύ σημαντικός. Η παροχή «υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης» και οι ίσες ευκαιρίες για όλους τους μαθητές επιδρούν θετικά στην εκπαιδευτική πρακτική, στην ένταξη και στη λειτουργία του σύγχρονου σχολείου. Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται εμπιστοσύνη στις ικανότητες και στις γνώσεις τους, δεξιότητες στον τομέα της συμμετοχικής εκπαίδευσης, ώστε να ανταποκρίνονται στις προκλήσεις που θα συναντήσουν στο σχολικό κλίμα. Ο θεσμός της παράλληλης στήριξης εφαρμόζεται στη χώρα μας κυρίως από το 2010 για την οικοδόμηση του «ένα σχολείο για όλους». Παρά τη διάδοση του θεσμού παραμένει ένα από τα λιγότερα μελετημένα θέματα στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση. Με τη διάδοση του θεσμού έχουν τη δυνατότητα παιδιά με σοβαρές αναπηρίες να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα της γενικής τάξης και να εφαρμοστεί στην πράξη η συμπεριληπτική εκπαίδευση. Στόχος του νέου σχολείου είναι να έχουν όλοι οι μαθητές εκπαίδευση. Μαθητές με νοητική υστέρηση, προβλήματα ακοής, προβλήματα όρασης, διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού, πολλαπλές αναπηρίες μπορούν να φοιτήσουν στο νηπιαγωγείο και να ενισχυθούν με εξατομικευμένο πρόγραμμα στηριζόμενοι από τον εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης. Προς αυτή την κατεύθυνση είναι απαραίτητη η οργάνωση του σχολείου, η συνεργασία εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής εκπαίδευσης για τον καθορισμό διδακτικών πρακτικών και του περιεχομένου μάθησης. Η παροχή επίσης ειδικής εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία και η καλλιέργεια δεξιοτήτων βοηθάει τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να μεταβούν ομαλά από τα Προσχολικά Κέντρα Αγωγής και Εκπαίδευσης στο Δημοτικό σχολείο.

Η παρούσα έρευνα αναλύει τις απόψεις 120 νηπιαγωγών της Ηπείρου για το ρόλο του εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης για τη σχολική χρονιά 2014-2015. Στο πλαίσιο της οποίας, στόχος είναι, η διερεύνηση του ρόλου όσον αφορά την προστασία των παιδιών από τους κινδύνους, την διευκόλυνση του εκπαιδευτικού της γενικής και την παροχή στήριξης, τη βοήθεια στους μαθητές ώστε να επιλύουν μόνοι τους καταστάσεις, τη διαχείριση των προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών, τη βοήθεια για την ολοκλήρωση των εργασιών, τη διδασκαλία δεξιοτήτων και των εμπλουτισμό ακαδημαϊκών γνώσεων των παιδιών, την αξιολόγηση και των καθορισμό των στόχων για τη σχολική χρονιά. Σταδιακά μειώθηκε ο αριθμός των εκπαιδευτικών που πιστεύουν ότι τα παιδιά με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες χρειάζονται μόνο φροντίδα και ενισχύεται η άποψη ότι, με την κατάλληλη εκπαιδευτική υποστήριξη μπορούν να ενταχθούν στο γενικό σχολείο. Στο χώρο του νηπιαγωγείου μπορεί να γίνει πράξη η ένταξη και η έννοια που είναι γνωστή με τον όρο “ inclusive εκπαίδευση”, η εκπαίδευση που απευθύνεται σε όλους τους μαθητές, που σέβεται την διαφορετικότητα και στην οποία συμπεριλαμβάνονται όλοι χωρίς αποκλεισμούς.

Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΩΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΣ ΜΕΝΤΟΡΑΣ. Η ΟΛΙΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Ειρήνη Γεωργιάδου, Κοινωνική Λειτουργός

Από την συνεργασία μου με ομάδες εκπαιδευτικών που στόχο είχαν την ανατροφοδότηση, συμβουλευτική και δια βίου εκπαίδευση σε καθημερινά ζητήματα εντός κι εκτός σχολικής τάξης, προκύπτει ως κύριο ερώτημα και ανησυχία τους, η διαχείριση κρίσεων και συγκρούσεων μεταξύ συμμαθητών αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Ένα ιδιαίτερα σημαντικό θέμα που ταλανίζει μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών του σύγχρονου ελληνικού σχολείου. Στόχος της εργασίας είναι να καταδείξει την αναποτελεσματικότητα της επιβολής ποινών ως τεχνική διαχείρισης συγκρούσεων και ανεπιθύμητων συμπεριφορών εκ μέρους των μαθητών, καθώς και την ανάδειξη της σημαντικότητας που φέρει η στάση – συμπεριφορά του εκπαιδευτικού στην διαχείριση της σχολικής τάξης. Υπάρχουν δύο πλευρές του ίδιου νομίσματος και αυτό θα προσπαθήσουμε να αναδείξουμε. Ο εκπαιδευτικός μέσω του ρόλου του, καλείται να επιδείξει ένα ποικίλο ρεπερτόριο δεξιοτήτων με σκοπό όχι μόνο την εποικοδομητική διαχείριση των συγκρούσεων, ώστε να διευκολυνθεί η διαδικασία του μαθήματος αλλά και την ανάπτυξη συναισθηματικών δεξιοτήτων που στόχο θα έχουν την ψυχική ωρίμανση και ενδυνάμωση των μαθητών. Με βάση την ολιστική προσέγγιση, η τάξη είναι ένα μικροσύστημα μέσα στο οποίο καθημερινά συντελούνται αλλαγές. Κάθε μέλος του συστήματος αλληλεπιδρά με τα υπόλοιπα κι αυτό έχει ως συνέπεια την υιοθέτηση συμπεριφορών και στάσεων. Η συναισθηματική νοημοσύνη, η συναισθηματική ωρίμανση είναι εφόδια που δημιουργούν αυριανούς ελεύθερους πολίτες που ξέρουν να δίνουν νόημα στη ζωή τους. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ως πρότυπο συμπεριφοράς άρα και πρότυπο μίμησης κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικός και ως τέτοιος θα πρέπει να υποστηριχθεί και να καλλιεργηθεί.

ΟΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΩΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ ΕΝΙΣΧΥΣΗΣ ΤΗΣ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ ΤΟΥΣ

Στέλλα Καραγιάννη (M.Ed.), Υπ. Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων & Μαρία Σακελλαρίου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Στη συγκεκριμένη μελέτη επιχειρείται μια σύνθεση δύο σημαντικών επιστημονικών πεδίων• της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης και της Παιδαγωγικής. Στόχος της μελέτης είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών σε ότι αφορά στη σχέση της διαδικασίας της αυτοαξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου και της αυτονομίας τους. Ειδικότερα, εξετάζει αν η αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου ενισχύει ή όχι την επαγγελματική αυτονομία των νηπιαγωγών. Για την βαθύτερη κατανόηση του παρόντος πονήματος θεωρείται σημαντικό να γίνουν δύο βασικές επισημάνσεις: 1) Λαμβάνοντας υπόψη ότι οι νηπιαγωγοί εργάζονται στο Δημόσιο Νηπιαγωγείο, όταν αναφερόμαστε στην αυτονομία τους εννοούμε τη σχετική αυτονομία που έχουν οι νηπιαγωγοί στην τάξη τους. Πιο συγκεκριμένα, η έννοια της αυτονομίας αναφέρεται στη δυνατότητα των

νηπιαγωγών στο πεδίο της λήψης αποφάσεων σε σχέση με το έργο τους. 2) Όσον αφορά την έννοια της αυτοαξιολόγησης, υιοθετείται η άποψη πως η αυτοαξιολόγηση αποτελεί μια δυναμική διαδικασία που στόχος της δεν είναι μόνο η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πράξης, του δίπολου εκπαιδευτικού-μαθητή ή των επιδόσεων, αλλά αποτελεί συνισταμένη ενός ευρύτερου πλαισίου αξιολόγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των εκπαιδευτικών συστημάτων, με απώτερο σκοπό τη βελτίωση, τροποποίηση ή και το μετασχηματισμό τους. Από αυτή την άποψη, η παρούσα έρευνα εξετάζει τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών σε ό,τι αφορά τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης σε σχέση με έξι άξονες: Αυτοαξιολόγηση και εκπαιδευτικό έργο, Αυτοαξιολόγηση και συναδελφικές σχέσεις, Αυτοαξιολόγηση και σχέσεις με τη διοίκηση, Αυτοαξιολόγηση και σχέσεις με γονείς, Αυτοαξιολόγηση και σχέσεις με την ευρύτερη κοινωνία, Αυτοαξιολόγηση και ενίσχυση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών. Η παρούσα ανακοίνωση αποτελεί ένα μέρος της έρευνας και αναφέρεται στη σχέση αυτοαξιολόγησης και εκπαιδευτικής πράξης. Πιο αναλυτικά, επιχειρεί να διερευνήσει τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών, για το αν η χρήση αξιολογητικών μεθόδων κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας συμβάλλει στην απόκτηση γνώσεων που ενισχύουν τη δυνατότητα τους στο πεδίο λήψης αποφάσεων.

ΑΠΟΨΕΙΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ MENTORING ΣΤΗ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΤΟΥΣ ΕΡΓΟΥ

Ιωσήφ Φραγκούλης, Επίκουρος Καθηγητής, Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.

Στις μέρες μας το mentoring αποτελεί μια σχέση συνεργασίας μεταξύ δύο ατόμων η οποία επιτρέπει την ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών, πληροφοριών και πρακτικών συμβουλών σε ένα τομέα απασχόλησης ή δραστηριοποίησης. Οι εκπαιδευτικοί αναζητούν μέντορα όταν θέλουν να εξελιχθούν, να βελτιώσουν τις εκπαιδευτικές και διδακτικές τους πρακτικές, να αισθανθούν ασφαλείς για τις επιλογές τους, να αναπτύξουν γνώσεις και δεξιότητες γύρω από ένα αντικείμενο. Ο θεσμός του mentoring προσφέρει ευκαιρίες συμβουλευτικής και διδακτικής καθοδήγησης ενώ παράλληλα συμβάλλει σημαντικά στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθώς και στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού τους έργου. Επιπρόσθετα στο πλαίσιο αξιοποίησης της διαδικασίας mentoring επιτυγχάνεται σε σημαντικό βαθμό η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθώς η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ του μέντορα και του εποπτευόμενου στηρίζεται στο αμοιβαίο ενδιαφέρον και στη μεταξύ τους σχέση εμπιστοσύνης που αναπτύσσεται σταδιακά. Οι Calderhead and Shorrock's (1997) αναφέρουν πως η διαδικασία mentoring συνεισφέρει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών καθώς συμβάλλει στην ανάπτυξη πέντε σημαντικών τομέων της προσωπικότητάς τους. Ειδικότερα συμβάλλει: στην ανάπτυξη του ακαδημαϊκού τομέα μέσα από την παροχή γνώσεων, του διδακτικού τομέα μέσα από την ανάπτυξη και καλλιέργεια διδακτικών δεξιοτήτων και ανάδειξης καλών πρακτικών, του τομέα της συμβουλευτικής καθοδήγησης μέσα από την ανάπτυξη διαδικασιών επίλυσης προβλημάτων, του τομέα ανάπτυξης της προσωπικότητάς τους

μέσα από την ανάπτυξη ποικίλων γνωστικών, κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων, καθώς και του μεταγνωστικού τομέα μέσα από την ανάπτυξη διαδικασιών κριτικής σκέψης.

Στην παρούσα εργασία παρουσιάζονται τα αποτελέσματα έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε νηπιαγωγούς του Νομού Ηρακλείου Κρήτης σε σχέση με τη συμβολή του mentoring στη βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου. Ειδικότερα παρουσιάζονται: α) οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους σε διαδικασία mentoring, β) οι απόψεις των μεντόρων από τη συμμετοχή τους σε διαδικασία mentoring, γ) τα οφέλη τα σχολικής μονάδας από την αξιοποίηση της διαδικασίας mentoring. Ως εργαλείο διεξαγωγής της έρευνας χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο το οποίο επιτρέπει τη συλλογή των απόψεων των νηπιαγωγών σε σύντομο χρονικό διάστημα. Από την έρευνα διαπιστώθηκε πως οι νηπιαγωγοί στην πλειοψηφία τους εκφράζουν την άποψη πως η διαδικασία mentoring είναι βοηθητική σε όλες τις φάσεις άσκησης του διδακτικού τους έργου. Ανάλογη θέση διατυπώνουν και οι μέντορες οι οποίοι θεωρούν πως μέσα από την διεργασία mentoring τους παρέχεται η δυνατότητα να αναπτύξουν ποικίλες δεξιότητες και ικανότητες. Τόσο οι προστατευόμενοι νηπιαγωγοί όσο και οι μέντορες διατυπώνουν την άποψη πως μέσα από την αξιοποίηση της συγκεκριμένης συμβουλευτικής διαδικασίας βελτιώνεται η ποιότητα και αποτελεσματικότητα του έργου τους καθώς και η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Αίθουσα Β

Η ΑΝΤΙΛΗΨΗ ΤΟΥ FRIEDRICH FROEBEL ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Χαράλαμπος Αποστολόπουλος, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Στον βαθμό που ο Friedrich Froebel αναγνωρίστηκε τελικά ως ο ιδρυτής του Νηπιαγωγείου κατά κύριο λόγο, βυθίστηκε βαθμηδόν στη λήθη η μεγάλη του συμβολή στην Παιδαγωγική της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Στην πραγματικότητα όμως ο Froebel αγωνίστηκε υπό μια ευρύτερη ακόμη προοπτική: Αυτό που τον έκαιγε ήταν η “αγωγή του ανθρώπου”, όπως είναι και ο τίτλος του κύριου έργου του (1826). Επηρεασμένος από την μεταφυσική του γερμανικού ρομαντισμού (Fichte, Krause, Schelling) προβάλλει ο Froebel εδώ ένα πανθειστικό κοσμοείδωλο, όπου τα πάντα συλλαμβάνονται ως αλληγορία και έκφραση της πανταχού παρούσης θεότητας (“*Εν-Πάντα*”, κατά την ορολογία του Πλωτίνου ήδη!). Από την οπτική αυτή γωνία τεκμηριώνει ο Froebel τις θεωρίες του για την Αγωγή και το παιχνίδι, το οποίο συλλαμβάνει - από κοινού με την εργασία και την τέχνη - ως βασική συνιστώσα ανθρώπινης “*αυτοπραγμάτωσης*”. Ήδη ο αυθεντικός τίτλος του Νηπιαγωγείου:

