

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Καλωσόρισμα	3
Προλογικά	5
Οι Θεματικές του Συμποσίου	7
Πρόγραμμα Συμποσίου	8
Χρήσιμες πληροφορίες	25
Προσκεκλημένες Κεντρικές Ομιλίες	28
Συμπόσια	37
Εισηγήσεις ανά Θεματική Ενότητα	56
• Action Research as a Tool for Teachers' Professional Development	56
• Preschool Education & Intercultural Education	62
• Ανάπτυξη Δημιουργικής και Κριτικής Σκέψης και Διδακτικές Προσεγγίσεις	68
• Αξιολόγηση Αναλυτικών Προγραμμάτων, Μαθητή και Αποτελεσματική Διδασκαλία	83
• Διαπολιτισμικότητα και Ετερότητα στην Εκπαίδευση	95
• Διαφοροποίηση Διδασκαλίας και Μάθησης	111
• Προσχολική και Σχολική Εκπαίδευση, Συγκριτική Παιδαγωγική και Προγράμματα Σπουδών	120
• Σύγχρονες Τάσεις στην Ανάπτυξη Προγραμμάτων και Χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση	136

Επιμέλεια Έκδοσης:

Μαρία Σακελλαρίου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Μαίρη Κουτσελίνη, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Ανδρομάχη Μπούνα, Υποψήφια Διδάκτωρ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Logo: Χρυσιάννα Καραμέρη, Αρχιτέκτονας

Σχεδιασμός εξωφύλλου: Χρυσιάννα Καραμέρη, Αρχιτέκτονας

Επίσημος Χορηγός: Εκδόσεις Πεδίο

ΚΑΛΩΣΟΡΙΣΜΑ

Σας καλωσορίζουμε στις εργασίες του 3ου Διεθνούς Συμποσίου Προσχολικής και Σχολικής Παιδαγωγικής που διοργανώνουν το Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και το Εργαστήριο Παιδαγωγικής και Διδακτικής Μεθοδολογίας, με το Πανεπιστήμιο Κύπρου και το Τμήμα Επιστημών της Αγωγής, το οποίο θα πραγματοποιηθεί στις 23 και 24 Απριλίου 2016 στο Πανεπιστήμιο Κύπρου στη Λευκωσία. Το παρόν Διεθνές Συμπόσιο είναι το 4ο σε μια σειρά Διεθνών Συμποσίων που διοργανώνονται από το Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Αυτή η κανονικότητα στη διοργάνωση Διεθνών Συμποσίων αποδεικνύει την ανάπτυξη μιας ιδιαίτερης δυναμικής, η οποία αφορά την επιστημονική μελέτη και διερεύνηση ζητημάτων που εμπίπτουν στην επιστήμη της Παιδαγωγικής και της Προσχολικής Παιδαγωγικής. Αυτό δείχνει, ότι είναι σε θέση να παρακολουθεί τις επιστημονικές εξελίξεις και τις μεταβολές στο κοινωνικό συγκείμενο και να προάγει την Παιδαγωγική τόσο στη θεωρητική, όσο και στην πραξιακή της διάσταση.

Ο τίτλος του Συμποσίου είναι «Σύγχρονες Τάσεις στην Ανάπτυξη Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών και στη Διδασκαλία» και εμπεριέχει τους βασικούς όρους του προβληματισμού. Δηλαδή, Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και Διδασκαλία, μέσα σε ένα πλαίσιο συνεχώς μεταβαλλόμενου κοινωνικού, πολιτισμικού και εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Η ραγδαία εξέλιξη της επιστημονικής σκέψης οδηγεί σε νέες προσεγγίσεις για τη φύση και τα κριτήρια της γνώσης, καθώς και για τη φύση της έννοιας της μάθησης, αλλά και για τις συνθήκες κάτω από τις οποίες αυτή επιτυγχάνεται. Η γνώση δεν θεωρείται πως έχει ένα χαρακτήρα σωρευτικό, αντικειμενικό και αδιαμφισβήτητο, αλλά γίνεται αντιληπτή ως μια κοινωνική κατασκευή. Αυτός ο επιστημολογικός προβληματισμός έχει οδηγήσει σε νέες θεωρίες μάθησης και φυσικά σε νέες διδακτικές προσεγγίσεις.

Μέσα στο πλαίσιο της σύγχρονης πραγματικότητας και καταγράφοντας τις επιστημονικές και κοινωνικο-πολιτισμικές αλλαγές, αντιλαμβάνεται κανείς και την αναγκαιότητα του 3ου Διεθνούς Συμποσίου. Η ιδεολογία, οι σκοποί, οι σύγχρονες τάσεις και οι προοπτικές τους, η ελληνική και διεθνής εμπειρία, τα προβλήματα διαμόρφωσης και υλοποίησης των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών στο Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο, η διαφοροποίηση της διδασκαλίας σε τάξεις μικτής ικανότητας και η αξιοποίηση εποικοδομητικών μεθόδων διδασκαλίας, θα αποτελέσουν το αντικείμενο των συζητήσεων, του προβληματισμού, της ανάλυσης, της μελέτης και των αναζητήσεών μας κατά τη διάρκεια των εργασιών του 3ου Διεθνούς Συμποσίου.

Με τις σκέψεις αυτές θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στο Πανεπιστήμιο Κύπρου, στο Τμήμα Επιστημών της Αγωγής και ιδιαίτερα στην Καθηγήτρια κ. Μαίρη Κουτσελίνη, Πρόεδρο της Επιστημονικής και Οργανωτικής Επιτροπής, για την καθοριστική συμβολή της στη διοργάνωση αυτού του Συμποσίου στην αγαπημένη και φιλόξενη Κύπρο μας. Θερμές ευχαριστίες εκφράζουμε στους διακεκριμένους προσκεκλημένους εισηγητές του Συμποσίου και σε όλους όσους συνέβαλαν στην πραγματοποίησή του.

Η Επιστημονικώς Υπεύθυνη του Συμποσίου

Μαρία Σακελλαρίου
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια



Πρόεδρος του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών
Διευθύντρια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

ΠΡΟΛΟΓΙΚΑ

Το Διεθνές Συμπόσιο με τίτλο «Σύγχρονες Τάσεις στην Ανάπτυξη Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών και στη Διδασκαλία» συνδιοργανώνεται από το Τμήμα Επιστημών της Αγωγής του Πανεπιστημίου Κύπρου και το Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και το Εργαστήριο Παιδαγωγικής και Διδακτικής Μεθοδολογίας.

Η ποιότητα των Αναλυτικών Προγραμμάτων και η αποτελεσματικότητα της Διδασκαλίας είναι σήμερα οι ακρογωνιαίοι λίθοι για τη διασφάλιση ποιότητας σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Το Αναλυτικό πρόγραμμα ως το αναπτυξιακό πρόγραμμα που περιλαμβάνει τους τομείς ανάπτυξης του μαθητή, τα μέσα διευκόλυνσης της ανάπτυξης αυτής και τον τρόπο αξιολόγησής της γίνεται ο φορέας της αξιολόγησης γνώσης και των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων σε κάθε στάδιο ανάπτυξης του μαθητή. Η διδασκαλία είναι το βασικότερο μέσο επίτευξης των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, με ιδιαίτερες σήμερα απαιτήσεις για διαφοροποίηση της διδασκαλίας και μάθησης, συνεχή ανατροφοδότηση σε κάθε στάδιο ανάπτυξης του μαθητή με τις προαπαιτούμενες γνώσεις, δεξιότητες, τρόπο σκέψης, στάσεις και αξίες και την αξιοποίηση της κατάλληλης με την ηλικία του μαθητή μεθοδολογίας.

Στο επίκεντρο της διαδικασίας μάθησης και ανάπτυξης βρίσκεται ο εκπαιδευτικός, ο οποίος πλαισιώνει με εποικοδομητικές εισηγήσεις, όπως φαίνεται από το περιεχόμενο των περιλήψεων που ακολουθούν, την ποιότητα και αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες απευθύνω εκ μέρους της Οργανωτικής Επιτροπής του Συμποσίου προς τους εκλεκτούς ομιλητές και τις εκλεκτές ομιλήτριες του Συμποσίου για τη συμμετοχή τους και τις εμπειριστατωμένες ομιλίες τους, προς τους/τις εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στα διάφορα εργαστήρια και συνεδρίες, καθώς και την Επιστημονική και Οργανωτική Επιτροπή για την άρτια και αποτελεσματική συνεργασία. Ιδιαίτερες ευχαριστίες προς τη συνάδελφο Μαρία Σακελλαρίου για την αγαστή συνεργασία μας.