“Kindergarden” (“ κήπος για παιδιά”) παραπέμπει προγραμματικά στην αντίληψη του Froebel για την Παιδαγωγική της πρώιμης παιδικής ηλικίας, εφ' όσον μέλλει αυτή να πραγματοποιηθεί σ' ένα κήπο = παράδεισο, όπου το παιδί, ο άνθρωπος, οφείλει να συνειδητοποιήσει τον αραγή δεσμό του με την φύση. Πρωταρχικός στόχος του νηπιακού κήπου υπήρξε όμως ιστορικά η “βιοτική συνένωση”(“*Lebenseinigung*”), ούτως ειπείν, γονέων και παιδιού δια μέσου του “δεσμού κοινού παιχνιδιού”. Η οικογένεια αποτελεί λοιπόν την πρώτη βαθμίδα σύνδεσης μητέρας – παιδιού, ή “βιοτικής συνένωσης” και ακολουθεί ως δεύτερη βαθμίδα μιας (δια-) *μόρφωσης* του ανθρώπου που αναπτύσσεται παιδαγωγικά υπό *εξελεκτικό πρίσμα* – το Νηπιαγωγείο ακριβώς ως αυτοτελής πλέον θεσμός και ιδέα, διαρθρούμενο στις εξής τρεις περιοχές: Το παιχνίδι, πρώτον, με τα “*δώρα*” και τις “*ασχολίες*”, τα παιχνίδια, δεύτερον, ρυθμού και κίνησης, και, τρίτον, η εργασία στον κήπο. Ο Froebel πίστευε ότι η φύση έχει προικίσει την γυναίκα με ένα ισχυρό ένστικτο διαπαιδαγώγησης, που πρέπει εν τούτοις να διαρθρωθεί κατά επαγγελματικό τρόπο και να καλλιεργηθεί πνευματικά. Η πεποίθηση αυτή υπήρξε η βάση ενός νέου επαγγέλματος, που συνέβαλλε και στην χειραφέτηση, ευρύτερα, της αστής γυναίκας: εκείνου της νηπιαγωγού.

ΠΑΙΔΙΚΟΙ ΧΩΡΟΙ / ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ: ΤΟ ΔΙΚΑΙΩΜΑ ΤΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥΣ

Ευθυμία Γουριώτου, Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κρήτης

Τα τελευταία χρόνια ο σχεδιασμός, η κατασκευή και η αναδιαμόρφωση των σχολικών μονάδων αποτελεί μια συμμετοχική μαθησιακή διαδικασία, όπου εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές, τοπική κοινότητα και σχεδιαστές εργάζονται από κοινού, προκειμένου το περιβάλλον του σχολείου να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα όλων των εμπλεκόμενων, αλλά και να συνδέεται άμεσα με τις αλλαγές στα Αναλυτικά Προγράμματα, τις διδακτικές μεθόδους και πρακτικές. Η μελέτη αυτή εστιάζει περισσότερο στο δικαίωμα συμμετοχής των μικρών παιδιών στην παραπάνω διαδικασία. Αρχικά παρουσιάζει μια σύντομη ιστορική και κριτική ανασκόπηση της συμμετοχής των μικρών παιδιών στο σχεδιασμό εκπαιδευτικών περιβαλλόντων και συζητά τα διαφορετικά είδη προσεγγίσεων αυτής της συμμετοχής, δίνοντας έμφαση σε μια πιο ολιστική και αποτελεσματική προσέγγιση. Στη συνέχεια, βασιζόμενοι στις προσωπικές εμπειρίες της ερευνήτριας, μέσα από την υλοποίηση του Project σε νηπιαγωγεία του ν. Ρεθύμνου, καθώς και σε αποτελέσματα άλλων παρόμοιων προγραμμάτων, συζητούνται οι δυνατότητες και οι περιορισμοί ενός τέτοιου εγχειρήματος. Η μελέτη καταλήγει, προτείνοντας διδακτικές μεθόδους και πρακτικές για την αποτελεσματική εμπλοκή των παιδιών στο σχεδιασμό και την αναδιαμόρφωση ενός δημιουργικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος μάθησης.

Η ΑΦΗΓΗΣΗ ΩΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΦΟΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ

Σμαράγδα Παπαδοπούλου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Ένα πρωτότυπο παράδειγμα εφαρμογής της διδακτικής της γλώσσας με στοιχεία από τη θεωρία της μετασχηματιστικής μάθησης παρουσιάζουμε στην μελέτη μας η οποία αντανάκλα την συχνά απαραίτητη αλλαγή που απαιτείται στις προκαταλήψεις του μαθητή και της κοσμοθεωρίας του μέσα από κλασικά παραμύθια. Χρησιμοποιήσαμε ως εργαλείο την μέθοδο της αφήγησης και στηριχτήκαμε στη σύμφωνη με τον Mezirow (1996) άποψη πως η μάθηση είναι μια δραστηριότητα κατασκευής νοήματος, η οποία διακρίνεται σε νοηματικά σχήματα (meaning schemes), διαμορφωμένα από συγκεκριμένες αντιλήψεις, αισθήματα, στάσεις και αξιολογικές κρίσεις (1996:163) και σε νοηματικές οπτικές που είναι ευρείες γενικευμένες προδιαθέσεις προσανατολισμού (1996:163). Οι δεύτερες στην περίπτωση μας εξετάζονται μέσα από το διδακτικό μας αφηγηματικό πλαίσιο ομαδοσυνεργατικά για τον μετασχηματισμό των αντιλήψεων και κρίσεων που παγιώθηκαν μέχρι σήμερα στη γλωσσική μας παράδοση.

OUTDOOR SCHOOL PLACES, AS TRANSFORMATIVE LEARNING EXPERIENCES. A COMPARATIVE RESEARCH APPROACH BETWEEN TWO EUROPEAN CITIES, NAOUSSA (GREECE) AND INNSBRUCK (AUSTRIA)

Georgia Gessiou, Ph.D. Student, University of Ioannina

School premises make a difference to learning, but it is important to understand the relationship between setting and educational activities. Yet changes made to the physical environment may not lead to changes in teaching or learning. The current research focuses on the learning potentials that outdoor environments may offer, looks at the educational philosophy, which underpins outdoor education and values that emerges from the school curriculum and how the educators approach and adjust these theoretical guidelines to the educational practice. Children's contact with natural environment and its elements are continuously reducing. The outdoor spaces of school seem to be one of the last children's accesses to nature. From the first educators (Rousseau, Pestalozzi, Froebel etc), until now, the modern, innovative pedagogical studies and sciences (eco and evolutionary psychology, biophilia) are pointing out the educational significance of outdoor spaces, especially in the fields of early childhood studies. Surprisingly in Greece, there is a huge gap both in literature review and in research field. The relationship between the outside environment and the learner has not been articulated or explored in the same way as inside spaces. As the evolving changes in the National curriculum and contemporary educational reforms are gradually entering the school routine, the physical school environment, the structure and organization of preschool education appear to remain stationary or moving at a slow rate, making them unable to respond to the requisitions of modern educational approaches, restricting teaching and learning indoors.

This research study contributes to the international debate, exploring teachers' education, knowledge and views on outdoor learning, and the educational use of the outdoor school places considering the potentials that they offer (design, facilities etc.). We outline a case study (audio and visual data, interviews and observation documents) from 5 Greek kindergartens and 4 Austrians', that sets a comparative field aiming to a more comprehensive view of the relative importance of the school ground environment as it presented by the educators and the (outdoor) educational philosophy adopted by the school. Our data reveal that it is not just the schoolyard's structure and facilities the apparent resistance to change, but the unchanged teaching methods, practices and policies that keep the learning process indoors. The overview of responses and outcomes generated by this study enables the identification of central issues for effective participatory approaches to the learning environment. Practically, the challenge is to devise curricula as itineraries of transformative experiences of participation (Wenger 1998: 272) within and about sites that are socially central for adults and children rather than a list of subject- matters.

ΌΤΑΝ Ο ΠΑΙΔΟΚΕΝΤΡΙΣΜΟΣ ΣΥΝΑΝΤΑ ΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟ: Η ΝΟΜΙΜΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΝΤΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΠΙΤΗΡΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΕΙΘΑΡΧΗΣΗ ΤΩΝ ΝΗΠΙΩΝ

Μαυρογιώργου Άννα-Καλλιόπη, M.Ed., Νηπιαγωγός

Τα τελευταία χρόνια η σπουδαιότητα και η καθοριστική σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης στην κοινωνική, συναισθηματική, γνωστική και σωματική ανάπτυξη του ατόμου αναγνωρίζεται παγκοσμίως. Το νηπιαγωγείο, ως οργανωμένος εκπαιδευτικός θεσμός, διέπεται από ένα σύνολο κανονιστικών διατάξεων (νόμους, προεδρικά διατάγματα, εγκύκλιους κ.ά), που καθορίζουν βασικές διαστάσεις οργάνωσης και υλοποίησης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων σε αυτό. Βασικός πυρήνας στο σχεδιασμό και την οργάνωση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων αποτελούν τα εκάστοτε Α.Π. του νηπιαγωγείου, τα οποία θεσπίζονται στο πλαίσιο άσκησης της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής και θεμελιώνονται κάθε φορά με αναφορά σε συγκεκριμένες παιδαγωγικές θεωρίες και ερευνητικά δεδομένα. Κεντρική θέση στην όλη συγκρότηση του Α.Π. του νηπιαγωγείου έχει το παιδί προσχολικής ηλικίας, οι ανάγκες του, τα ενδιαφέροντά και τα βιώματά του κλπ. Η ρητορική αυτή του Α.Π. συγκροτεί και προβάλλει ένα συγκεκριμένο είδος παιδοκεντρισμού στην όλη οργάνωση της σχολικής ζωής του νηπιαγωγείου και των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Τα τελευταία χρόνια η ιδεολογία του παιδοκεντρισμού συνδυάζεται με ορισμένες νέες «ανησυχίες» και προβληματισμούς, που περιφέρονται γύρω από το θεματικό άξονα αυτού που αναφέρεται ως βία και εκφοβισμός στο νηπιαγωγείο. Ορισμένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της παιδικής ηλικίας, καθώς επίσης και ορισμένες από τις συνυφασμένες με την παιδική ηλικία συμπεριφορές, όπως επιθετικότητα, καβγάδες, πειράγματα, παρατσούκλια, κλπ. προβάλλονται ως ανησυχητικά, παθολογικά και αποκλίνοντα κρούσματα σχολικής βίας. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να 'πάρουν τα κατάλληλα μέτρα': να επιτηρούν το παιδί, να καταγράφουν κρούσματα και περιστατικά, να οργανώνουν δραστηριότητες πρόληψης και ευαισθητοποίησης, να

παρεμβαίνουν και να επιλύουν αποτελεσματικά περιστατικά σχολικής βίας. Υποστηρίζουμε την άποψη ότι η ιδεολογία του παιδοκεντρισμού και της σχολικής βίας/εκφοβισμού, τοποθετώντας το παιδί προσχολικής ηλικίας στο επίκεντρο/μικροσκόπιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ευνοούν τις διευθετήσεις και τις προϋποθέσεις εκείνες, που είναι απαραίτητες για την εδραίωση και νομιμοποίηση μιας συστηματικής, συνεχούς, αδιάκριτης και ιεραρχικής επιτήρησης των νηπίων με σκοπό την πειθάρχησή τους. Στην παρούσα εργασία θα επιχειρήσουμε να αναδείξουμε τους τρόπους, τις διαδικασίες και τις πρακτικές επιτήρησης των νηπίων, όπως αυτές υπαγορεύονται από το επίσημο κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των δραστηριοτήτων και της σχολικής ζωής στο νηπιαγωγείο. Υλικό ανάλυσης μας είναι το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, το βιβλίο της νηπιαγωγού (1990), καθώς και το σύνολο των νόμων και προεδρικών διαταγμάτων, που αφορούν στην οργάνωση και τη λειτουργία του νηπιαγωγείου. Η τεχνική ανάλυσης του υλικού είναι η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου.

ΜΙΑ ΜΕΡΑ ΩΣ PEDAGOGUE ΣΕ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΤΟΥ ΔΑΣΟΥΣ ΤΗΣ ΔΑΝΙΑΣ

Βασιλική Γκόργκα, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια, Πανεπιστήμιο Πατρών

Η πρακτική μου άσκηση κατά τη διάρκεια του ‘International Course’ στο Froebel University College έλαβε χώρα σε νηπιαγωγείο του δάσους. Τα νηπιαγωγεία του δάσους δεν έχουν μόνιμο χώρο δράσης, αλλά ο χώρος του νηπιαγωγείου μεταβάλλεται καθημερινά, ώστε τα παιδιά να είναι σε θέση να γνωρίσουν αρκετές τοποθεσίες και να έλθουν σε επαφή με ποικίλους περιβάλλοντες χώρους. Το ωράριο λειτουργίας του νηπιαγωγείου του δάσους αντιστοιχεί σε πρόγραμμα από τις 9 π.μ. έως τις 4 μ.μ. Ο αριθμός των παιδιών ανά τμήμα φθάνει τα 20 άτομα κατά προσέγγιση, με έναν παιδαγωγό ανά 4-5 παιδιά. Τα παιδιά τρέφονται ανά τακτά χρονικά διαστήματα με τη βοήθεια των παιδαγωγών υπό την αιγίδα του ιδρύματος και ακολουθούν τη δημοφιλή πολιτική για υγιεινή διατροφή (sugar policy). Αρχικά, πριν την αναχώρηση για το δάσος συζητάμε σε συνεργασία με τους υπεύθυνους παιδαγωγούς (paedagogues) αναφορικά με το πρόγραμμα της ημέρας και για τις δραστηριότητες που έπονται. Ο εκάστοτε παιδαγωγός δεν έχει μία μόνιμη θέση στο δάσος ή στο ‘σπίτι’ - ‘ίδρυμα’ (ο χώρος του νηπιαγωγείου στη Δανία δεν ονομάζεται ‘σχολείο’ - καθώς δεν υφίσταται εξάλλου με την έννοια της τυπικής μορφής σχολείου - αλλά ‘σπίτι’ ή ‘ίδρυμα’ γιατί σε πληθώρα περιπτώσεων τα νηπιαγωγεία στεγάζονται σε ανακαινισμένα σπίτια με αρκετούς ορόφους ώστε να είναι εφικτή η στέγαση αρκετών τμημάτων). Φθάνοντας στον προορισμό, τα παιδιά, αφού οργανωθούν σε δυάδες και ακολουθήσουν τον/την παιδαγωγό, συγκεντρώνονται σε ένα κεντρικό σημείο (μπορεί να είναι κάποιο κίосκι, ανάλογα με το δασικό χώρο) για να ακολουθήσει η συζήτηση. Η διαδρομή διαρκεί περίπου μισή ώρα και μόλις φθάνουμε στο ινστιτούτο, τα παιδιά κατευθύνονται στο χώρο συγκέντρωσής τους. Έπειτα, οι εκπαιδευτικοί συγκεντρώνονται σε κάποια ειδική αίθουσα συγκεντρώσεων (meetings) και συζητούσαν-αξιολογούσαν την πορεία της ημέρας, σχεδιάζοντας το πρόγραμμα για την επόμενη ημέρα (reflective pedagogy).

ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗ ΣΟΥΗΔΙΑ

Ελένη Καινούργιου, Καθηγήτρια Εφαρμογών Τμήματος Προσχολικής Αγωγής ΤΕΙ Ηπείρου &
Θωμάς Μπάκας, Επίκουρος Καθηγητής Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Η Αγωγή των παιδιών και ιδιαίτερα της πρώιμης παιδικής ηλικίας ανέκαθεν υπήρξε ένα έργο το οποίο ανάγεται στην ιδιωτική σφαίρα της οικογένειας και θεωρείται ένας κατεξοχήν ρόλος της μητέρας. Το γεγονός ότι έχουν δημιουργηθεί θεσμοί αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία αποτελεί ιστορικό φαινόμενο της βιομηχανικής περιόδου που συνδέεται με την αστικοποίηση, την αναδιάρθρωση των δομών της οικογένειας καθώς και την είσοδο της γυναίκας πλέον στη βιομηχανική παραγωγή. Ζούμε σε μια κοινωνία όπου έχουν συμβεί πολλές αλλαγές στο θεσμό του γάμου καθώς και ο αυξανόμενος αριθμός διαζυγίων επιτάχυναν τη διαμόρφωση νέων μορφών οικογενειακών δομών. Οι πρώτοι – πρώτοι θεσμοί προσχολικής αγωγής είχαν φιλανθρωπικό χαρακτήρα και ιδρύθηκαν είτε από εκκλησιαστικούς φορείς είτε από την ιδιωτική πρωτοβουλία. Ωστόσο, η εξάπλωση των θεσμών αγωγής και φροντίδας της πρώιμης παιδικής ηλικίας συνδέεται με την επέκταση του κρατικού παρεμβατισμού και την ανάπτυξη των λειτουργιών του κράτους πρόνοιας, κυρίως, όμως, έχει το χαρακτήρα κοινωνικής μέριμνας για την οικογένεια. Η Σουηδία για την οποία θα ασχοληθούμε στην εισήγησή μας φαίνεται να είναι η μοναδική χώρα με το πλέον ανεπτυγμένο και ολοκληρωμένο κράτος πρόνοιας. Σε γενικές γραμμές φαίνεται να έχει το πιο ολοκληρωμένο σύστημα προσχολικής αγωγής. Το πλαίσιο παροχής ημερήσιας φροντίδας από το δημόσιο φορέα αποτελούν δικαίωμα του κάθε πολίτη ανεξαιρέτως, ενώ η ποιότητα είναι ομοιογενής και φαίνεται να κυμαίνεται σε πολύ υψηλά επίπεδα.

Βιοματικά Εργαστήρια

1^ο Η ΔΙΚΗ ΤΩΝ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ: ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ ΒΙΩΜΑΤΙΚΟΥ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ ΣΤΟΝ ΑΞΟΝΑ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ-ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Συντονίστρια: **Σμαράγδα Παπαδοπούλου**, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων με τους φοιτητές του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων:

Αικατερίνη Παπουτσή,
Χρυσάνθη Βασάκου,
Αγγελική Σουρτζίνου &
Παναγιώτης Χωραβάτης

Πρόκειται για μια θεατρική αφήγηση παραμυθιών μέσω της οποίας προβάλλονται, με έναν εναλλακτικό τρόπο, οι διαφορετικές απόψεις ηρώων από γνωστά παραμύθια. Η συγκεκριμένη αφήγηση στηρίζεται και αντλεί στοιχεία από τη μέθοδο του θεατρικού παιχνιδιού. Μέσα από τη δίκη τριών κακών ηρώων παρέχεται η δυνατότητα μετασχηματισμού της αλήθειας και της πραγματικότητας των πράξεων τους. Συγκεκριμένα, ο "εύπλαστος" χαρακτήρας της παρέχει την ευκαιρία της αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων με τους ήρωες και κατ' επέκταση επιρροή στον τρόπο που σκέφτονται και δρουν.

2^ο ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΚΙΝΗΣΗ

Συντονίστρια: **Αγγελική Τσαπακίδου**, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Όταν το παιδί, μέσα στην αλληλεπίδρασή του με τα ομαδικά - κινητικά και παραδοσιακά παιχνίδια, μαθαίνει τα μυστικά του «τί» είναι αυτό και «πώς» μπορεί να το κατακτήσει, να το ελέγξει, σύμφωνα με τις ανάγκες του, τότε το παιδί αποκτά αυτοπεποίθηση, αισθάνεται κυρίαρχος της κατάστασης, γίνεται «κινητικά επιδέξιος», γίνεται ενήλικας από την πείρα του «**ξέρω πώς**», και επί πλέον, ευτυχής. Η μάθηση της αγάπης για την ζωή αρχίζει από την μάθηση της αγάπης με το παιχνίδι. Το παιδί που μαθαίνει να παίζει χαρούμενα με το τι το περιβάλλει, μαθαίνει να δημιουργεί την ευτυχία στην ζωή. Η ποικιλομορφία η οποία απαντάται στα ομαδικά, κινητικά και παραδοσιακά παιχνίδια, υποδεικνύει ένα ευρύ φάσμα δυνατοτήτων όσον αφορά στην επιρροή τους. Συνδέονται με τη βελτίωση της κινητικής συμπεριφοράς, των κινητικών δεξιοτήτων της ισορροπίας, της μετακίνησης στο χώρο και του χειρισμού αντικειμένου, των ψυχοκινητικών ικανοτήτων, όπως του προσανατολισμού στο χώρο, του ρυθμού της ταχύτητας αντίδρασης και της κιναισθητικής διαφοροποίησης. Συνδέονται επίσης, με τις στενές κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των παικτών της ομάδας και οδηγούν στην κατανόηση του εαυτού, αλλά και των δυνατοτήτων του. Σκοπός του συγκεκριμένου βιοματικού σεμιναρίου είναι διπλός. Πρώτον, να δείξει πλήθος δραστηριοτήτων της

κινητικής αγωγής οι οποίες προσφέρουν ευχαρίστηση στα παιδιά, ταυτόχρονα όμως κεντρίζουν την περιέργειά τους για δημιουργική κίνηση και οι οποίες παρουσιάζουν ενδιαφέρον στο χώρο του Νηπιαγωγείου. Κατά δεύτερον, πώς ο δημιουργικός προγραμματισμός των ομαδικών κινητικών δραστηριοτήτων δίνει την ευκαιρία ενσωμάτωσης σταδιακά κατάλληλων δεξιοτήτων στη γλώσσα, στις φυσικές επιστήμες, στα μαθηματικά, στις τέχνες και στις άλλες επιστήμες.

3^ο «ΟΤΑΝ Η ΜΑΜΑ ΚΑΙ Ο ΜΠΑΜΠΑΣ ΔΕ ΖΟΥΝ ΠΙΑ ΜΑΖΙ...»: ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΔΙΑΖΥΓΙΟΥ ΑΠΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Συντονίστριες:

Βασιλική Πλιόγκου,

Μαρία Πετκανοπούλου,

Ελπινίκη Τσάμου, ΟΜΕΡ Θεσσαλονίκης (Επιστημονική Ομάδα ΟΜΕΡ Θεσσαλονίκης)

Μέλη: Αλεξίου Θωμάη, Παναγιώτα Μιχαηλίδου, Σοφία Γαβριηλίδου, Δανάη Γιάννου

Ποικίλες μορφές οικογενειακής οργάνωσης παρατηρούνται τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας, αναδεικνύοντας μια αυξανόμενη τάση στα ποσοστά των μη συμβατικών οικογενειών. Κατά συνέπεια αυξάνεται και το ποσοστό των μαθητών και μαθητριών των σχολικών τάξεων που διαβιώνουν σε μια διαφορετική από την πυρηνική οικογενειακή μορφή. Στο σημείο αυτό, όμως, εντοπίζεται και η πρόκληση για το εκπαιδευτικό μας σύστημα κατά πόσο μπορεί να αντεπεξέλθει στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα. Πώς προσεγγίζεται δηλαδή το διαφορετικό οικογενειακό περιβάλλον των παιδιών μέσα στο σχολικό περιβάλλον; Προβάλλεται το έγγαμο διγονεϊκό σχήμα ως το «κανονικό», το κοινωνικά αποδεκτό και προσδοκώμενο οικογενειακό πρότυπο; Και αν ναι, τότε τα παιδιά των μονογονεϊκών οικογενειών¹ υφίστανται διακρίσεις; Για το λόγο αυτό προκύπτει η αναγνώριση της σπουδαιότητας του οικογενειακού πλουραλισμού από τους/τις εκπαιδευτικούς ως επιτακτική ανάγκη. Σημαντική, όμως, είναι και η ανάγκη αναγνώρισης του δικαιώματος της διαβίωσης των παιδιών σε ένα οικογενειακό περιβάλλον που θα χαρακτηρίζεται ως μορφωσιγόνο για το κάθε παιδί ξεχωριστά, ανεξάρτητα από τη μορφή της εκάστοτε οικογένειας (Πλιόγκου, 2008). Έχοντας ως εφιαλτήριο της σκέψης μας ότι η ύπαρξη και μόνο της μονογονεϊκότητας δε θα πρέπει να προσεγγίζεται *a priori* ως η μοναδική αιτία για οτιδήποτε αποκλίνει (Lansford et al., 2001), προχωρήσαμε στο σχεδιασμό του παρόντος εργαστηρίου. Η υλοποίησή του επιτυγχάνεται σε τρεις φάσεις και απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αρχικά, στο πρώτο δεκάλεπτο, ζητάμε από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες να εκφράσουν με μια λέξη τι σημαίνει για αυτούς/ές η «οικογένεια». Αξιοποιώντας τη διδακτική τεχνική της «ιδεοθύελλας» καταγράφονται οι απόψεις τους σε ένα χαρτί. Στη συνέχεια παρουσιάζονται περίπου 25-30 εικόνες με διαφορετικές μορφές οικογενειακής οργάνωσης και καλούνται να δημιουργήσουν «το

¹Ως «μονογονεϊκή οικογένεια», σύμφωνα με την Κογκίδου (1995:23), ορίζεται «ένας γονέας – χωρίς σύντροφο ή σύζυγο, ίσως, μαζί με άλλα άτομα (π.χ. τους γονείς του/της) – ζει με ένα τουλάχιστο ανύπαντρο παιδί, εξαρτώμενο από αυτόν».