Ευχαριστίες, επίσης, προς τον πρότανη και τους αντιπρυτάνεις του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και του Πανεπιστημίου Κύπρου για τη συνέργειά τους και την τιμητική παρουσία τους στο Συμπόσιο στις 23 και 24 Απριλίου, στο Πανεπιστήμιο Κύπρου στη Λευκωσία.

Μαίρη Ιωαννίδου-Κουτσελίνη

Καθηγήτρια

Οι θεματικές του Συμποσίου



Οι Θεματικές των ανακοινώσεων του 3ου Διεθνές Συμποσίου καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα διαστάσεων που αφορούν τις σύγχρονες τάσεις στην ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών και στη διδασκαλία. 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:

- Προσχολική παιδαγωγική και προγράμματα σπουδών
- Προσχολική εκπαίδευση και Συγκριτική Παιδαγωγική
- Αξιολόγηση αναλυτικών προγραμμάτων
- Ανάγκες και προοπτικές ανάπτυξης νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων
- Διαφοροποίηση διδασκαλίας και μάθησης
- Ποιότητα στην εκπαίδευση και αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικού
- Ιστορία της Εκπαίδευσης
- Οργάνωση και διαχείριση αλλαγών
- Σύγχρονες τάσεις στην Ανάπτυξη προγραμμάτων
- Χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση
- Ανάπτυξη κριτικής σκέψης και διδακτικές προσεγγίσεις
- Ανάπτυξη δημιουργικής σκέψης και διδακτικές προσεγγίσεις
- Επιμόρφωση και Δια Βίου Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών
- Έρευνα δράσης ως εργαλείο επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών
- Προσχολική παιδαγωγική και συνεργασία οικογένειας-σχολείου-κοινότητας
- Αποτελεσματική διδασκαλία
- Αξιολόγηση μαθητή και σχολικού έργου
- Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

TIMETABLE OF THE SYMPOSIUM

Date	Time & Place	Session
Saturday 23 April 2016	08:30 – 09:30 (Auditorium B108)	Registration Desk Open
	09:30 – 10:00 (Auditorium B108)	Welcome and Conference Official Opening (Welcome Addresses) a. Athanasios Gagatsis, Vice Rector for Academic Affairs, University of Cyprus b. Georgios Kapsalis, Rector, Univeristy of Ioannina c. Maria Sakellariou, Associate Professor, Univeristy of Ioannina d. Mary Koutselini, Professor, University of Cyprus
	10:00 – 11:00 (Auditorium B108)	Keynote Lectures 1 & 2 1. Georgios Flouris & Georgios Pasiyas, 2. Domna Kakana
	11:00 – 11:30 (Auditorium B108 Foyer)	Conference Opening Reception - <i>Coffee Break</i>
	11:30 – 13:00 (Building ΧΩΔ02)	Parallel Sessions
	13:00 – 14:30 (Auditorium B108)	Keynote Lectures 3, 4, 5 3. Georgios Grollios, 4. Charalambos Constantinou, 5. Giorgos Mavrogiorgos
	14:30 – 15:30 (Auditorium B108 Foyer)	<i>Light Meal</i>
	15:30 – 16:00 (Auditorium B108 Foyer)	Registration Desk Open & Poster Session
	16:00 – 17:30 (Building ΧΩΔ02)	Parallel Sessions (4 Symposia & 2 Paper Sessions)
	17:30 – 19:00 (Building ΧΩΔ02)	Parallel Sessions
	21:00 –	Conference Gala Dinner
Sunday 24 April 2016	09:00 – 09:30 (Auditorium B108)	Registration Desk Open
	09:30 – 11:00 (Building ΧΩΔ02)	Parallel Sessions (3 Workshops, 1 Symposium & 2 Paper Sessions)
	11:00 – 11:30 (Auditorium B108 Foyer)	<i>Coffee Break</i>
	11:30 – 12:30 (Auditorium B108)	Keynote Lectures 6 & 7 6. John Spyridakis, 7. Peter Moss
	12:30 – 13:00 (Auditorium B108)	Registration Desk Open – Presentation Certificates and Participation Certificates
	13:00 – 14:30 (Building ΧΩΔ02)	Parallel sessions (1 Symposium & 5 Paper Sessions)
	14:30 – 15:30 (Auditorium B108 Foyer)	<i>Light Meal</i>
	15:30 – 17:00 (Building ΧΩΔ02)	Parallel sessions
	17:00 – 17:30 (Auditorium B108)	Summing up & Closing Session

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΥΜΠΟΣΙΟΥ

Ημερομηνία	Ώρα & Χώρος	Συνεδρία
Σάββατο 23 Απριλίου 2016	08:30 – 09:30 (Αμφιθέατρο Β108)	Προσέλευση Συνέδρων – Εγγραφές
	09:30 – 10:00 (Αμφιθέατρο Β108)	Επίσημη Έναρξη Συμποσίου – Χαιρετισμοί α. Αθανάσιος Γαγάτσης, Αντιπρύτανης Ακαδημαϊκών Υποθέσεων, Πανεπιστήμιο Κύπρου β. Γεώργιος Καψάλης, Πρύτανης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων γ. Μαρία Σακελλαρίου, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων δ. Μαίρη Κουτσελίνη, Πανεπιστήμιο Κύπρου
	10:00 – 11:00 (Αμφιθέατρο Β108)	Κεντρικές Ομιλίες 1 & 2 1. Γεώργιος Φλουρής & Γεώργιος Πασιάς, 2. Δόμνα Κακανά
	11:00 – 11:30 (Φουαγιέ Αμφιθεάτρου Β108)	Δεξίωση – <i>Διάλειμμα για καφέ</i>
	11:30 – 13:00 (Κτήριο ΧΩΔ02)	Παράλληλες Συνεδρίες
	13:00 – 14:30 (Αμφιθέατρο Β108)	Κεντρικές Ομιλίες 3, 4, 5 3. Γιώργος Γρόλλιος, 4. Χαράλαμπος Κωνσταντίνου 5. Γιώργος Μαυρογιώργος
	14:30 – 15:30 (Φουαγιέ Αμφιθεάτρου Β108)	<i>Ελαφρύ γεύμα</i>
	15:30 – 16:00 (Φουαγιέ Αμφιθεάτρου Β108)	Εγγραφές & Αναρτημένες Ανακοινώσεις – Πόστερ
	16:00 – 17:30 (Κτήριο ΧΩΔ02)	Παράλληλες Συνεδρίες (4 Συμπόσια & 2 Συνεδρίες άρθρων)
	17:30 – 19:00 (Κτήριο ΧΩΔ02)	Παράλληλες Συνεδρίες
	21:00 –	Επίσημο Δείπνο Συμποσίου
Κυριακή 24 Απριλίου 2016	09:00 – 09:30 (Αμφιθέατρο Β108)	Προσέλευση Συνέδρων – Εγγραφές και Βεβαιώσεις
	09:30 – 11:00 (Κτήριο ΧΩΔ02)	Παράλληλες Συνεδρίες (3 Εργαστήρια, 1 Συμπόσιο & 2 Συνεδρίες άρθρων)
	11:00 – 11:30 (Φουαγιέ Αμφιθεάτρου Β108)	<i>Διάλειμμα για καφέ</i>
	11:30 – 12:30 (Αμφιθέατρο Β108)	Κεντρικές Ομιλίες 6 & 7 6. John Spyridakis, 7. Peter Moss
	12.30 – 13.00 (Αμφιθέατρο Β108)	Προσέλευση Συνέδρων – Βεβαιώσεις Συμμετοχής και Παρακολούθησης
	13:00 – 14:30 (Κτήριο ΧΩΔ02)	Παράλληλες Συνεδρίες (1 Συμπόσιο & 5 Συνεδρίες άρθρων)
	14:30 – 15:30 (Φουαγιέ Αμφιθεάτρου Β108)	<i>Ελαφρύ Γεύμα</i>
	15:30 – 17:00 (Κτήριο ΧΩΔ02)	Παράλληλες Συνεδρίες
	17:00 – 17:30 (Αμφιθέατρο Β108)	Κλείσιμο Εργασιών Συμποσίου

ΣΥΝΟΠΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

Saturday, 23 April 2016					
Time	Event				
08:30-09:30	Registration Desk Open				
09:30-10:00	Welcome and Conference Official Opening (Welcome Addresses)				
10:00-11:00	Keynote Lectures 1 & 2				
11:00-11:30	Conference Opening Reception – Coffee Break				
11:30-13:00	Parallel Sessions				
	Room 010	Room 011	Room 012	Room 013	Room 119
	Διαφοροποίηση Διδασκαλίας και Μιάθησης	Ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης	Νέες Τεχνολογίες	Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών	Contemporary Trends in Curriculum
13:00-14:30	Keynote Lectures 3, 4, 5				
14:30-15:30	Light Meal				
15:30-16:00	Registration Desk Open & Poster Session				
16:00-17:30	Parallel Sessions (4 Symposia & 2 Paper Sessions)				
	Room 010	Room 011	Room 012	Room 013	Room 119
	Symposium 1 «Θες να είσαι η μαμά και ενώ το μωράκι;»: Εξερευνηώντας και ενισχύοντας δεξιότητες κοινωνικό-δραματικού και φανταστικού παιχνιδιού μέσω εργαλείων παιχνιδιού, τεχνικών δράματος και δράσεων	Symposium 2 Ο Ρόλος των Μεταβάσεων στο πλαίσιο της Ενιαίας Προσχολικής Εκπαίδευσης	Symposium 3 Προϋποθέσεις σχεδιασμού Αναλυτικών Προγραμμάτων στο μάθημα των Θρησκευτικών	Symposium 4 Η ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης ως θεματικό μουσειακό αφήγημα και αξιοποίηση στο πλαίσιο του Προγράμματος Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας.	Διαπολιτισμικότητα και Ετερότητα στην Εκπαίδευση
17:30-19:00	Parallel Sessions				
21:00	Room 010	Room 011	Room 012	Room 013	Room 119
	Διαπολιτισμικότητα και Ετερότητα στην Εκπαίδευση	Ανάπτυξη δημιουργικής σκέψης	Επαγγελματική Ανάπτυξη και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού & Σχολικού Έργου	Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών	Contemporary Trends in Curriculum
	Conference Gala Dinner				

Sunday 24 April 2016

Time	Event				
09:00-09:30	Registration Desk Open				
09:30-11:00	Parallel Sessions (3 Workshops, 1 Symposium & 2 Paper Sessions)				
	Room 010	Room 011	Room 012	Room 013	Room 119
	Νέες Τεχνολογίες	Ποιότητα στην Εκπαίδευση & Αποτελεσματικότητα Εκπαιδευτικού	Symposium 5 Μετασχηματίζοντας το Πρότυπο Μάθησης στο πλαίσιο της Ενιαίας Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης: Σχεδιασμοί Μάθησης και Αξιολόγησης	Workshop 1 Επικοινωνιακή Διαχείριση Προβλημάτων Συμπεριφοράς στη Σχολική Μονάδα	Workshop 2 Εφαρμογή Κριτικού Γραμματισμού στο Γλωσσικό Μάθημα
11:00-11:30	Coffee Break				
11:30-12:30	Keynote Lectures 6 & 7				
12:30-13:00	Registration Desk Open – Presentation Certificates and Participation Certificates				
13:00-14:30	Parallel Sessions (1 Symposium & 5 Paper Sessions)				
	Room 010	Room 011	Room 012	Room 013	Room 119
	Symposium 6 Αλλαγές στο χώρο για την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας	Ποιότητα στην Εκπαίδευση – Απόψεις Παιδαγωγών	Διαπολιτισμικότητα και Ετερότητα	Σύγχρονες τάσεις στην Ανάπτυξη Προγραμμάτων	Ποιότητα στην Εκπαίδευση & Αποτελεσματικότητα Εκπαιδευτικού
14:30-15:30	Light Meal				
15:30-17:00	Parallel Sessions				
	Room 010	Room 011	Room 012	Room 013	Room 016
	Αναλυτικά Προγράμματα και Ιστορία της Εκπαίδευσης	Ανάγκες και Προοπτικές Ανάπτυξης Νέων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων & Αποτελεσματική Διδασκαλία	Προσχολική και Σχολική Παιδαγωγική και Αναλυτικά Προγράμματα	Διδακτικές Προσεγγίσεις και Αποτελεσματική Διδασκαλία - Διδασκαλία των Μαθηματικών στην Προσχολική ηλικία	Διαπολιτισμικότητα και Ετερότητα
17:00-17:30	Summing up & Closing Session				

Saturday, April 23rd 2016
Parallel Session 1
(11:30-13:00)

Room 010

Theme: Διαφοροποίηση Διδασκαλίας και Μάθησης

(GREEK & ENGLISH)

Author (s)	Article title
1) Stavroula Valiandes ¹ (Chair), Lefkios Neophytou ² 1. <i>Cyprus Pedagogical Institute, Cyprus</i> 2. <i>Office of the Commissioner's for Children's Rights, Cyprus</i>	Η αποτυχία στο σχεδιασμό αποτελεί σχεδιασμό της αποτυχίας: Πέντε βασικοί άξονες σχεδιασμού και εφαρμογής αποτελεσματικής διαφοροποιημένης διδασκαλίας
2) Stavroula Valiandes ¹ , Lefkios Neophytou ² & Christina Hadjisoteriou ¹ 1. <i>Cyprus Pedagogical Institute, Cyprus</i> 2. <i>Office of the Commissioner's for Children's Rights, Cyprus</i>	Differentiated teaching and Intercultural education: Parallel paths to social cohesion and social justice
3) Marinos Constantinou <i>University of Cyprus</i>	Η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία ως αναγκαία συνθήκη και πρακτική σ' ένα σύγχρονο και δημοκρατικό σχολείο για Όλους
4) Ioannis Fykaris, Georgia Papaspirou, Polyxeni Mitsi <i>University of Ioannina, Greece</i>	Εφαρμοστική λειτουργικότητα της Θεωρίας της Δραστηριότητας στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

Room 011

Theme: Ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης

(GREEK)

Author (s)	Article title
1) Andreani Baytelman (Chair) <i>Cyprus Pedagogical Institute</i>	Η προώθηση της ικανότητας της μοντελοποίησης στις Φυσικές Επιστήμες μέσα από την αξιοποίηση μύθων
2) Iosif Fragoulis <i>ΑΣΠΑΙΤΕ</i>	Η προώθηση της μετασχηματίζουσας μάθησης στο πλαίσιο αξιοποίησης έργων τέχνης
3) Γεράσιμος Ρεντίφης <i>ΕΚΠΑ</i>	Η Προσωκρατική Φιλοσοφία ως Εργαλείο της Μετασχηματίζουσας Μάθησης
4) Θωμαΐτσα Θεοδωρακοπούλου	Ο καταϊγισμός ιδεών ως εργαλείο της μετασχηματίζουσας μάθησης στην Εκπαίδευση Ενηλίκων

Room 012

Theme: Νέες Τεχνολογίες

(GREEK)

Author(s)	Article title
1) Myria Constantinidou (Chair) <i>Uninersity of Western Macedonia, Greece</i>	Διδάσκοντας Ιστορία στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση: οι οπτικές δυνατότητες του Διαδικτύου
2) Eleni Mitrou, Maria Soultanidou <i>21o Pre-school Education of Drama, Greece</i>	Animation: Πως μια αυτοσχέδια ιστορία παιδιών προσχολικής ηλικίας μετατρέπεται σε animation movie
3) Ροδάνθη Τσώνη, Αθανάσιος Σύψας, Κώστας Τσολακίδης, Τζένη Παγγέ <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Πανεπιστήμιο Αιγαίου</i>	Χρήση εργαλείου δημιουργίας εκπαιδευτικού διαδραστικού βίντεο. Μια μελέτη περίπτωσης
4) Ουρανία Μήλιου, Κατερίνα Τορτούρη <i>Πανεπιστήμιο Κύπρου</i>	Διδάσκοντας Ιστορία με τη Χρήση Πολυμεσικού Υλικού στη Δ' Τάξη του Δημοτικού Σχολείου: μία Διδακτική Πρόταση