τρένο της ιδανικής οικογένειας», τοποθετώντας στα βαγόνια που βρίσκονται κοντά στη μηχανή του τρένου την εικόνα που θεωρούν πιο κοντά στο δικό τους πρότυπο της ιδανικής οικογένειας. Στόχοι της παρούσας δραστηριότητας είναι η αναγνώριση των προτύπων, των αναπαραστάσεων και των συνθηκών που διαμορφώνουν την οικογενειακή ποικιλομορφία με απώτερο σκοπό την υιοθέτηση μιας στάσης κατανόησης και αποδοχής της. Στο τέλος της δραστηριότητας «το τρένο της ιδανικής οικογένειας» μετονομάζεται σε «τρένο των οικογενειών». Στη δεύτερη φάση παρουσιάζονται δύο κείμενα παιδικής λογοτεχνίας που πραγματεύονται το ζήτημα της εν δυνάμει διάστασης ενός ζευγαριού. Συγκεκριμένα, το λογοτεχνικό κείμενο της Όλγας Ιωαννίδου με τίτλο «Ροζ-Μπλε», που πραγματεύεται το διαζύγιο των γονέων του ήρωα της ιστορίας. Μέσα από την αφήγηση επιχειρείται ο εντοπισμός των εννοιών των οικογενειακών συγκρούσεων, του διαζυγίου, αλλά και της αρμονικής συνύπαρξης του παιδιού με τους γονείς του, ένα διάστημα στο σπίτι της μητέρας και ένα επόμενο στο σπίτι του πατέρα του, αναδεικνύοντας έτσι την αδιαμφισβήτητη αγάπη και των δύο προς το παιδί τους. Ενώ το κείμενο της Daniela Bunge «Κόκκινο-Μπλε» πραγματεύεται μια φάση συγκρούσεων και διάστασης ενός ζευγαριού αλλά και την τελική τους απόφαση για επανασύνδεση, αναδεικνύοντας την επικράτηση της μεταξύ τους αγάπης. Στόχοι του αποτελούν η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, η έκφραση συναισθημάτων και αντίστοιχων βιωμάτων, καθώς και η ενδυνάμωση των παρευρισκομένων με δεξιότητες απαραίτητες για την αντιμετώπιση των νέων καταστάσεων ζωής (Goleman, 2011). Τέλος, στο δεύτερο ημίωρό του, το εργαστήριο θα ολοκληρωθεί με την κατασκευή ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού, με ανακυκλώσιμα υλικά (Πετκανοπούλου, 2014). Οι συμμετέχοντες/ουσες θα χωριστούν σε τέσσερις ομάδες, όπου η καθεμία θα αναλάβει μια φάση της κατασκευής του, όπως την καταγραφή καταστάσεων που θα αναδεικνύεται η καλή συνεργασία του πατέρα και της μητέρας στην ανατροφή του παιδιού ενώ είναι σε διάσταση, τη δημιουργία 21 ροζ και 21 μπλε σπιτιών, την κατασκευή ζαριών και πιονιών-παιδιών. Στόχοι του παιχνιδιού είναι η όξυνση της παρατηρητικότητας, η εξάσκηση της μνήμης, κυρίως όμως η συνειδητοποίηση της διασφάλισης της ποιότητας στις διαπροσωπικές σχέσεις σε ένα οικογενειακό σχήμα που δε θα πρέπει να ταυτίζεται με μια συγκεκριμένη οικογενειακή μορφή.

Βιβλιογραφία

- Bunge, D. (2006). *Κόκκινο και μπλε μαζί*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.
- Goleman, D. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Πεδίο.
- Ιωαννίδου, Ο. (2006). *Ροζ-Μπλε*. Αθήνα: Μικρή Μίλητος.
- Κογκίδου, Δ. (1995). *Μονογονεϊκές Οικογένειες. Πραγματικότητα – Προοπτικές – Κοινωνική Πολιτική*. Αθήνα: «Νέα Σύνορα» - Λιβάνη.
- Lansford, J.-E., Ceballo, R., Abbey, A., Stewart, A.-J. (2001). Does family structure matter? A comparison of adoptive, two-parent biological, single-mother, stepfather, and stepmother households. *Journal of Marriage & Family*, 63 (3), 840-852.
- Πετκανοπούλου, Μ. (2014). *Παίζουμε; 99+1 αυτοσχέδια επιτραπέζια παιχνίδια*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.
- Πλιόγκου, Β. (2008). *Η επίδραση της μονογονεϊκότητας στην εκπαιδευτική επιτυχία των παιδιών*. Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΑΠΘ.

4^ο ΒΙΩΜΑΤΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ – ΤΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΖΩΝΤΑΝΕΥΟΥΝ

Συντονίστρια: Αλεξάνδρα Δέλλιου, Παιδικό Μουσείο Θεσσαλονίκης

Επιστημονική Ομάδα Παιδικού Μουσείου Θεσσαλονίκης: **Γλυκερία Πλιάμπα** (Νηπιαγωγός), **Αικατερίνη Γούναρη** (Νηπιαγωγός), **Αλεξάνδρα Μένου** (Δασκάλα), **Μούτσογλου Σύλβα** (Δασκάλα), **Αλεξάνδρα Δέλλιου** (Δασκάλα), **Μαρία Ντούρλια** (Παιδαγωγός), **Ιωάννα Φουντά** (Φοιτήτρια Τμήμα Ιστορίας Εθνολογίας Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης), **Δήμητρα Διαμαντοπούλου** (Νηπιαγωγός)

Το εργαστήρι που θα παρουσιαστεί αποσκοπεί στην γνωριμία, την επαφή και την συμμετοχή με τα εκθέματα του μουσείου. Αρχή του εργαστηρίου αποτελεί πρωτίστως η ολιστική και βιωματική μάθηση μέσα από διαδραστικές δραστηριότητες και δευτερευόντως η ψυχαγωγία. Πιο συγκεκριμένα, με το πρόγραμμα «τα Παιχνίδια ζωντανεύουν», ο καθένας έχει τη δυνατότητα να γνωρίσει την ιστορία του τσίγκινου παιχνιδιού, την ιστορία της κούκλας, την ιστορία των θεσσαλονικέων παιχνιδοκατασκευαστών και τέλος να συγκρίνει το ατομικό και το ομαδικό παιχνίδι.

A. Η ιστορία του τσίγκινου παιχνιδιού

Η ιστορία του τσίγκινου παιχνιδιού

Από το 1918 έως το 1960, ο τσίγκος ήταν το πιο κοινό υλικό για την κατασκευή παιχνιδιών. Οι βιοτέχνες κατασκεύαζαν τσίγκινα παιχνίδια, συρόμενα και κουρδιστά με μηχανισμό κλειδιού. Πεταλούδες, αεροπλανάκια, αυτοκινητάκια, παραβάκια βάζονταν με έντονα χρώματα, πολλές φορές με το χέρι, και στολίζονταν με διακοσμητικά μοτίβα. Ο πόλεμος και η κατοχή δεν σταμάτησαν τα παιχνίδια. Οι κατασκευαστές (οικοτέχνες) έφτιαχναν τσίγκινα παιχνίδια από τις κονσέρβες που έβρισκαν στα σκουπίδια με κίνδυνο της ζωής τους, μέσα στα γερμανικά στρατόπεδα. Το πρώτο μισό της δεκαετίας του 1950 άρχισε η βιομηχανική παραγωγή του τσίγκινου παιχνιδιού με σύγχρονες μεθόδους και τεχνικές. Παρήγαγαν μικρού μεγέθους αντίγραφα αυτοκινήτων, μοτοσικλετών, αεροπλάνων, πλοίων, ανθρώπων, ζώων, κουζινικών, τσίρκου κ.α. Τη δεκαετία του '60, ο τσίγκος στην Ευρώπη θεωρήθηκε επικίνδυνο υλικό, ακόμη και στην Ελλάδα, έπειτα από απόφαση του υπουργείου. Υγείας και αντικαταστάθηκε με νέα υλικά, όπως το πλαστικό, το βινύλιο και τα ανεξίτηλα χρώματα, τα οποία χαρακτηρίζονταν υγιεινά, αβλαβή και ανθεκτικά. Τη δεκαετία του '60, ο τσίγκος στην Ευρώπη θεωρήθηκε επικίνδυνο υλικό, ακόμη και στην Ελλάδα, έπειτα από απόφαση του υπουργείου Υγείας και αντικαταστάθηκε με νέα υλικά, όπως το πλαστικό, το βινύλιο και τα ανεξίτηλα χρώματα, τα οποία χαρακτηρίζονταν υγιεινά, αβλαβή και ανθεκτικά.

B. Η Θαυμαστή ιστορία της κούκλας

Από τότε που υπάρχουν άνθρωποι και παιδιά υπάρχουν και παιχνίδια. Η Κούκλα είναι το πιο αγαπημένο και το πιο ταξιδεμένο μέσα στο χρόνο, σ' όλη τη γη έως τις μέρες μας. Δηλώνει ένα παιχνίδι που παριστά ένα πρόσωπο και προετοιμάζει το παιδί για την κοινωνική του ένταξη. Αντανακλά την ιστορία του παιδιού και διαφέρει από τη μία

κοινωνία στην άλλη και από εποχή σε εποχή. Η παραγωγή της οφείλεται σε ειδικευμένους χειροτέχνες και αποτελεί αντικείμενο εμπορίου. Ωστόσο, η κατασκευή παιχνιδιών συχνά πραγματοποιείται και από τα ίδια τα παιδιά ή το περιβάλλον τους. Τα κορίτσια εκπαιδεύονταν από μικρή ηλικία στο ρόλο της μητέρας και για αυτό δεν αποχωρίζονταν τις κούκλες τους, τις πλαγγόνες, που εμφανίστηκαν τον 10ο ή 6ο αιώνα π.Χ., σύμφωνα με την άποψη διάφορων ερευνητών παρά μόνον το τέλος της παιδικής ηλικίας αφιερώνοντας τες στη Θεά Ήρα, στην Αφροδίτη, στην Άρτεμη ή ακόμη σε βωμούς Νυμφών και ποταμιών θεών. Σκηνές παιδιών που έπαιζαν με κούκλες έχουν σωθεί πάνω σε μικρά αγγεία που λέγονται χοές. Ανάλογα με το υλικό κατασκευής τους είχαν διαφορετικά ονόματα. Νύμφες και κόρες όταν ήταν φτιαγμένα από κερί ή πυλό, κοροκόσμια ή κοράλια, όταν ήταν από κερί, πυλό ή γύψο και γλύνες από ελεφαντόδοντο ή ξύλο ή και από ασήμι. Εκείνες που κινούνταν με τη βοήθεια συρμάτων (σαν τις σημερινές μαριονέτες) τις ονόμαζαν νευρόσπαστα.

Από το 15ο, 16ο αιώνα αρχίζει και η μαζική παραγωγή από τις εταιρίες. Ωστόσο, από τη δεκαετία του 1920, στην Ελλάδα, εκτός από τις επώνυμες κούκλες των ξένων εργοστασίων κυριαρχεί πάνινη ελληνική κούκλα. Με κεφάλι από παπιέ μασέ, κατασκευασμένη από μικρές βιοτεχνίες, συνεταιρισμούς και ιδρύματα. Εκτός από το παπιέ μασέ, για την κατασκευή κουκλίστικων κεφαλών, χρησιμοποιείται η πορσελάνη και το μπισκουί, αλλά και ένα μείγμα ξύλου, χαρτοπολτού και κόλλας για τα άκρα (κομποξισιόν) και αργότερα το σελλιλόντ και το πλαστικό. Μια αρχαία ελληνική κούκλα αποτέλεσε και την πηγή έμπνευσης για τη γέννηση του Φοίβου και της Αθηνάς, των δύο μασκότ των Ολυμπιακών Αγώνων του 2004. Το πρωτότυπο αγαλματίδιο είναι μία κούκλα κωδονόσχημη και φτιαγμένη από τερακότα(πυλό). Τα πόδια της, συνδέονται με σύρμα με τον καλυμμένο από χιτώνα κορμό της, με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι κινητά θυμίζοντας τις σύγχρονες μαριονέτες. Πηγή: Μπουλώτης Χρήστος, «Με το βλέμμα των παιχνιδιών», Αργυριάδη Μαρία, «Η κούκλα, Στην Ελληνική ζωή και τέχνη από την αρχαιότητα μέχρι και σήμερα», εκδότης Μουσείο Μπενάκη

Γ. Θεσσαλονικείς παιχνιδοκατασκευαστές

Θωμάς Ακουαρόνε

1930: Το εργαστήρι παιχνιδιών του Θωμά Ακουαρόνε πρωτοεμφανίζεται το 1930. Ο ιδρυτής του, που ανήκε στην οικογένεια των παλιών τυπογράφων της Θεσσαλονίκης, έφερε στη Βόρεια Ελλάδα την τσιγκογραφία. Η ιδέα ξεκίνησε φέρνοντας ειδικά καλούπια από τη Γερμανία και από τα χρησιμοποιημένα και άχρηστα πλέον μολυβένια στοιχεία του τυπογραφείου, κατασκεύασε τα πρώτα μολυβένια στρατιωτάκια. Αφήνοντας πλέον το τυπογραφείο στα χέρια των αδερφών του, τα αμέσως επόμενα χρόνια επεκτάθηκε σε διάφορα άλλα παιχνίδια όπως σβούρες, ξύλινες κατασκευές, ξύλινα παζλ με εικόνες ανάγλυφες και ξύλινους κύβους με εικόνες από παραμύθια. Από το μολύβι στο ξύλο και λίγο αργότερα κάνουν την εμφάνισή τους, τα πρώτα επιτραπέζια παιχνίδια, με μολυβένια πόνια, όπως «το Παιχνίδι της Χήνας», «ο Γκριναρίας», «το Ποδηλατοδρόμιο» και τόσα άλλα.

1948: Από το 1948 ξεκινά και πάλι μια περίοδος που την χαρακτηρίζουν οι έντονες μεταπολεμικές αλλαγές και η παρουσία του μεγαλύτερου γιού του Θωμά, του

Αιμίλιο στο τιμόνι της επιχείρησης. Από τα περίπτερα της Διεθνούς Έκθεσης της Θεσσαλονίκης πρωτοπαρουσιάζονται νέα παιχνίδια, εμφανώς επηρεασμένα από τη μόδα της εποχής: στρατιωτικά τζίπ, αεροπλάνα και ταγκ. Από το 1956 η επιχείρηση αλλάζει διακριτικό τίτλο και ονομάζεται πλέον «Παιχνίδια ΕΠΑ». Τη διεύθυνση αναλαμβάνει ο μικρότερος γιός, Ρενάτο και οδηγεί την επιχείρηση σε νέα μεγέθη. Αρχίζει η παραγωγή πλαστικών παιχνιδιών και μια νέα σειρά επιτραπέζιων που όπως πάντα αντανακλούν την εποχή τους: «Σπούτνικ», «Λούνικ» κλπ. Η επιχείρηση ξεφεύγει πλέον από τα όρια του εργαστηρίου και μετατρέπεται σε μια σύγχρονη, δυναμική βιοτεχνία. 1972: Η διορατικότητα του άξιου συνεχιστή της οικογενειακής παράδοσης, θα οδηγήσει την «ΕΠΑ» το 1972 στις νέες σύγχρονες εγκαταστάσεις της στη Θέρμη Θεσσαλονίκης. Το εργοστάσιο εξοπλίζεται με σύγχρονο μηχανολογικό εξοπλισμό, συμμετέχει σε εκθέσεις, το σήμα «ΕΠΑ» είναι πλέον συνώνυμο του καλού ελληνικού παιχνιδιού! Ο Ρενάτο Ακουαρόνε θα αποχωρήσει σταδιακά από τη διαχείριση αφήνοντας και αυτός με τη σειρά του τη θέση του στους γιούς του Αιμίλιο και Θωμά.. Με ένα μηχανολογικό εξοπλισμό που ανανεώνεται σταδιακά, με μια φήμη και μια ιστορία που λίγες επιχειρήσεις έχουν, η εταιρία οδηγείται στον 21ο αιώνα. Για οχτώ δεκαετίες, με πρώτη ύλη το «άχρηστο» μολύβι, το ξύλο, το μέταλλο και το πλαστικό, η «ΕΠΑ» δουλεύει πάνω στο ίδιο στην ουσία υλικό: Το υλικό που είναι φτιαγμένα τα παιδικά όνειρα!