Room 013 Theme: Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών (GREEK)	
Author(s)	Article title
1) Μάριος Παντελής (Chair) <i>Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου</i>	Διάγνωση Αναγκών για Αποτελεσματικό Σχεδιασμό Πολιτικής για Επαγγελματική Ανάπτυξη και Μάθηση Εκπαιδευτικών σε Σχολική Βάση
2) Ειρήνη Μιχαήλ, Σταυρούλα Φιλίππου <i>Πανεπιστήμιο Κύπρου</i>	Εννοιολογήσεις Επαγγελματικής Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών κατά την περίοδο Αναμόρφωσης των Αναλυτικών Προγραμμάτων στην Κύπρο: ανάλυση κειμένων εκπαιδευτικής πολιτικής
3) Σκεύη Γιακουμή <i>Πανεπιστήμιο Λευκωσίας, Κύπρος</i>	Συμμετοχή εκπαιδευτικών προδημοτικής εκπαίδευσης σε διαδικτυακή κοινότητα μάθησης και επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών
4) Nasia Charalambous, Elena Theodosiou, Stavri Stavrou, Katerina Theodorou, Simoni Symeonidou <i>University of Cyprus Nursery and Kindergarten «Lito Papachristoforu»</i>	Επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών μέσω της αξιοποίησης υλικού που δημιουργήθηκε από άτομα με αναπηρίες
Room 016 Theme: Contemporary Trends in Curriculum (ENGLISH)	
Author(s)	Article title
1) Chrysovalentini Konstantinou (Chair) <i>University of Cyprus</i>	Introducing technology and examining change in teacher thinking and practice
2) Slađana Marić <i>University of Novi Sad, Serbia</i>	New Technologies in Education: Learning music and English with online music games
3) Ana Paramés <i>ISEC - Instituto Superior de Educação e Ciências</i>	Science In Pre-School Education: Future Teachers Conceptions
4) Elena Hadjipieri <i>Ministry of Education and Culture, Cyprus</i>	Museums and museum-like places of cultural interest as ideal educational places: "Sailing to the sky", a proposal of studying Panayia tes Asinou Chapel
Room 119 Theme: Ανάγκες Ανάπτυξης Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων (GREEK)	
Author(s)	Article title
1) Nasia Charalambous (Chair) , Antria Christodoulou, Christofinia Argyrou, Stella Chrysafini <i>University of Cyprus Nursery and Kindergarten</i>	Ενδυναμωμένη κοινότητα μάθησης. Πρακτικές Εφαρμογές ενίσχυσης της φωνής και των δικαιωμάτων των παιδιών. Φιλοσοφία, Όραμα, Καινοτομία.
2) Nikoletta Christodoulou, Panagiota Flori <i>Augusta University, Georgia</i>	Η προφορική ιστορία ως προσέγγιση στα αναλυτικά προγράμματα: Η περίπτωση δύο τάξεων και παιδαγωγικές προεκτάσεις
3) Έλλη Τσαϊρη <i>Εκπαιδευτήρια Αυγουλέα-Λιναρδάτου, Ελλάδα</i>	Ανάδειξη πολιτισμικού αποθέματος μέσω στοχευμένων μουσειοεκπαιδευτικών προγραμμάτων. Μουσειακή εκπαίδευση στην προσχολική & σχολική ηλικία
4) Παρασκευή Σταθά, Θεόδωρος Θάνος <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Προγράμματα Σχολικής Διαμεσολάβησης στην Ελλάδα: Καταγραφή και αξιολόγησή τους

Saturday, April 23rd 2016
Parallel Session 2
(16:00-17:30)

Room 010

Symposium 1: «Θες να είσαι η μαμά και εγώ το μωράκι;»: Εξερευνώντας και ενισχύοντας δεξιότητες κοινωνικό-δραματικού και φανταστικού παιχνιδιού μέσω εργαλείων παιχνιδιού, τεχνικών δράματος και δράσεων **(GREEK)**

Author (s)	Article title
1) Ελένη Λοΐζου (Chair) <i>Πανεπιστήμιο Κύπρου</i>	Εργαλεία Παιχνιδιού για Εκπαιδευτικούς: Δεξιότητες παιχνιδιού και οι ρόλοι του εκπαιδευτικού
2) Άνθια Μιχαηλίδη <i>Πανεπιστήμιο Κύπρου</i>	Ενίσχυση δεξιοτήτων κοινωνικό-δραματικού και φανταστικού παιχνιδιού μέσω τεχνικών δράματος
3) Μαρία Κυριάκου <i>Πανεπιστήμιο Κύπρου</i>	Παιδαγωγική παιχνιδιού: Δράσεις εκπαιδευτικού με σκοπό την ανάπτυξη δεξιοτήτων παιχνιδιού στο κοινωνικό δραματικό/ φανταστικό παιχνίδι

Room 011

Symposium 2: Ο Ρόλος των Μεταβάσεων στο πλαίσιο της Ενιαίας Προσχολικής Εκπαίδευσης **GREEK**

Author (s)	Article title
1) Μαρία Σακελλαρίου (Chair), Παναγιώτα Στράτη, Ροδόκλεια Αναγνωστοπούλου, Πέτρος Τζίμας <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Η προετοιμασία των νηπίων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρία για τη μετάβαση τους στο γενικό και ενιαίο πλαίσιο του Δημοτικού Σχολείου
2) Μαρία Σακελλαρίου, Ροδόκλεια Αναγνωστοπούλου, Παναγιώτα Στράτη, Πέτρος Τζίμας <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Κατάλληλες πρακτικές προς την επιτυχή έκβαση της μετάβασης από το οικογενειακό στο προσχολικό περιβάλλον
3) Μαρία Σακελλαρίου & Μαρίνα Μπέση <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που ευνοούν την επιτυχημένη μετάβαση του παιδιού από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο

Room 012

Symposium 3: Προϋποθέσεις σχεδιασμού Αναλυτικών Προγραμμάτων στο μάθημα των Θρησκευτικών **(GREEK)**

Author(s)	Article title
1) Ηρακλής Ρεράκης (Chair) <i>Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ελλάδα</i>	Η συμβατότητα του ΑΠ με την τοπική θρησκευτική παράδοση των μαθητών
2) Ιωάννης Φύκαρης <i>Πανεπιστημίου Ιωαννίνων</i>	Δομολειτουργικός προσδιορισμός του Αναλυτικού Προγράμματος του Μαθήματος των Θρησκευτικών

3) Μαρία Ε. Ράντζου <i>Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ελλάδα</i>	Οι εμπειρίες και οι δεκτικές ικανότητες των παιδιών ως «πηγή» διαμόρφωσης των Αναλυτικών Προγραμμάτων του μαθήματος των Θρησκευτικών
4) Αθανάσιος Στογιαννίδης <i>Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ελλάδα</i>	Προσδιορίζοντας τα Μαθησιακά Αποτελέσματα και τις Προσδοκώμενες Δεξιότητες κατά τον Σχεδιασμό του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για το Μάθημα των Θρησκευτικών στην Ελλάδα
5) Ευάγγελος Πεπές <i>Δρ. Θεολογίας-Θεολόγος εκπαιδευτικός</i>	Θρησκευτική ταυτότητα και ετερότητα κατά την ορθόδοξη Παράδοση. Προτάσεις για το περιεχόμενο του Προγράμματος Σπουδών του Μαθήματος των Θρησκευτικών στο ελληνικό σχολείο

Room 013

Συμπόσιο 4 – Στρογγυλό Τραπέζι: Η ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης ως θεματικό μουσειακό αφήγημα και η νεο-τεχνολογική του αξιοποίηση στο πλαίσιο του Προγράμματος Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας (GREEK)

Author(s)

Αντώνης Χουρδάκης (**Chair**), Καθηγητής ΠΤΔΕ Παν/μίου Κρήτης, Διευθυντής του ΚΕΜΕΙΕΔΕ Συμμετέχοντες:

- Αντώνης Χουρδάκης, Καθηγητής ΠΤΔΕ Παν/μίου Κρήτης, Διευθυντής του ΚΕΜΕΙΕΔΕ
- Κώστας Γ. Καρράς, Επίκ. Καθηγητής ΠΤΔΕ Παν/μίου Κρήτης, Υπεύθυνος Μονάδας Διεθνούς Εκπ/σης και Έρευνας - 'Ελένη Γλύκατζη- Αρβελέρ' (ΚΕΜΕΙΕΔΕ)
 - Πέλλα Καλογιαννάκη, Καθηγήτρια ΠΤΔΕ Παν/μίου Κρήτης, μέλος του ΚΕΜΕΙΕΔΕ
 - Θεόδωρος Ελευθεράκης, Επίκ. Καθηγητής ΠΤΠΕ Παν/μίου Κρήτης, μέλος του ΚΕΜΕΙΕΔΕ
- Κώστας Χρηστίδης, Δρ, Διδάσκων ΠΤΠΕ Παν/μίου Κρήτης ζωγράφος, μέλος του ΚΕΜΕΙΕΔΕ
 - Μαρίνα Σούκα, υποψ. Διδάκτωρ Παν/μίου Κρήτης μέλος του ΚΕΜΕΙΕΔΕ
 - Μανώλης Κουναλάκης, υποψ. Διδάκτωρ Παν/μίου Κρήτης μέλος του ΚΕΜΕΙΕΔΕ

Room 016

Theme: Διαπολιτισμικότητα και Ετερότητα στην Εκπαίδευση (GREEK & ENGLISH)

Author(s)	Article title
1) Ελένη Σιάνου-Κύργιου (Chair) <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Κρίση και κοινωνικές ανισότητες στην προσχολική εκπαίδευση
2) Κατερίνα Σταύρου <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Εκφοβισμός σε μαθητές με αναπηρία ή και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες - Παρεμβατική Διδακτική αντιμετώπιση στο Νηπιαγωγείο
3) Νάσια Πογιατζή & Ελένη Φτιάκα <i>Πανεπιστήμιο Κύπρου</i>	Ο Ραδιομαραθώνιος στο σχολείο: Αναπαραγωγή προκαταλήψεων ή αφορμή για την εξάλειψή τους;
4) Thanos Gkaragkounis <i>International School of Paphos, Cyprus</i>	From space to spacing: or a short story of the importance of difference

Room 119 Theme: Σύγχρονες Τάσεις στην Ανάπτυξη Προγραμμάτων & Συγκριτική Παιδαγωγική (GREEK)	
Author(s)	Article title
1) Λευτέρης Κληρίδης (Chair), Χαρά Τριταίου <i>Πανεπιστήμιο Κύπρου</i>	Ευρωπαϊκή διακυβέρνηση και εκπαιδευτική πολιτική στην Κύπρο: Η επιλεκτική χρήση της σύγκρισης στα νέα ωρολόγια προγράμματα
2) Μαρία Αθανασίου, Κώστας Δίπλαρος <i>Πανεπιστήμιο Κύπρου</i>	Αναλυτικά Προγράμματα Γλώσσας από την ανακήρυξη της Κυπριακής ανεξαρτησίας μέχρι σήμερα: μια ιστορικό-συγκριτική μελέτη
3) Γεώργιος Πολυδώρος <i>ΚΕΘΕΑ, Κύπρος</i>	Σχεδιασμός και σύνταξη των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών (ΑΠΣ) του σύγχρονου Δημοτικού Σχολείου
4) Παναγιώτης Γιαγκουνίδης <i>Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Ελλάδα</i>	Η έρευνα PISA στη Γερμανία και οι σχολικές επιδόσεις των μαθητών στα γερμανικά κρατίδια- μια συγκριτική προσέγγιση

Saturday, April 23rd 2016
Parallel Session 3
(17:30-19:00)

Room 010 Theme: Διαπολιτισμικότητα και Ετερότητα (GREEK)	
Author (s)	Article title
1) Sylvana Savva (Chair), Mary Koutselini <i>University of Cyprus, Cyprus</i>	Το παραπρόγραμμα στις πολυπολιτισμικές τάξεις της Κύπρου
2) Χαρίλαος Ζαράγκας, Βασιλική Πλιόγκου, Παναγιώτης Μάντζιουκας, Παναγιώτα Στράτη, Ροδόκλεια Αναγνωστοπούλου <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Πρόγραμμα παρέμβασης φυσικής αγωγής για την ανάπτυξη και διατήρηση της πολυπολιτισμικής συνείδησης νηπίων
3) Elli Garzoni, Georgia Kokorigkou, Evina Lehouriti, Hara Dafermou <i>National and Kapodistian University of Athens, Greece</i>	Παιδαγωγικές προσεγγίσεις και πρακτικές σε μια πολυπολιτισμική τάξη: εστιάζοντας στην ανάδειξη παραγόντων και προϋποθέσεων για την ενεργό συμμετοχή όλων των παιδιών
4) Styliani Vamvakidou, Vasileios Tziakos AAA	Αντιλήψεις και στάσεις των παιδαγωγών σχετικά με την ένταξη και την ενσωμάτωση παιδιών μεταναστών και προσφύγων στην ελληνική προσχολική εκπαίδευση
Room 011 Theme: Ανάπτυξη δημιουργικής σκέψης (GREEK)	
Author (s)	Article title
1) Andri Savva (Chair), Valentina Erakleous <i>University of Cyprus</i>	«Γιατί», «Πώς», «Τι»: Το «σκεπτικό» για την εφαρμογή εικαστικού παιχνιδιού στην προσχολική εκπαίδευση

2) Evgenia Achilleos <i>University of Cyprus</i>	Η Τέχνη ως μέσο έρευνας: παιδαγωγικές προσεγγίσεις στην πρώτη σχολική ηλικία
3) Βασιλική Πλιόγκου, Χαρίλαος Ζάραγκας <i>Μητροπολιτικό Κολλέγιο Θεσσαλονίκης, Ελλάδα</i>	Αναστοχασμοί για την παιδική ηλικία: η ενίσχυση της στοχαστικής διάθεσης των νηπίων μέσα από έργα της νεοελληνικής ζωγραφικής
4) Antonia Michaelidou <i>University of Nicosia, Cyprus</i>	Η αφηγηματική ζωγραφική ως διαδικασία ανάπτυξης του γραμματισμού
Room 012	
Theme: Επαγγελματική Ανάπτυξη και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού & Σχολικού Έργου (GREEK)	
Author(s)	Article title
1) Nasia Charalambous (Chair) <i>University of Cyprus Nursery and Kindergarten «Lito Papachristoforou»</i>	Εκπαίδευση, Επαγγελματική Ανάπτυξη και Αξιολόγηση εκπαιδευτικών. Ο πρωταγωνιστικός ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού-στοχαστή στην Προσχολική Εκπαίδευση
2) Μαρία Λιακοπούλου <i>Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Ελλάδα</i>	Αυτοαξιολόγηση και αποτελεσματικότητα σχολείου: μύθοι και πραγματικότητα
3) Chara Dafermou, Maria Sfyroera, Evangelia Kosmidou, Fotini Kostoudi, Marina Stathi, Enit Tsela <i>National and Kapodistrian University of Athens, Greece</i>	Αρχική εκπαίδευση εκπαιδευτικών: Διερευνώντας την ανάπτυξη αναστοχαστικών διαδικασιών στην προοπτική της συγκρότησης επαγγελματικής ταυτότητας εκπαιδευτικού – ερευνητή
4) Στυλιανή Καραγιάννη & Μαρία Σακελλαρίου <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου ως παράγοντας ενίσχυσης της αυτονομίας τους
Room 013	
Theme: Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών (GREEK)	
Author(s)	Article title
1) Stavroula Philippou (Chair), Stavroula Kontonourki, Eleni Theodorou <i>University of Cyprus</i>	Η εφαρμογή των «Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων» στην Κύπρο (2011-2013): Αναδεικνύοντας την πολυπλοκότητα μέσα από τον λόγο εκπαιδευτικών
2) Aikaterini Panagiotopoulou <i>National and Kapodistrian University of Athens, Greece</i>	Ενδυνάμωση της επαγγελματικής ταυτότητας των μελλοντικών εκπαιδευτικών: το παράδειγμα των Θεματικών Εργαστηριακών Βδομάδων (ΘΕΒ)
3) Μαρία Άντζελα Σιακαλλή, Κωνσταντίνος Ζαχάρος <i>Πανεπιστήμιο Πατρών, Ελλάδα</i>	Η ανάπτυξη της πιθανολογικής σκέψης στο νηπιαγωγείο: Ο μαθηματικός γραμματισμός των νηπιαγωγών
4) Μαρία Ηρακλέους, Μάριος Παπαευριτίδου, Ζαχαρίας Ζαχαρία <i>University of Cyprus</i>	Οι ρόλοι συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης με προσανατολισμό τη μάθηση μέσω διερώτησης