Δ. Σύγκριση ομαδικού ατομικού παιχνιδιού με βάση τον πίνακα του Pieter Bruegel

Μπρέγκελ Πέτερ (Pieter Bruegel) Φλαμανδός ζωγράφος, (Μπρέντα 1526-Βρυξέλλες 1569). Νεότερος μαθήτευσε στις Βρυξέλλες κοντά στον Πιέτερ Κουκ βαν Άαλστ. Ύστερα, πήγε στην Αμβέρσα και παρέμεινε ως το 1551, που έγινε δεκτός ως ζωγράφος στη Συντεχνία του Αγίου Λουκά. Το 1552-1553, ο ταξίδεψε στην Ιταλία φτάνοντας ως την Νεάπολη και τη Σικελία. Από το 1563 ως το 1569, η τέχνη του φτάνει στην ακμή της. Υπάρχουν σήμερα 45 έργα ζωγραφικής του από τα οποία το ένα τρίτο βρίσκεται στο Μουσείο Ιστορίας της Τέχνης (Kunsthistorisches Museum) στην Βιέννη. Τα υπόλοιπα σε ιδιωτικές συλλογές και σε παγκοσμίου φήμης Μουσεία κυρίως της Ευρώπης, αλλά και της Αμερικής. Ο καλλιτέχνης χειρίζεται την φύση σαν μεγάλος τοπιογράφος και την αποδίδει συχνά σαν σκηνικό αμέτοχο, όπου εκτυλίσσεται η τρελή μοίρα των ανθρώπων. Χαρακτηρίστηκε εσφαλμένα ζωγράφος εύθυμων και πνευματωδών σκηνών, ενώ απεικονίζει μια πραγματικότητα με βαθύ ανθρωπισμό και σκέψη. Οι χωρικοί είναι ίσως τα πρόσωπα που ο Μπρέγκελ αποδίδει με τη μεγαλύτερη καλοσύνη, αλλά και αυτοί δεν ξεφεύγουν από τις παράξενες καταστάσεις στις οποίες επικρατεί πάντοτε το στοιχείο του παράλογου και της τρέλας, που περιέχεται στις παλαιές παροιμίες τις οποίες αγαπούσε, ενώ στις λαϊκές σκηνές το τοπίο καταλαμβάνει συχνά το πρώτο επίπεδο. Ελάχιστα θρησκευτικά θέματα. Σε όλα τα έργα του Μπρέγκελ, είναι φανερό ότι οι λαϊκές παραδόσεις και τα έθιμα του τόπου του δεν αποτελούν μόνο αφηγηματικές συνθέσεις, αλλά και προφάσεις για μια σάτιρα άλλοτε καλοκάγαθη και άλλοτε σκληρή.

5^ο Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ANIMATION ΣΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΜΗΝΥΜΑΤΩΝ

Συντονιστής: Σπύρος Σιάκας, Καθηγητής Εφαρμογών ΤΕΙ Αθήνας & Διδάσκων στο Ε.Α.Π./ Επιστημονικός Συνεργάτης Ε.Δ.Α.Ε.

Το εργαστήριο αυτό αξιοποιεί το animation για την προώθηση μιας ιδέας / δράσης σε μια σχολική αίθουσα και με δρώντα πρόσωπα τους μαθητές. Στόχος η επεξεργασία ενός κοινωνικού μηνύματος ενάντια στις προκαταλήψεις.

Βιντεοσκοπημένες Ανακοινώσεις

Οι βιντεοσκοπημένες ανακοινώσεις που ακολουθούν είναι διαθέσιμες στο κανάλι του συμποσίου <https://www.youtube.com/channel/UCm1p2--wkNEL0oAuLiP5A>

**Κωνσταντίνος Παπαζαφειρόπουλος &
Νεκταρία Μπούκα**

Η αξιοποίηση της πολυτροπικότητας στη συγγραφή παιδαγωγικού λεξικού

Η παρούσα εργασία είναι μια προσπάθεια εμπλουτισμού της καθημερινής διδακτικής πρακτικής με την χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας, αξιοποιώντας την πολυτροπικότητα στη συγγραφή παιδαγωγικών λεξικών. Η καινούρια μορφή του λεξικού είναι ηλεκτρονική όπως και το πρωτότυπο. Στηρίζεται στο αρχικό κείμενο του λεξικού στο οποίο προστίθενται: ήχος, εικόνα, σκίτσο, κόμικ, αυθεντικά κείμενα, βίντεο και υπερσυνδέσεις, ασκήσεις για κάθε λήμμα ή ομάδες λημμάτων. Η συγκεκριμένη πρόταση δεν αποτελεί παρά ένα δείγμα για τη δημιουργία μιας ολοκληρωμένης εφαρμογής που θα μπορεί να καλύψει τις ανάγκες τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών που έχουν την ελληνική ως ξένη γλώσσα.

Ελευθερία Στεργίου, University of Turin, Italy

Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ): Αξιοποίηση των εκπαιδευτικών λογισμικών σε παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα σχολεία Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα

Εκπαιδευτικό λογισμικό χαρακτηρίζεται κάθε λογισμικό ή εφαρμογή για χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί για συγκεκριμένους σκοπούς διδασκαλίας και μάθησης. Ως Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) νοούνται οι μέθοδοι, οι εφαρμογές και τα προϊόντα της σύγχρονης επιστήμης και τεχνολογίας, που αφορούν στη συγκέντρωση και ηλεκτρονική κωδικοποίηση, επεξεργασία, ταξινόμηση, επιλεκτική και συνδυαστική ανάκτηση, διακίνηση και διάχυση, γνωστοποίηση και μελέτη της όποιας πληροφορίας σε κάθε της μορφή (κείμενο, αριθμός, γράφημα, ήχος, εικόνα, βίντεο). Οι νέες τεχνολογίες είναι απαραίτητες στην εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ο Η/Υ συμβάλλει σημαντικά στη διαδικασία της μάθησης παρέχοντας πλούσιες εκπαιδευτικές εμπειρίες. Στο παρόν συμπόσιο, θα αναλυθεί από την εισηγήτρια η σημασία των εκπαιδευτικών λογισμικών στον τομέα της ειδικής εκπαίδευσης. Επίσης θα γίνει αναφορά σε κάποια από τα υπάρχοντα εκπαιδευτικά λογισμικά που χρησιμοποιούνται στις δομές της ειδικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Πρωταρχικός στόχος της εισήγησης είναι η παρουσίαση ενός ερωτηματολογίου, το οποίο θα απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς - μόνιμους και αναπληρωτές - πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ειδικής αγωγής. Μέσω αυτού του ερωτηματολογίου θα διερευνηθεί:

• κατά πόσο τα εκπαιδευτικά λογισμικά και οι νέες τεχνολογίες διαμορφώνουν ένα ευνοϊκότερο κλίμα με παιδαγωγικά οφέλη για τους μαθητές.

• κατά πόσο χρησιμοποιούνται τα εκπαιδευτικά λογισμικά στην σχολική τάξη και αν αυτά που χρησιμοποιούνται είναι χορηγούμενα από το Υπουργείο Παιδείας.

Παράλληλα, πρέπει να υπογραμμιστεί πως δεν αρκεί να υπάρχουν εκπαιδευτικά λογισμικά στις σχολικές μονάδες. Αναγκαία είναι η χρησιμοποίησή τους από τους εκπαιδευτικούς. Επομένως, μία άλλη παράμετρος για περαιτέρω ανάλυση και συμπεράσματα είναι και κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί είναι γνώστες των Νέων Τεχνολογιών και κατά πόσο εντάσσουν και ενσωματώνουν τις ΤΠΕ στη διδασκαλία τους.

Ζωή Νερατζάκη, Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων
Μελέτη των δομών και του πληθυσμού που εξυπηρετεί την ειδική αγωγή

Ο χώρος της Ειδικής Αγωγής είναι ένας δυναμικός χώρος εκπαίδευσης, ο οποίος έχει κάνει σημαντικά βήματα ανάπτυξης και προόδου και δραστηριοποιείται σήμερα σε πολλούς τομείς. Περιλαμβάνει πολλά και διαφορετικά είδη σχολικών μονάδων ειδικής αγωγής (Σ.Μ.Ε.Α.), οι οποίες παρέχουν διαφόρων τύπων υπηρεσίες σε μεγάλο αριθμό μαθητών ποικίλων κατηγοριών ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, καθώς επίσης και εντελώς νέες δομές, όπως τα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (Κ.Ε.Δ.Δ.Υ.). Σε αυτές τις μονάδες, απασχολούνται εκπαιδευτικοί και ειδικό επιστημονικό προσωπικό πολλαπλών ειδικοτήτων. Επίσης, στο χώρο της Ειδικής Αγωγής δραστηριοποιείται σημαντικός αριθμός αναπηρικών και άλλων φορέων πρόνοιας, οι οποίοι αναπτύσσουν πρωτοβουλίες σε διάφορες περιοχές. Όλοι οι παραπάνω φορείς και υπηρεσίες λειτουργούν σε ένα σύνθετο πλαίσιο, το οποίο τροποποιείται συχνά και δεν είναι δυστυχώς γνωστό σε όλους όσοι εμπλέκονται στην Ειδική Αγωγή. Η συνολική εικόνα του χώρου της Ειδικής Αγωγής στη σημερινή της μορφή δεν είναι πλήρως καταγεγραμμένη από τη Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής, το ΥΠ.Ε.Π.Θ και τα άλλα υπουργεία που εμπλέκονται σε αυτήν (Υπουργείο Υγείας & Πρόνοιας, Υπουργείο Εργασίας κ.ά.). Αμεση συνέπεια της έλλειψης στοιχείων είναι η εμφάνιση σημαντικών δυσκολιών στην παρακολούθηση και τον προγραμματισμό για την Ειδική Αγωγή, στην αξιολόγηση των δράσεων που υλοποιούνται σε αυτόν το χώρο, στην αξιοποίηση ερευνητικών πορισμάτων που την αφορούν και κυρίως στην εξυπηρέτηση μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων. Σε αυτήν την εισήγηση, θα γίνει μία ιστορική και βιβλιογραφική ανασκόπηση, προκειμένου να καταγραφούν πλήρως: α) οι γενικές αρχές και οι στόχοι της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα, β) οι δομές της Ειδικής Αγωγής και τα χαρακτηριστικά τους, γ) οι εκπαιδευτικοί και οι υπόλοιποι εργαζόμενοι στην Ειδική Αγωγή και τα χαρακτηριστικά τους, δ) ο πληθυσμός που εξυπηρετεί η Ειδική Αγωγή, ε) οι πληροφορίες για τους φορείς που δραστηριοποιούνται στην Ειδική Αγωγή και στ) η ισχύουσα σχετική νομοθεσία.

Ανθή Αγγελάκη, Εκπαιδευτικός, 17^ο Δημοτικό σχολείο Νίκαιας,
Ελένη Ξανθοπούλου, Εκπαιδευτικός, 17^ο Δημοτικό σχολείο Νίκαιας,
Παντελής Παντολέων, Εκπαιδευτικός, 17^ο Δημοτικό σχολείο Νίκαιας &

Αναστάσιος Παντολέον, Τηλεπικοινωνιολόγος, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
Μια πρόταση Γραμματισμού - Ταξιδεύοντας με τις αισθήσεις

Αφετηρία για τη δημιουργία της εργασίας μας υπήρξε ένας προβληματισμός, ο οποίος προήλθε από τις δυσκολίες της “γλωσσικής” διδασκαλίας, που αναδύθηκαν εξαιτίας της πολυεπίπεδης ανομοιογένειας της σύγχρονης μαθητικής κοινότητας. Η θεωρία της “Νέας Μάθησης” μας έδωσε την ευκαιρία να προτείνουμε, να πειραματιστούμε, να αιτιολογήσουμε, να εφαρμόσουμε και να αξιολογήσουμε πρακτικά τις ιδέες μας περί Γραμματισμού στην τάξη. Βάση της θεωρίας της “ Νέας Μάθησης” ο Γραμματισμός επικεντρώνεται όχι μόνο στην ανάγνωση και στην γραφή αλλά και στους τρόπους επικοινωνίας μέσω των οποίων εκφράζονται οι μαθητές όπως οπτικούς, ακουστικούς, απτικούς, σωματικούς και χωροαντιληπτικούς. Μέσα από την εργασία μας “Ταξιδεύοντας με τις αισθήσεις-Μια πρόταση Γραμματισμού”, σχεδιάσαμε, αιτιολογήσαμε και εφαρμόσαμε μια διδακτική πρακτική στοχεύοντας στον Γραμματισμό μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα και διαφορετικών ικανοτήτων χρησιμοποιώντας την πολυτροπικότητα και συμπληρώνοντας με αυτόν τις ελλείψεις και παραλείψεις του Προγράμματος Σπουδών. Το θέμα του Γραμματισμού το προσεγγίσαμε με πλαίσιο τη θεωρία της “Νέας Μάθησης “ και το οικοδομήσαμε σύμφωνα με τη “Μάθηση μέσω Σχεδιασμού” (ΜμΣ), που έχει ένα επιστημολογικό υπόβαθρο, το οποίο διευκολύνει τη διαπολιτισμική και τη μετασχηματιστική εκπαίδευση και επιτρέπει στον δάσκαλο να οικοδομήσει αρχιτεκτονικά τη διδακτική του πρόταση. Η ΜμΣ μας έδωσε την ευκαιρία να γίνουμε σχεδιαστές μιας διδακτικής τεχνικής, που προήλθε από κατάλληλες εκπαιδευτικές επιλογές, που χρησιμοποιήθηκαν σκόπιμα για να δημιουργηθούν “σκαλωσιές” για τις εκάστοτε ειδικές ανάγκες των εκπαιδευομένων και για να εξυπηρετηθούν συγχρόνως οι μαθησιακοί στόχοι. Τέλος, μας επέτρεψε να αξιολογήσουμε τα αποτελέσματα εφαρμογής του σχεδιασμού μας και μέσα από μια αναστοχαστική διεργασία να ανατροφοδοτήσουμε όσα σημεία του σχεδιασμού δεν ανταποκρίθηκαν στις προσδοκίες μας. Ακολουθώντας την παιδαγωγική της ΜμΣ, που είναι ένας συνδυασμός της προοδευτικής, της παραδοσιακής, της κριτικής και της μετασχηματιστικής διδακτικής, χρησιμοποιήσαμε Γνωστικές Διαδικασίες (Βιώνοντας, Εννοιολογώντας, Αναλύοντας, Εφαρμόζοντας), που εξυπνέτησαν τους “Γνωστικούς Στόχους” που αρχικά είχαμε θέσει.. Κάθε “Γνωστική Διαδικασία” είναι ένα είδος δραστηριότητας, που αποτελεί ξεχωριστό τρόπο αρχιτεκτονικής δόμησης της γνώσης. Σε αυτές τις διαδικασίες εμείς ως σχεδιαστές ενός πρωτότυπου περιβάλλοντος μάθησης και με τη χρήση της Τεχνολογίας συνεργαστήκαμε, ανταλλάξαμε απόψεις, ιδέες και δημιουργήσαμε ποικίλα φύλλα εργασίας, εφεύραμε ελκυστικά παιχνίδια, σχεδιάσαμε παζλ, συμπεριλάβαμε σχετικά power point,...ώστε οι μαθητές μας με πολλαπλούς τρόπους να περιπλανηθούν με σταθερότητα σε άγνωστα περιβάλλοντα μάθησης από όπου άντλησαν κίνητρα, στάσεις, κώδικες επικοινωνίας και γνώσεις. Εν κατακλείδι, η ΜμΣ γεφύρωσε την πολυμορφία και την ετερογένεια της τάξης βοηθώντας ταυτόχρονα ποικιλοτρόπως όλους τους εμπλεκόμενους στη διαδικασία αυτή.

Sladana Marić, PhD student, University of Novi Sad, Vojvodina, Serbia

Music and Foreign Language Learning with Digital Media in Early Childhood Education

This paper examines the structure and quality of selected animated films or cartoons that use classical music: 1) as an illustration of a story (in English or Greek, Italian, French, Spanish, etc.), and 2) for learning about music and music theory through direct exposure to the language and the representative pieces of classical music. The suggested cartoons, and the accompanying online games, can be used in the process of integration of music and language pedagogy (experiencing, conceptualising, analysing and applying) with multimodality (linguistics, audio, visual, gestural, spatial). The aim is to assist teachers in developing their teaching methodology, particularly to help them in the selection of appropriate teaching materials and tools for the purpose of improving the pedagogy of early childhood education in music and foreign language, with the use of proper digital media technology. Therefore, educators and teacher, interested in these subject areas, should consider giving cartoons based on classical music a more prominent role in music and second language curriculum in pre-school and primary school education. Both music and language(s) are one of the greatest gifts one could give to a child that will last them a lifetime.

Μαρία Καρλαύτη, Υποδιευθύντρια 17^{ου} Δημ. Σχολ Νίκαιας,
Δήμητρα Κωνσταντάκου, Εκπαιδευτικός 17^{ου} Δημ. Σχολ Νίκαιας,
Αικατερίνη Διονυσοπούλου, Εκπαιδευτικός 17^{ου} Δημ. Σχολ Νίκαιας &
Παρασκευή Κόντα, Διευθύντρια 17ου Δημ. Σχολ. Νίκαιας
Τα Συναισθήματά μας

Στην εισήγησή μας αυτή παρουσιάζεται ένα ολοκληρωμένο σχέδιο δράσης που αφορά στη διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον με έμφαση στις συνέπειες αυτών μέσα στη σχολική τάξη και τις επιπτώσεις τους στο μαθησιακό αποτέλεσμα. Με αφετηρία, τις κεντρικές ιδέες για τη μάθηση, την αναγνώριση-διαχείριση συναισθημάτων και την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης επιχειρήσαμε μία παρέμβαση με ψυχοκοινωνιολογικά χαρακτηριστικά όπου οι μαθητές κλήθηκαν να αναγνωρίσουν και να αντιμετωπίσουν ζητήματα που αφορούν στη διαχείριση των συναισθημάτων τους. Η θεωρητική βάση, που λειτούργησε ως αφετηρία για την εξέλιξη αυτού του σχεδίου, στηρίχθηκε στην αντίληψη που ήρθε στην επικαιρότητα από τις διάφορες έρευνες, κυρίως από τις αρχές του 21ου αιώνα, σύμφωνα με τις οποίες η πολυπλοκότητα της κοινωνίας της γνώσης μπορεί να διασφαλίσει την ποιοτική διδασκαλία μέσα από τον κατάλληλο σχεδιασμό των προγραμμάτων διαρκούς επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού, την αλλαγή στη σχέση εκπαιδευτικού και μαθητή στη βάση της διαφορετικότητας των μαθητών και των περιβαλλόντων μάθησης. Με άλλα λόγια ο εκπαιδευτικός σχεδιάζει και συνδημιουργεί τα περιβάλλοντα μάθησης, αναστοχάζεται για την επαγγελματική του εξέλιξη με στόχο τον ανασχεδιασμό των σεναρίων μάθησης και μαθησιακών ενοτήτων στο

πλαίσιο μιας διαφοροποιημένης διδακτικής παρέμβασης.

Οι στόχοι που τέθηκαν σε αυτό το σχέδιο δράσης συνδέθηκαν με το πρόγραμμα σπουδών "Σχολική και κοινωνική ζωή" και μέσα από μία διαθεματική προσέγγιση διατρέχουν τα μαθήματα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, Θεατρικής Αγωγής, Θρησκευτικών, Μελέτης Περιβάλλοντος, Εικαστικών, και σε μικρότερη έκταση σε ευκαιριακά κατάλληλες στιγμές στα υπόλοιπα μαθήματα. Δραστηριότητες που αφορούσαν γνωστικές διαδικασίες προσεγγίστηκαν μέσα από διάφορα εργαλεία όπως : ερωτηματολόγιο, παρουσίαση σχετικού βίντεο, δημιουργία εννοιολογικού χάρτη συναισθημάτων, ανάλυση λογοτεχνικών κειμένων, συγγραφή ιστοριών των παιδιών μέσα από ομάδες, λεζάντες, κατασκευές , παιχνίδι αναγνώρισης συναισθημάτων μέσα από εικόνες και ιστορίες, παντομίμα. Στόχος του σχεδίου δράσης ήταν να δείξει ότι η αλλαγή του ψυχοκοινωνιολογικού περιβάλλοντος μάθησης επιφέρει αντίστοιχους μετασχηματισμούς στα πρότυπα μάθησης, έτσι όπως αυτά γίνονται αντιληπτά τόσο από τους μαθητές όσο και από τους εκπαιδευτικούς. Μ' άλλα λόγια επιδιώκουμε να δείξουμε πως το μαθησιακό γεγονός είναι σε συνάρτηση με το ψυχοκοινωνιολογικό περιβάλλον μέσα στο οποίο εξελίσσεται και ο κατάλληλα σχεδιασμός και στη βάση όλων αυτών διαφοροποιούνται τα πρότυπα μάθησης.

Αναρτημένες Ανακοινώσεις- Πόστερ

Παναγιώτα Κουντουριώτου (M. Ed), Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Ειδική Παιδαγωγός

Συνεκπαίδευση και οικογένεια του μαθητή με ε.ε.α: Ποια η στάση των δασκάλων απέναντι στα οφέλη της οικογένειας του μαθητή με ε.ε.α. και ποιος ο βαθμός που επηρεάζει η ίδια η οικογένεια

Οι σύγχρονες τάσεις αποφυγής του διαχωρισμού και παροχής ίσων ευκαιριών εκπαίδευσης, όπως αυτές αποτυπώνονται στη Διακήρυξη της Σαλαμάνκα (UNESCO, 1994), ωθούν τους θεωρητικούς και ερευνητές της εκπαίδευσης να υποστηρίζουν πως το σημερινό σχολείο θα πρέπει να προσφέρει σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από οποιαδήποτε ιδιαίτερη ανάγκη ή χαρακτηριστικό τους, περισσότερες ευκαιρίες να διαπραγματεύονται στο δικό τους πλαίσιο αλλά και στο πλαίσιο των διαφόρων επιστημονικών πεδίων, να επιχειρηματολογούν, να καταλήγουν σε συμφωνίες και να εκτιμούν τις απόψεις των άλλων, εμπλεκόμενοι σε κατάλληλα σχεδιασμένες συνεργατικές δραστηριότητες (Reid, 2002). Η παρούσα μελέτη εστιάζει στον ρόλο που διαδραματίζει η πολιτική της συνεκπαίδευσης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ε.ε.α.) στο γενικό σχολείο. Ειδικότερα, επιχειρείται να διερευνηθεί κατά πόσο μπορεί η συνεκπαίδευση να αποφέρει οφέλη στις οικογένειες των μαθητών με ε.ε.α. Παράλληλα, διερευνάται η άποψη των εκπαιδευτικών Π.Ε. σχετικά με το βαθμό που επηρεάζουν την εφαρμογή της συνεκπαίδευσης οι στάσεις των γονέων. Τέλος, αποτυπώνεται η άρρηκτη σχέση που υπάρχει μεταξύ μιας επιτυχημένης συνεκπαίδευσης με την συνεχή υποστήριξη της οικογένειας. Αποτελεί τμήμα μιας ευρύτερης έρευνας, η οποία επιχειρεί να καταγράψει τις στάσεις των δασκάλων απέναντι στη δυνατότητα συνεκπαίδευσης των μαθητών με ε.ε.α. στο γενικό σχολείο, τους παράγοντες που επηρεάζουν την συνεκπαίδευση καθώς και τις εκπαιδευτικές πρακτικές που την προωθούν. Το ερωτηματολόγιο, το οποίο χρησιμοποιήθηκε είναι το My Thinking About Inclusion-MTAI (Stoiber et al., 1998). Τα ευρήματα κατέδειξαν πως οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η συνεκπαίδευση δεν ωφελεί πολύπλευρα μόνο τον μαθητή με τις ε.ε.α. αλλά συγχρόνως την οικογένειά του καθώς και την υπόλοιπη σχολική κοινότητα. Παράλληλα, γίνεται σαφές πως σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς του δείγματος, οι στάσεις των γονέων απέναντι στην αναπηρία ή τις ε.ε.α. του παιδιού τους, είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με την επιτυχημένη ή μη εφαρμογή της συνεκπαίδευσης. Η οικογένεια είναι αναπόσπαστο κομμάτι της προσπάθειας που κάνει το γενικό σχολείο για την ενσωμάτωση του μαθητή με ε.ε.α. τόσο σε γνωστικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Τόσο η διεθνής όσο και η ελληνική βιβλιογραφία επισημαίνει πως όταν υπάρχει συνεργασία και κοινοί στόχοι μεταξύ σχολείου-οικογένειας, τότε τα οφέλη είναι πολύπλευρα τόσο για τον μαθητή με τις ε.ε.α., όσο και για την οικογένειά του. Συχνά η άρνηση των γονέων και η μη αποδοχή του προβλήματος, η θλίψη, ο θυμός, οι ενοχές τους, οδηγούν σε μια κακή σχέση με το σχολείο που λειτουργεί ως ανασταλτικός παράγοντας στην πρόοδο του μαθητή με τις ε.ε.α.