Room 016 Theme: Ανάγκες και Προοπτικές Ανάπτυξης Νέων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων (GREEK)	
Author(s)	Article title
1) Ιφιγένεια Τριάντου (Chair) <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Η λογοτεχνία στο νηπιαγωγείο: Διδασκαλία, έρευνα, συμπεράσματα
2) Ανδρομάχη Μπούνα (Chair), Κωνσταντίνα Κρεμμύδα, Παρασκευή Σταθά, Γεώργιος Ευθυμίου, Χαρίλαος Ζάραγκας <i>University of Ioannina, Greece</i>	Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων μέσω της τακτικής ενασχόλησης παιδιών (προ)σχολικής ηλικίας με πρόγραμμα παραδοσιακών χορών
3) Μαίρη Φιλίππου, Παναγιώτης Λουκά <i>Frederick University, Κύπρος</i>	Εγκυροποίηση της Κλίμακας Χαρακτηριστικών Παιδικού Βιβλίου για μαθητές Προσχολικής Ηλικίας
4) Χαράλαμπος Αποστολόπουλος <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Η "αίσθηση της μορφής" και πως αυτή αφυπνίζεται στο πεδίο της γλωσσικής καλλιέργειας σύμφωνα με τον Νίτσε
Room 119 Theme: Contemporary Trends in Curriculum (ENGLISH)	
Author(s)	Article title
1) Eleni Damianidou (Chair), Helen Phtiaka <i>University of Cyprus</i>	Rendering the curriculum inclusive through inspired teaching practice
2) Athanasios Katsoulis <i>Université Paul-Valéry Montpellier</i>	The role of parental involvement on students' motivation in secondary schools
3) Efthimia Tsiara, Maria Sakellariou, Georgia Gessiou <i>University of Ioannina, Greece</i>	Constructivist strategies that foster preschoolers' engagement
4) Eugenia Arvanitis <i>University of Patras, Greece</i>	"Internationalization at home»: Enhancing prospective early childhood educators' interculturality and reflexivity

Sunday, April 24th 2016
Parallel Session 1
(09:30-11:00)

Room 010	
Theme: Νέες Τεχνολογίες (GREEK)	
Author (s)	Article title
1) Christina Varnava-Vasou (Chair) & Loucas Louca <i>Creative Learning and Playing Center for Children Cyprus - ClaP3C, Cyprus</i>	Διδάσκοντας Ρομποτική στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση
2) Ελευθερία Στεργίου & Ζωή Νεραντζάκη <i>University of Turin, Italy</i>	Εκπαιδευτικά λογισμικά με στόχο την εκπαίδευση παιδιών προσχολικής αγωγής που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού
3) Ευγενία Ι. Τόκη & Κωνσταντίνος Δρόσος <i>ΤΕΙ Ηπείρου, Ελλάδα</i>	Νέες τεχνολογίες και ανάπτυξη προγραμμάτων για την υποστήριξη παιδιών με δυσκολίες λόγου και ομιλίας στο νηπιαγωγείο
4) Yvoni Pavlou, Marios Papaevripidou & Zacharias Zacharia <i>University of Cyprus, Cyprus</i>	Διερεύνηση της επίδρασης φυσικού και εικονικού περιβάλλοντος πειραματισμού στην εννοιολογική κατανόηση παιδιών πρώτης σχολικής ηλικίας
Room 011	
Theme: Ποιότητα στην Εκπαίδευση & Αποτελεσματικότητα Εκπαιδευτικού (GREEK)	
Author (s)	Article title
1) Konstantina Florou (Chair), Georgios Angelopoulos, Nikoletta Tsitsanoudis – Mallidis <i>University of Ioannina, Greece</i>	Γλώσσα και Ευχερής Ανάγνωση στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου: Μια Νέα Θεωρητική Σύνοψη
2) Γεώργιος Πολύδωρος <i>ΚΕΘΕΑ, Cyprus</i>	Το ψυχομετρικό τεστ Αθηνά και οι ΤΠΕ για την αντιμετώπιση των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών
3) Natasa Stefanidou <i>Private Institute of Vocational Training</i>	Η εικαστική δημιουργία ως ψυχοπαιδαγωγική παρέμβαση στην εκπαίδευση
4) Γεώργιος Πολύδωρος <i>ΚΕΘΕΑ, Cyprus</i>	Η συνεργασία των Νευροεπιστημών με την εκπαιδευτική διαδικασία για την αντιμετώπιση της δυσλεξίας
Room 012	
Symposium 5: Μετασηματίζοντας το Πρότυπο Μάθησης στο πλαίσιο της Ενιαίας Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης: Σχεδιασμοί Μάθησης και Αξιολόγησης (GREEK)	
Author (s) & themes under discussion	
<p>Μαρία Σακελλαρίου (Chair) <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i></p> <p>Συμμετέχουν: Μαρία Μπάνου, Χρυσάνθη Μηλίτση, Κατερίνα Παπαδοπούλου, Βάια Μπαϊραχτάρη, Βασιλική Κοσμά, Λυδία Ντόκου, Ελευθερία Νάτσια</p> <p>Θέματα προς Συζήτηση</p> <ul style="list-style-type: none"> • Απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του παιχνιδιού στην παιδαγωγική διαδικασία σε προσχολικά περιβάλλοντα μάθησης 	

<ul style="list-style-type: none"> • Η συμβολή της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας στη μάθηση και ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας μέσα από την οπτική φορέων και εκπαιδευτικών • Η αλληλεπίδραση παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, η αυτοαξιολόγηση και το ελληνικό νηπιαγωγείο μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών • Ο σχεδιασμός και η χρήση του εκπαιδευτικού υλικού σε προσχολικά περιβάλλοντα μάθησης μέσα από την οπτική των εκπαιδευτικών • Απόψεις εκπαιδευτικών για το σχεδιασμό και την αξιολόγηση στην εκπαιδευτική διαδικασία • Ίσες ευκαιρίες μάθησης για παιδιά προσχολικής ηλικίας μέσα από τις απόψεις εκπαιδευτικών • Απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας για την ποιότητα του εξωτερικού χώρου 	
Room 013 Theme: Εργαστήριο (GREEK)	
Author(s)	Workshop title
1) Αναστασία Αλευριάδου <i>Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Ελλάδα</i>	Επικοινωνιακή Διαχείριση Προβλημάτων Συμπεριφοράς στη Σχολική Μονάδα
Room 016 Theme: Εργαστήριο (GREEK)	
Author(s)	Workshop title
1) Δέσποινα Ζαννετίδου-Πουγεράση <i>Δημοτικό Κ.Α' Αθηνών, Κύπρος</i>	Εφαρμογή Κριτικού Γραμματισμού στο Γλωσσικό Μάθημα - Παρεμβατικό Πρόγραμμα
Room 119 Theme: Εργαστήριο (GREEK)	
Author(s)	Workshop title
1) Panayiota Kourea <i>University of Nicosia, Cyprus</i>	Οργάνωση και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Αλλαγών: Ο Ρόλος του Διευθυντή

Sunday, April 24th 2016
Parallel Session 2
(13:00-14:30)

Room 010 Symposium 6: Αλλαγές στο χώρο για την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (GREEK)	
Author (s)	Article title
1) Δημήτρης Γερμανός (Chair), Μαρία Σακελλαρίου <i>Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Ο «τόπος» του παιδιού, βασικό στοιχείο του σχολικού χώρου: έρευνα και αξιολόγηση
2) Γεωργία Γκέσιου & Μαρία Σακελλαρίου <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Οι εξωτερικοί χώροι του νηπιαγωγείου ως τόποι μάθησης. Η μάθηση στους εξωτερικούς χώρους (outdoor learning), μέσα από την οπτική των νηπιαγωγών

3) Μαριάνθη Λιάπη <i>TUC TIE Lab, Πολυτεχνείο Κρήτης & Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης</i>	ΕΚΠΑΙΔΟΤΟΠΟΙ - Συμμετοχικός σχεδιασμός τόπων μάθησης και παιχνιδιού στο σχολείο
4) Αλεξάνδρα Γκλούμπου, Ελένη Ζησοπούλου <i>Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ελλάδα</i>	Η συμβολή της ευέλικτης χρήσης του χώρου στη δημιουργία «τόπων» στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου
Room 011 Theme: Ποιότητα στην Εκπαίδευση – Απόψεις Παιδαγωγών (GREEK & ENGLISH)	
Author(s)	Article title
1) Αντώνιος Τσατσάκης (Chair), Ανδρομάχη Μπούνα, Θεόδωρος Θάνος <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Εκφάνσεις της σχολικής βίας και παραβατικότητας: Απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
2) Αντωνία Κοζορώνη <i>Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ελλάδα</i>	Απόψεις νηπιαγωγών νομού Ηρακλείου Κρήτης για τις έμφυλες διακρίσεις στην σχολική τους μονάδα -Μελέτη περίπτωσης παιδικών σταθμών πόλης Ηρακλείου και επαρχίας
3) Arsenia Ioannidou, Maria Stamatoglou, Maria Aslanidou <i>University of Nicosia, Cyprus</i>	Απόψεις παιδαγωγών για το ρόλο της αισθητικής αγωγής στην προσχολική ηλικία: μια ποσοτική και ποιοτική προσέγγιση
4) Maria João Cardona, Isabel Piscalho & Marta <i>Escola Superior de Educação Santarém, Portugal</i>	Gender and Citizenship in the school curriculum: the teacher's perspectives
Room 012 Theme: Διαπολιτισμικότητα και Ετερότητα (GREEK)	
Author(s)	Article title
1) Emily Polydorou, Nasia Pogiati, Helen Phtiaka (Chair) <i>University of Cyprus</i>	Η διαφορετικότητα όπως προβάλλεται στην τηλεόραση
2) Αναστασία Στάμου, Ελένη Γρίβα, Σπύρος Μπούρας & Κωνσταντίνος Ντίνας <i>University of Western Macedonia, Greece</i>	«Εμείς»/ οι «Άλλοι» – «Εδώ»/ «Εκεί»: Μια κριτική ανάλυση του λόγου μεταναστών/τριών μαθητών/τριών αλβανικής καταγωγής
3) Αναστασία Μάνη, Νικολέττα Τσιτσανούδη-Μαλλίδη <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Τα πολιτισμικά εκφωνήματα στον ελληνικό τύπο και η αξιοποίησή τους σε τάξεις αλλόγλωσσων μαθητών
4) Vasiliki Athanasiou, Georgia Charalambous, Eleni Omirou <i>University of Cyprus</i>	Αναπηρία και Πατέρας στη Σύγχρονη Κυπριακή Πραγματικότητα
Room 013 Theme: Σύγχρονες τάσεις στην Ανάπτυξη Προγραμμάτων (GREEK)	
Author(s)	Article title
1) Nikoletta Christodoulou (Chair), Christoula Efstathiou, Thalia Ioannou, Soulla Philippou <i>Frederick University, Cyprus & Augusta University, Georgia, USA</i>	Διερεύνηση και συζήτηση κάποιων σημαντικών εννοιών στα αναλυτικά προγράμματα: Μια φαινομενολογική, ανθρωπιστική/ουμανιστική και διυποκειμενική προσέγγιση
2) Marinos Constantinou <i>University of Cyprus, Cyprus</i>	Διαθεματική Προσέγγιση και Σύγχρονο Σχολείο: Μια απάντηση στις σύγχρονες προκλήσεις

3) Margarita Ioannou, Panayiotis Louca <i>Frederick University</i>	Αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής για τη Μέθοδο Project
4) Βαλσαμή Ευσταθίου <i>University of Cyprus</i>	Διαθεματικότητα, Διεπιστημονικότητα και Μέθοδος Project
Room 016 Theme: Διαφοροποίηση Διδασκαλίας και Μάθησης (GREEK)	
Author(s)	Article title
1) Myria Pieridou (Chair) <i>The Open University, London</i>	Διαφοροποίηση Διδασκαλίας και Μάθησης για την Ανάπτυξη Ενταξιακών Πρακτικών: Πρόγραμμα Παρέμβασης σε Δημοτικό Σχολείο
2) Maria Kambouri, Myria Peridou <i>University of Reading, London</i> <i>The Open University, London</i>	Διαφοροποίηση διδασκαλίας με την χρήση τεχνικών δράματος: Εκμάθηση της Ελληνικής ως 2η γλώσσα στο παροικιακό σχολείο
3) Irene Pantazidou <i>European University of Cyprus</i>	Διαφοροποιημένη διδασκαλία
4) Aggeliki Zotou <i>ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ ΑΡΤΑΣ</i>	Η εκπαίδευση των μαθητών/-τριών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες
Room 119 Theme: Ποιότητα στην Εκπαίδευση & Αποτελεσματικότητα Εκπαιδευτικού (GREEK)	
Author(s)	Article title
1) Παναγιώτα Παπαδημητρίου (Chair), Ιωάννης Καραντζής, Αμαλία Υφαντή <i>Πανεπιστήμιο Πατρών, Ελλάδα</i>	Θέσεις εκπαιδευτικών των Προτύπων Πειραματικών Σχολείων στην Ελλάδα για την επαγγελματική αυτονομία τους. Μια εμπειρική μελέτη
2) Elena Djambazi, Christina Panayi <i>University of Cyprus</i>	Μελέτη Περίπτωσης: Αλλαγή πλαισίου μάθησης
3) Γεώργιος Πολύδωρος <i>ΚΕΘΕΑ, Cyprus</i>	Οι Νευροεπιστήμες στην διαμόρφωση αποτελεσματικών στρατηγικών διδασκαλίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση
4) Chrystalla Papademetri & Marianna Efstathiadou <i>European University Cyprus, Cyprus</i>	Πως ορίζεται η μάθηση στην Πρώτη Αγωγή και Εκπαίδευση, μέσα από την κριτική ανάλυση περιστατικών μάθησης από υποψήφιες νηπιαγωγούς/φοιτήτριες

Sunday, April 24th 2016
Parallel Session 3
(15:30-17:00)

Room 010	
Theme: Αναλυτικά Προγράμματα και Ιστορία της Εκπαίδευσης (GREEK & ENGLISH)	
Author(s)	Article title
1) Anastasios Liampas (Chair) <i>Aristotle University of Thessaloniki, Greece</i>	Η συμβολή των Pierre Bourdieu και Michel Foucault στην κατανόηση του ρόλου των εξετάσεων και της αξιολόγησης στο σχολείο
2) Eleni Katsigianni, Amalia Ifanti <i>University of Patras, Greece</i>	Ο θεσμός του διευθυντή του ελληνικού σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ιστορική του διαδρομή
3) Evaggelia Kalerante <i>University of Western Macedonia, Greece</i>	Η πολιτική της πρώτης κυβέρνησης ΠΑΣΟΚ για την Προσχολική Εκπαίδευση: Πολιτικός κειμενικός λόγος και εκπαιδευτική επιτελεστικότητα
4) Helena Pratas <i>ISEC Universitas, Portugal</i>	Pre-School Education in Portugal: Curriculum Guidelines
Room 011	
Theme: Ανάγκες και Προοπτικές Ανάπτυξης Νέων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων & Αποτελεσματική Διδασκαλία (GREEK)	
Author(s)	Article title
1) Μαρία Σακελλαρίου (Chair) <i>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Μετασχηματίζοντας το Πρότυπο Μάθησης στην Εκπαίδευση: Μια προσέγγιση Συνεργατικής Μάθησης και Αναστοχαστικού Σχεδιασμού
2) Αλεξάνδρα Γκλούμπου, Δημήτρης Γερμανός <i>Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ελλάδα</i>	Η συμβολή του Χώρου της τάξης στη Συνεργατική Διδασκαλία Μαθηματικών Εννοιών στο Νηπιαγωγείο
3) Maria Eleftheriou <i>Frederick University Cyprus, Cyprus</i>	Διδακτορική Πρόταση - Συνεργατική Επίλυση Προβλήματος σε Μαθητές Στ' Δημοτικού: Η Επίδραση της Γνωστικής Ανάπτυξης
4) Kalia Ioannou <i>Frederick University Cyprus, Cyprus</i>	Διδακτορική πρόταση με θέμα την επίδραση της διδασκαλίας στην επιστημολογική ανάπτυξη των μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη Δημοτικού σχολείου
Room 012	
Theme: Προσχολική και Σχολική Παιδαγωγική και Αναλυτικά Προγράμματα (GREEK)	
Author(s)	Article title
1) Χαράλαμπος Νταλάκας, Θεόδωρος Θάνος, Ευφροσύνη Γιαννούλη <i>5ο Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων, Ελλάδα</i>	Σχολική Διαμεσολάβηση: Διαχρονική αξιολόγηση εφαρμογής σε Δημοτικό Σχολείο
2) Maria Neokleous <i>University of Cyprus</i>	Το χιούμορ στην προσχολική ηλικία και η κοινωνική ενδυνάμωση