Ευγενία Νικολάκη, Καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής – Υπ. Διδάκτορας ΣΕΦΑΑ ΕΚΠΑ,

Μαρία Κουτσούμπα, Αν. Καθηγήτρια ΣΕΦΑΑ ΕΚΠΑ / ΣΕΠ ΕΑΠ,

Γεώργιος Λύκεσας, Επίκουρος Καθηγητής ΤΕΦΑΑ ΑΠΘ,

Φωτεινή Βενετσάνου, Λέκτορας ΣΕΦΑΑ ΕΚΠΑ &

Δέσποινα Σαββίδου, Δασκάλα – Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια ΕΑΠ

Ο ρόλος της επικοινωνίας στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού των σχολικών μονάδων

Η λειτουργία της επικοινωνίας αποτελεί βασικό στοιχείο διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού κάθε οργανισμού και έχει ιδιαίτερη σημασία για την ύπαρξη, την ανάπτυξη και την επιτυχία κάθε κοινωνικής οργάνωσης. Ειδικότερα, για τις σχολικές μονάδες, η ύπαρξη και λειτουργία μηχανισμών επικοινωνίας αποκτά ξεχωριστή βαρύτητα καθώς η φύση των εργασιών τους κατά κύριο λόγο θεμελιώνεται πάνω στην επικοινωνία. Ωστόσο, σύμφωνα με δεδομένα της σύγχρονης εκπαιδευτικής ψυχολογίας, σημαντικό ποσοστό των προβλημάτων που ανακύπτουν καθημερινά στο χώρο των σχολικών μονάδων και καθορίζουν την εξέλιξη των παιδαγωγικών σχέσεων οφείλονται στην υποβάθμιση της ποιότητας της επικοινωνιακής διαδικασίας. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη της επικοινωνίας στις σχολικές μονάδες. Ειδικότερα, η εργασία μελετά τον ρόλο της επικοινωνίας στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού των σχολικών μονάδων, καθώς και στον τρόπο με τον οποίο η λειτουργία αυτή επιδρά ξεχωριστά στις σχέσεις που δημιουργούνται μεταξύ του εκπαιδευτικού, μαθητικού και οικογενειακού δυναμικού των μονάδων αυτών. Η εργασία στηρίζεται στη βιβλιογραφική ανασκόπηση μέσα από την οποία διαπιστώνεται ότι η αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ του ανθρώπινου δυναμικού των σχολικών μονάδων αποτελεί ζωτικό στοιχείο για την αποδοτική λειτουργία τους, δεδομένου ότι ενθαρρύνει τον διάλογο, υποστηρίζει την αλληλεπίδραση και βοηθάει στην αποφυγή λαθών, στον εντοπισμό λύσεων και στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων. Ειδικότερα, διαπιστώνεται ότι η επικοινωνία διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ενδυνάμωση του έργου της εκπαιδευτικής ηγεσίας, στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος, στη βελτίωση της ποιότητας των διδακτικών προσεγγίσεων και των μαθησιακών αποτελεσμάτων, στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και στην αυτο-αποτελεσματικότητά τους. Επιπρόσθετα, επισημαίνεται ότι η ανοικτή επικοινωνία και η αποτελεσματική ροή πληροφοριών στο χώρο των σχολικών μονάδων ενισχύουν τη συνοχή, τον συντονισμό και τον κοινό προσανατολισμό του ανθρώπινου δυναμικού και προάγουν κλίμα εμπιστοσύνης, κατανόησης και ομαδικής κουλτούρας. Το γεγονός αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό, αν αναλογιστεί κανείς ότι μια επικοινωνιακή κουλτούρα που ευνοεί τη συνεργατικότητα, μπορεί να μετεξελιχθεί σε σημαντικό φορέα άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής για την επίτευξη των παιδαγωγικών και κοινωνικών στόχων του σημερινού σχολείου.

Βασίλης Ανδρικόπουλος, Μεταπτυχιακός Φοιτητής, Πανεπιστήμιο Πατρών & **Ευθυμία Παλαιολόγου**, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια, Πανεπιστήμιο Πατρών

Ανασκοπώντας τη συζήτηση για τη διαπολιτισμική ικανότητα

Η διαπολιτισμική αλληλεπίδραση και επικοινωνία με διαφορετικούς και διαφοροποιημένους ανθρώπους με ετεροτικές ταυτότητες και ταυτοτικές ετερότητες εντάσσονται στην ημερήσια διάταξη, έχουν γίνει μέρος της καθημερινής ζωής μας σε έναν παγκοσμιοποιημένο και ολοένα και πιο αλληλεξαρτώμενο κόσμο. Ως εκ τούτου, τα πεδία των διαπολιτισμικών σπουδών και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έχουν αναπόφευκτα τεθεί στο επίκεντρο των συζητήσεων. Στην παρούσα μελέτη επιχειρείται η εννοιολογική και θεωρητική προσέγγιση της διαπολιτισμικής ικανότητας και παρουσιάζονται τα εργαλεία μέτρησης και οι τρόποι αποτίμησής της ύπαρξής της σε ένα άτομο.

Η διαπολιτισμική ικανότητα έχει περιγραφεί από την Deardorff (2006) ως εξελισσόμενη διεργασία, αναπαριστώντας την ως πυραμίδα με θεμέλια συγκεκριμένες ικανότητες και προδιαθέσεις ως απαραίτητες για την ανάπτυξή της. Έτσι, η διαπολιτισμική ικανότητα προβάλλει ως συνισταμένη των ακόλουθων παραγόντων: σεβασμού, αυτοεπίγνωσης, ενσυναίσθησης και ικανότητας αλλαγής θέασης των πραγμάτων, διαπολιτισμικού διαλόγου, προσαρμογής με την έννοια της προσωρινής μετακίνησης σε άλλη προοπτική, σφυρηλάτησης διαπολιτισμικών δεσμών μέσω της οικοδόμησης σχέσεων και πολιτισμικής ταπεινότητας. Στη βάση της πυραμίδας υπάρχουν οι αρχικές ικανότητες, δηλαδή σεβασμός, ανοιχτότητα και περιέργεια. Το επόμενο επίπεδο περιλαμβάνει την ανάπτυξη διαπολιτισμικής γνώσης και κατανόησης, με αποκορύφωμα την αυτογνωσία και την αυτορρύθμιση, ενώ, το τελευταίο επίπεδο είναι ένα ενημερωμένο πλαίσιο αναφοράς με βασικά συστατικά την ενσυναίσθηση και τον εθνοσχετιστική θέαση των πραγμάτων. Ο Bennett (1986) αντιλαμβάνεται τη διαπολιτισμική ικανότητα ως ένα εξελικτικό μοντέλο στο οποίο τα άτομα προχωρούν κατά μήκος ενός συνεχούς προς ένα στόχο, την πρόσκτηση της παγκόσμιας προοπτικής (global perspective). Το μοντέλο του για τη διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση αντλεί από τον τρόπο που τα άτομα βιώνουν τις πολιτισμικές διαφορές και αποτελείται από τρία στάδια εθνοκεντρισμού (άρνηση, άμυνα, ελαχιστοποίηση) ακολουθούμενο από τρία στάδια εθνοσχετισμού (αποδοχή, προσαρμογή, ολοκλήρωση). Συμπερασματικά, θα λέγαμε πως καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική η καλλιέργεια και η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας στα πλαίσια του εκπαιδευτικού θεσμού για την οικοδόμηση ενός διαπολιτισμικού κοινωνικού κεφαλαίου που με τη σειρά του απολήγει στη συρρίκνωση του φάσματος της ξενοφοβίας και του ρατσισμού και στη διεύρυνση του πλέγματος της αμοιβαιότητας και των συνεργειών.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10(2), 179-196.

Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.

Πολιτιστικές Εκδηλώσεις

ΟΠΤΙΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ ΤΗΣ ΟΜΗΡΟΥ ΟΔΥΣΣΕΙΑΣ

Συντονίστρια: Μαρία Σταματοπούλου, Σχολική Σύμβουλος Καλλιτεχνικών Μαθημάτων Περιφέρειας Ηπείρου

Έκθεση εργασιών φοιτητών του Εργαστηρίου Εικαστικών του Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Οι φοιτητές του Γ' Εξαμήνου ακαδ.έτους 2014-15 του μαθήματος "Επιστήμη της Τέχνης και Εικαστικές Τέχνες", παρουσιάζουν τις εργασίες τους (κατασκευές, μακέτες, μάσκες, χαρακτηριστικά) εμπνευμένες από τις 24 ραψωδίες της Οδύσσειας. Οι φοιτητές δημιούργησαν κατασκευές, σχέδια και ζωγραφικές παραστάσεις, στην προσπάθεια μιας "Οπτικής αφήγησης" του έπους. Οι εργασίες έγιναν με την καθοδήγηση της κ. Μαρίας Σταματοπούλου και με επικουρικά σεμινάρια από τους: Γιάννη Ζωγάκη, Δήμητρα Γούση, Γιαννούλα Καλογιάννη και Μαγδαληνή Γιωτάκη.

ΤΑ ΖΩΑ ΤΗΣ ΦΑΡΜΑΣ ΚΑΙ ΟΙ ΦΙΛΟΙ ΤΟΥΣ ... ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΗΚΑΝ

Συντονιστής: Θεοχάρης Ράπτης, Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Μουσικό διαδραστικό happening από το Εργαστήριο Μουσικής Παιδαγωγικής και φοιτητές του Π.Τ.Ν.

ΝΕΦΕΛΕΣ του Αριστοφάνη

Διασκευή – Κείμενα: Γιάννης Κοτσιφός (εκδ.: ΑΡΓΟΝΑΥΤΕΣ)

Συντονισμός /σκηνοθεσία: Χαρίλαος Κ. Ζάραγκας, Επίκ. Καθηγητής Κινητικής Αγωγής και Μάθησης του Π.Τ.Ν. Σχολής επιστημών Αγωγής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Ηθοποιοί, Ομάδα φοιτητριών και φοιτητών του Π.Τ.Ν., (κατ' αλφαβητική σειρά):
Αικατερίνη Γεωργάκη, Έλλη – Ιωάννα Γεωγούλη, Παρασκευή Γρατσάνη, Αναστάσιος Διαμάντης, Αγγελική Δόση, Σοφία Ζήγου, Ευαγγελία Ηλία, Αναστασία Κεϊσογλου, Χρυσάνθη Κοτσίφη, Μαρία – Ελένη Μήτση, Ελευθερία Μουστάκα, Καμέλα – Σπυριδούλα Μπράκουλη, Μαρίνα Ρεττάκου, Ασημίνα Ρουβάκη, Ευγενία Τσεπέλη

ΡΟΛΟΣ	ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ
ΑΦΗΓΗΤΡΙΕΣ – ΧΟΡΟΣ:	Κοτσίφη Χρυσάνθη, Μπράκουλη Καμέλα – Σπυριδούλα, Μουστάκα Ελευθερία
ΣΤΡΕΨΙΑΔΗΣ:	Ρεττάκου Μαρίνα

ΦΕΙΔΙΠΠΙΔΗΣ:	Μήτση Μαρία – Ελένη
ΣΩΚΡΑΤΗΣ:	Διαμάντης Αναστάσιος
ΜΑΘΗΤΗΣ ΣΩΚΡΑΤΗ:	Δόση Αγγελική
ΝΕΦΕΛΕΣ:	Γεωγούλη Έλλη – Ιωάννα, Ηλία Ευαγγελία, Ρουβάκη Ασημίνα, Τσεπέλη Ευγενία
ΔΙΚΑΙΟΣ ΛΟΓΟΣ:	Κεϊσογλου Αναστασία
ΑΔΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ:	Γρατσάνη Παρασκευή
ΠΑΣΙΑΣ:	Γεωργάκη Αικατερίνη
ΑΜΥΝΙΑΣ:	Ζήγου Σοφία

Σκηνικά / ένδυση, (κατ' αλφαβητική σειρά): Γεωργάκη Αικατερίνη, Γεωγούλη Έλλη – Ιωάννα, Γρατσάνη Παρασκευή, Διαμάντης Αναστάσιος, Δόση Αγγελική, Ζάραγκας Χαρίλαος, Ζήγου Σοφία, Ηλία Ευαγγελία, Κεϊσογλου Αναστασία, Κοτσίφη Χρυσάνθη, Μήτση Μαρία – Ελένη, Μουστάκα Ελευθερία, Μπράκουλη Καμέλα – Σπυριδούλα, Ρεττάκου Μαρίνα, Ρουβάκη Ασημίνα, Τσεπέλη Ευγενία

Ο Αριστοφάνης, γιος του Φιλίππου, καταγόμενος από το δήμο των Κυδαθηναίων στην Αθήνα, γεννήθηκε περί το 445 π.Χ. Η πρώτη του κωμωδία, με τον τίτλο *Δαιταλής*, παρουσιάστηκε το 427 π.Χ., ενώ στη βιβλιοθήκη της Αλεξάνδρειας καταλογογραφήθηκαν συνολικά σαράντα τέσσερα έργα του. Ακέραιες διασώθηκαν έντεκα κωμωδίες του. Η παλιότερη είναι οι *Αχαρνές*, με την οποία ο ποιητής κέρδισε το πρώτο βραβείο στα Λήναια το 425. Το τελευταίο έργο του που μπορεί να χρονολογηθεί είναι ο *Πλούτος*, που παρουσιάστηκε το 388 π.Χ., χρονολογία μετά την οποία πρέπει οπωσδήποτε να τοποθετηθεί η χρονιά που ο ποιητής πέθανε, όχι αργότερα, ωστόσο, από το 380 και μάλλον περί τα μέσα της αντίστοιχης δεκαετίας. Το ιστορικό πλαίσιο του βίου του, και συνεπώς του έργου του, περιλαμβάνει ακέραια την πορεία της αρχαίας Αθήνας από την ακμή ως την παρακμή της: άνθηση της δημοκρατίας και πολιτική κυριαρχία του Περικλή, Πελοποννησιακός πόλεμος, τυραννία των τριάκοντα. Δεινός γνώστης της λογοτεχνικής παράδοσης, αλλά και της σύγχρονης του παραγωγής, ο Αριστοφάνης διακρίνεται πέρα από τη σατιρική του οξύδερκεια και για την αμιγώς ποιητική του δεξιότητα. Η συντηρητική του ιδεολογία, που προκρίνει σταθερά τις παραδοσιακές αξίες έναντι των κάθε είδους νεοτερισμών και αποδίδει σε αυτούς, δικαίως ή αδίκως, ποικίλα δεινά, δεν μείωσε σε

καμιά περίπτωση την αναλυτική του ικανότητα, την καλλιτεχνική του έμπνευση, το επαναστατικό του, συχνά παράδοξο και αντιφατικό, πνεύμα. Στις *Νεφέλες* ο Αριστοφάνης προσεγγίζει σατιρίζοντας έναν οικονομικά και κοινωνικά επιφανή άνδρα των Αθηνών τον Στρεψιάδη και την οικογένειά του. Ο Στρεψιάδης έχει σύζυγο και ένα γιο το Φειδιππίδη, οι οποίοι με την πλούσια ζωή που κάνουν ξοδεύοντας τις οικονομίες - η σύζυγος σε γλέντια και εκδηλώσεις όπως αυτά αρμόζουν στον κοινωνικό κύκλο της εποχής εκείνης, ο υιός ασχολείται με την ιππασία, τους ιππικούς αγώνες και τα στοιχήματα – τον έχουν φέρει σε μια δύσκολη οικονομική κατάσταση. Ο Στρεψιάδης για να μπορέσει να ανταπεξέλθει σε αυτές τις κοινωνικές και οικονομικές απαιτήσεις, αναγκάζεται συχνά να δανείζεται χρήματα από τους γνωστούς του. Στην αγωνία του να ανταπεξέλθει σε αυτή τη νέα κατάσταση πραγμάτων και των οφειλών του, σκέφτεται πρώτα ο ίδιος να επισκεφθεί τη σχολή του Σωκράτη και να εκπαιδευτεί στον άδικο λόγο για να μπορέσει να αντιμετωπίσει τους δανειστές του. Ο Σωκράτης δεν τον δέχεται στη σχολή του σαν ανεπίδεκτο μάθησης, δέχεται όμως κατόπιν προτροπής των Νεφελών τον Φειδιππίδη. Ο Φειδιππίδης εκπαιδεύεται στον άδικο λόγο και ο Στρεψιάδης είναι χαρούμενος, γιατί επιτέλους με επιστημονικό τρόπο και λόγο θα αντιμετωπίσει τους δανειστές που τον κυνηγούν συνέχεια. Η κατάσταση όμως, αλλάζει ξαφνικά και ο Φειδιππίδης θεωρεί τον Στρεψιάδη υπεύθυνο για τις δυσκολίες που προκύπτουν και αρχίζει να τον κυνηγά και να τον χτυπά. Ο Στρεψιάδης απογοητευμένος από αυτή την ενέργεια που προέκυψε πηγαίνει στη σχολή του Σωκράτη, τον οποίο θεωρεί και υπεύθυνο τον κυνηγεί και στο τέλος του καίει τη σχολή.

Κατάλογος Εισηγητών - Συμμετεχόντων

Daniela Manno, 78	Αγγελική Τσαπακίδου, 49, 143
Efthymia Tsaroucha, 78	Αθανασία Σιαβίκη, 110
Emilios Solomou, 14	Αθανάσιος Κατσούλης, 99
Fabrizio Chello, 77	Αθανάσιος Κουστέλιος, 94
Fabrizio Manuel Sirignano, 22	Αθανάσιος Στογιαννίδης, 57
Georgia Gessiou, 138	Αθανάσιος Σύψας, 86, 93
Konstantinos Kontos, 18	Αικατερίνη Γεωργάκη, 161
Marina Sounoglou, 93	Αικατερίνη Γονιτσοπούλου, 106
Mary Kalantzis, 13	Αικατερίνη Γούναρη, 146
Nicola Yelland, 19	Αικατερίνη Π. Σταύρου, 63
Pascal Perillo, 82	Αικατερίνη Παπουτσή, 143
Sladana Marić, 154	Αικατερίνη Χατζησάββα, 110
Sylvia Chard, 11	Αλεξάνδρα Δέλλιου, 146
Sylvie Dardaillon, 127	Αλεξάνδρα Μένου, 146
Xia Liu, 92	Αλεξάνδρα Μουρίκη, 113
A. Σαραμπάκου, 53	Αλεξία Καπραβέλου, 70
Αγγελική Δόση, 161	Αλεξίου Θωμαή, 144
Αγγελική Ζώτου, 77	Αμαλία Υφαντή, 132
Αγγελική Ντουμάζιου, 65	Αναστασία Γ. Στάμου, 52
Αγγελική Σουρτζίνου, 143	Αναστασία Κεϊσογλου, 161

Αναστασία Λιόντου, 43
Αναστάσιος Διαμάντης, 161
Αναστάσιος Παντολέον, 152
Ανδρέας Ν. Ζεργιώτης, 41
Ανδρομάχη Βαλαή, 43
Ανδρομάχη Μπούνα, 32
Ανθή Αγγελάκη, 152
Άννα Κόρδα, 43
Αντώνης Βάος, 113
Αντώνης Λιοναράκης, 14, 36, 86, 108
Αντωνία Μαρία Χαρτοφύλακα, 87
Απόστολος Γ. Παπαϊωάννου, 125
Άρτεμις Γιώτσα, 38, 39, 41, 42
Ασημίνα Ρουβάκη, 161
Βασιλεία Κούρτη-Καζούλλη, 119
Βασίλης Ανδρικόπουλος, 159
Βασίλης Κόμης, 20
Βασιλική (Σύλβη) Ιωακειμίδου, 37
Βασιλική Γκόργκα, 140
Βασιλική Ιωακειμίδου, 68
Βασιλική Πλιόγκου, 144
Βασιλική Φωτοπούλου, 132
Βασιλική Χρυσανθοπούλου, 121
Γαρυφαλλιά Μητόλη, 98
Γεράσιμος Κέκκαρης, 84
Γεράσιμος Ρεντίφης, 110
Γεωργία Κουλουμπή, 41
Γεωργία Λαδογιάννη, 43
Γεωργία Μπότζιου, 122
Γεωργία Παπαντωνίου, 61
Γεωργία Ψαθά, 43
Γεώργιος Θ. Παυλίδης, 17
Γεώργιος, Λύκεσας, 158
Γιώργος Μαυρογιώργος, 22
Γιώργος Νικολάου, 30
Γκέλλυ Μανούσου, 105
Γκόλια Αικατερίνη, 94
Γλυκερία Πλιάμπα, 146
Δανάη Γιάννου, 144
Δέσποινα Μωραΐτου, 61
Δέσποινα Πατσιαβούρα, 122
Δέσποινα Σαββίδου, 158
Δήμητρα Γκατζόγια, 50
Δήμητρα Διαμαντοπούλου, 146
Δήμητρα Κολάση, 72
Δήμητρα Κωνσταντάκου, 154

Δημήτρης Γερμανός, 32	Έμη Παπαναστασίου, 63
Δημήτρης Στασινός, 20	Εμμανουήλ Π. Περσελής, 56
Δημήτριος Σαρρής, 62	Ερμόλαος Ψαριανός, 109
Ε. Καραγιάννη, 53	Ευαγγελία (Γκέλη) Μανούσου, 37
Εβίτα Χιονίδου, 122	Ευαγγελία Δενδρινού, 121
Ειρήνη Αλμπάνη, 96	Ευαγγελία Ηλία, 161
Ειρήνη Βασιλάκη, 108	Ευαγγελία Καλεράντε, 90
Ειρήνη Γεωργιάδου, 134	Ευαγγελία Μανούσου, 87, 89, 108
Έλενα Τριανταφυλλίδη, 71	Ευάγγελος Πεπές, 58
Ελένη Γρίβα, 52	Ευγενία Αρβανίτη, 2, 7, 128
Ελένη Δώνη, 41, 42	Ευγενία Κουτσουβάνου, 24
Ελένη Καινούργιου, 141	Ευγενία Νικολάκη, 158
Ελένη Ξανθοπούλου, 152	Ευγενία Σαββίδου, 61
Ελένη Σιάνου- Κύργιου, 21	Ευγενία Τόκη, 2, 81
Ελένη Σκούρτου, 23, 119	Ευγενία Τσεπέλη, 161
Ελευθερία Μητρογιώργου, 40	Εύη Γκόγκου, 43
Ελευθερία Μουστάκα, 161	Εύη Δογορίτη, 69
Ελευθερία Στεργίου, 151	Εύη Ζευγίτη, 44
Ελισάβετ Χλαπουτάκη, 52	Εύη Ντζάνη, 76
Έλλη – Ιωάννα Γεωγούλη, 161	Ευθυμία Γουριώτου, 137
Έλλη Οικονόμου, 64	Ευθυμία Παλαιολόγου, 159
Έλλη Τσαϊρή, 70	Ευθυμία Τσιάρα, 120
Ελπινίκη Τσάμου, 144	Ευφροσύνη Αγγελοπούλου, 130

Έφη Γουργιώτου, 33
Έφη Κατσαδήμα, 61
Ζήκος Δέδος, 114, 118
Ζωή Ζιωντάκη, 97, 102
Ζωή Καραμπατζάκη, 62
Ζωή Νερατζάκη, 152
Ζωή Σακκούλη, 107
Ηλίας Κουρκούτας, 29
Ηρακλής Ρεράκης, 55
Θεόδωρος Θάνος, 29, 32
Θεοχάρης Ράπτης, 161
Θωμαίτσα Θεοδοωρακοπούλου, 129
Θωμάς Μπάκας, 114, 118, 141
Ιωάννα Κομνηνού, 57
Ιωάννα Μικρογιαννάκη, 74
Ιωάννα Φουντά, 146
Ιωάννης Γκιόσος, 87
Ιωάννης Παπαδέλης, 44
Ιωάννης Φύκαρης, 73, 110
Ιωσήφ Φραγκούλης, 135
Καλλιόπη Τρούλη, 49
Καμέλα – Σπυριδούλα Μπράκουλη,,
161
Καννέλα Βουρλούμη, 128
Κατερίνα Βλαχοστέργιου, 68
Κατερίνα Ιγγλεζάκη, 121
Κατερίνα Μαρονίτη, 52
Κοκκινάκη Αριάδνη, 114
Κοκκινάκη Δήμητρα, 114
Κυριάκος Μακρής, 73
Κωνσταντία Παπαχρήστου, 121
Κωνσταντίνα Ρουγκάλα, 130
Κωνσταντίνα Φιλιάδου, 129
Κωνσταντίνος Μπίκος, 80
Κωνσταντίνος Παπαζαφειρόπουλος,
151
Κωνσταντίνος-Αλκέτας Ουγγρίνης,
33
Κώστας Γ. Καρράς, 80
Κώστας Δ. Ντίνας, 51, 52
Κώστας Μάγος, 71
Κώστας Τσολακίδης, 81
Κώστας Χρυσοφίδης, 12
Λαμπρινή Γκαβρέση, 43
Μάγδα Ντίνου, 61
Μάρθα Χαίτα, 121
Μαρία – Ελένη Μήτση, 161
Μαρία Γκέκα, 33

Μαρία Ι. Κουτσούμπα, 37	Μιχάλης Λιναρδάκης, 49
Μαρία Καρλαύτη, 154	Μούτσογλου Σύλβα, 146
Μαρία Κουτσούμπα, 87, 158	Νεκταρία Μπούκα, 151
Μαρία Λιακοπούλου, 82	Νικολακάκη Μαρία, 45
Μαρία Μουρούτσου, 84	Νικολέττα Τσιτσανούδη – Μαλλίδη, 53
Μαρία Νικολακάκη, 43, 44	Νίκος Παναγιωτόπουλος, 29
Μαρία Ντούρλια, 146	Νίκος Παπαδάκης, 15
Μαρία Πετκανοπούλου, 111, 144	Ξένια Μήτση, 73
Μαρία Ράντζου, 56	Όλγα Θεμελή, 30
Μαρία Σακελλαρίου, 2, 7, 35, 91, 103, 120, 133, 134	Παναγιώτα Κουντουριώτου, 157
Μαρία Σταματοπούλου, 161	Παναγιώτα Μιχαλίδου, 144
Μαρία Τζίμα, 43	Παναγιώτα Στράτη, 91, 103, 133
Μαρία Φοράκη, 123	Παναγιώτα Χαλκή, 88
Μαριάνθη Λιάπη, 33, 34	Παναγιώτης Πήλιουρας, 68
Μαρία-Σοφία Αποστολίδου, 97, 102	Παναγιώτης Χωραβάτης, 143
Μαρίνα Ζώη, 122	Παντελής Παντολέων, 152
Μαρίνα Καργιωτάκη, 32	Παπαχρήστου Εύα, 45
Μαρίνα Ρεττάκου, 161	Παρασκευή Γούναρη, 123
Μάριος Κουκουνάρας Λιάγκης, 72	Παρασκευή Γρατσάνη, 161
Μαυρογιώργου Άννα-Καλλιόπη, 139	Παρασκευή Κόντα, 154
Μενέλαος Τζιφόπουλος, 80	Παρασκευή Σταθά, 32
Μιχάλης Γρηγόριος, 104	Πέλλα Καλογιαννάκη, 80
Μιχάλης Κολιοραδάκης, 80	Πέτρος Καριώτογλου, 66

Πηνελόπη Γκέκα, 93
Πηνελόπη Παπαδοπούλου, 66
Περάσιμος Ρεντίφης, 129
Ροδάνθη Τσώνη, 81, 86
Ροδόκλεια Αναγνωστοπούλου, 91, 103, 133
Σμαράγδα Παπαδοπούλου, 138, 143
Σοφία Αυγητίδου, 66
Σοφία Γαβρηλίδου, 144
Σοφία Γιαζιτζίδου, 97, 100, 102
Σοφία Ζήγου, 161
Σοφία Καραγκούνη, 112
Σοφία Παπαδημητρίου, 37, 88, 89, 105
Σοφία Παπαστεργίου, 117
Σπυριδούλα Γιάκη, 75
Σπύρος Σιάκας, 149
Σταματία Παπαδημητρίου, 88
Σταύρος Καμαρούδης, 127
Στέλλα Καραγιάννη, 134
Στέφανος Κούτρας, 96
Σύλβια Ιωακειμίδου, 89, 105
Τζένη Παγγέ, 38, 81, 86, 92, 93
Τσαμπίκα Μακρογιάννη, 119
Φάνης Αγγελόπουλος, 69
Φωτεινή Βενετσάνου, 158
Χαράλαμπος Αποστολόπουλος, 136
Χαράλαμπος Μπαλτάς, 43
Χαράλαμπος Νταλάκας, 83
Χαρίκλεια Μανάβη, 131
Χαρίλαος Κ. Ζάραγκας, 46, 47, 161
Χασιώτη Ελένη, 104
Χρήστος Αναστόπουλος, 41
Χρήστος Θεοδωρόπουλος, 39
Χρήστος Τουρτούρας, 31
Χριστίνα Βάσση, 120
Χριστίνα Σωτηρίου, 117
Χρύσα Παπαδέλη, 44
Χρυσάνθη Βασάκου, 143
Χρυσάνθη Κοτσίφη, 161
Χρυσανγή Πλατανιά, 128
Χρυσή Βιτσιλάκη, 17
Χρυσούλα Θωμαΐδου, 61, 68