3) Sofia Saiti, Vasilis Koutras <i>University of Ioannina, Greece</i>	Αποτελεσματικότητα του προγράμματος προαγωγής ψυχικής υγείας για το Νηπιαγωγείο «Βήματα για τη Ζωή», με αξιολόγηση των μαθητών από τους γονείς. Συσχετίσεις ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων νηπίων
4) Anna Kalliopi Mavrogiorgou	Η Εργασία και το Παιχνίδι σε Ομάδες στο Νηπιαγωγείο και η Πολιτική Κοινωνικοποίηση των Νηπίων
Room 013 Theme: Διδακτικές Προσεγγίσεις και Αποτελεσματική Διδασκαλία - Διδασκαλία των Μαθηματικών στην Προσχολική ηλικία (GREEK)	
Author(s)	Article title
1) Androulla Petridou (Chair), Athanasios Gagatsis, Iliada Elia <i>University of Cyprus</i>	Γεωμετρικός Συλλογισμός στην προσχολική ηλικία
2) Iliada Elia, Kyriacoulla Evangelou, Athanasios Gagatsis <i>University of Cyprus, Cyprus</i>	Πώς η παραγωγή χειρονομιών στη διδασκαλία ενισχύει την μάθηση γεωμετρικών εννοιών στην προσχολική εκπαίδευση;
3) Γεώργιος Πολύδωρος <i>ΚΕΘΕΑ, Cyprus</i>	Το παραμύθι μέσω των ΤΠΕ ως εργαλείο διδασκαλίας των Μαθηματικών σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες
4) Chrystalla Papademetri-Kachrimani, Andrea Eliadou <i>European University Cyprus, Cyprus</i>	Η «μεγάλη/δυναμική ιδέα» ως τρόπος απόδοσης νοήματος στο σχεδιασμό μαθηματικών δραστηριοτήτων, για μικρά παιδιά
5) Μαρία Μπιμπούδη, Μυροφόρα Γκούμα	Τεχνικές δημιουργικής σκέψης στην παραγωγή ιδεών. Μια εκπαιδευτική προσέγγιση στα γεωμετρικά στερεά
Room 016 Theme: Διαπολιτισμικότητα και Ετερότητα (GREEK & ENGLISH)	
Author(s)	Article title
1) Αναστασία Αλευριάδου (Chair), Σοφία Σολομωνίδου <i>University of Western Macedonia, Greece</i>	Οι απόψεις των Ελλήνων Εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής (Τμημάτων Ένταξης και Παράλληλης Στήριξης) Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τη συνεκπαίδευση
2) Konstantinos Dinas, Nektaria Palaiologou <i>University of Western Macedonia, Greece</i>	Νέες τάσεις στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας
3) Eleni Griva, Klio Semoglou <i>University of Western Macedonia, Greece</i>	Πολυγλωσσική και πολυπολιτισμική αφύπνιση μέσα από το παιχνίδι: προτάσεις και προεκτάσεις
4) Giorgos Nikolaou, Nektaria Palaiologou, Julie Athina Spinthourakis <i>University of Patras & University of Western Macedonia, Greece</i>	Διδασκαλία σε μετανάστες μαθητές: Παιδαγωγική, Ψυχολογική και Διδακτική Προσέγγιση
5) Maria Helena Pratas & Inês Horta <i>ISEC Universitas, Portugal</i>	Conflict Resolution in Early Childhood Education

USEFUL INFORMATION

▪ GUIDANCE FOR CONTRIBUTORS/PRESENTERS

You will have 20 minutes in total (15' for presentation + 5' for questions). You may not take any longer!

There will be a chairperson for the block of papers. The papers' presentations will run consecutively, without a break. An effort was made to schedule papers that have a similar appeal in the same block, so that people do not leave and enter the room between presentations. Apart from your presentation, it's up to you whether you want to deliver some handouts to the audience.

Make sure that you find the room your paper is in well before the session starts and load your presentation. Rooms are equipped with a computer and projector. It is best to set up and check any audio-visual equipment with your data before the session starts. If you experience any problems in setting up your presentation (i.e. power point not working, room temperature etc.) please contact a member of the organizing committee, who will be able to help.

▪ GUIDANCE FOR CHAIRSPERSONS

Preparation = Ensure everything is ready in the break/lunch prior to the session so that the session can start promptly. Check the room layout and set-up. Meet and greet presenters who will be asked to set-up at this time. Please introduce yourself to the speakers, and gather any details you need to introduce them. Oversee the set-up of presentations. Run through the order of papers (as published in the conference programme), introductions and timings with presenters.

Empty slots = If a paper in your session has been cancelled or one of the presenters does not appear, please start the session on time (moving papers forward where necessary) and do let the presenters know that they have an extra time for their presentation and/or questions from the floor.

Timing = It is extremely important that the session starts and finishes on time. Each presenter should have 20 minutes in total (15' for presentation + 5' for questions).

During the paper session = At the start of each paper please introduce the presenter(s) to the audience (please keep this introduction short). The presenter of the paper should speak for 15 minutes. Please stop them if they look like going on longer! It is very important that the session runs to time. At about 10 minutes, please warn the presenter that there are only 5 minutes remaining. The presenter then leads a discussion, with your assistance, for the remaining 5 minutes. Stop each paper/discussion on time and start the next paper promptly.

- **ACCESS TO WiFi (any mobile device, as smart phones, tablets etc.)**

For access to WiFi, please visit the link <http://www.ucy.ac.cy/iss/en/user-guides> and/or <http://www.ucy.ac.cy/iss/el/user-guides>. Usernames and passwords (for access through a guest account) shall be given during registration.

- **COFFEE BREAKS**

Coffee will be served for delegates during conference breaks. Te coffee stations will be located in the hall of the Auditorium B108 (A.G. Leventis Building)

- **GALA DINNER**

The Gala Dinner will take place on Saturday, 23 April 2016, 21.00 at Evohia Restaurant (99 Makariou Avenue, Nicosia, Cyprus). The conference dinner is not included in your registration. The price (per person) for the conference dinner is 18 Euros and you can pay upon arrival/registration to the Symposium on Saturday morning.

ΧΡΗΣΙΜΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

- **ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΗΡΙΕΣ ΟΔΗΓΙΕΣ ΓΙΑ ΕΙΣΗΓΗΤΕΣ/ΤΡΙΕΣ**

Θα έχετε συνολικά 20 λεπτά (15 λεπτά για την παρουσίαση + 5 λεπτά για ερωτήσεις). Δεν υπάρχει περιθώριο για περισσότερο από τον χρόνο που έχει καθοριστεί.

Σε κάθε παράλληλη συνεδρία θα υπάρχει ο/η προεδρεύων/ουσα και οι παρουσιάσεις των άρθρων θα είναι διαδοχικές, χωρίς διακοπή. Έχει γίνει προσπάθεια έτσι ώστε άρθρα με παρόμοια θεματολογία να εμπίπτουν στην ίδια παράλληλη συνεδρία για να αποφευχθεί η μετακίνηση των συνέδρων κατά την διάρκεια των παρουσιάσεων. Προαιρετικά, εκτός από την παρουσίασή σας, μπορείτε να μοιράσετε γραπτές σημειώσεις/πληροφορίες στο ακροατήριο.

Παρακαλούμε βεβαιωθείτε ότι έχετε εντοπίσει την αίθουσα όπου θα παρουσιάσετε αρκετά πριν την έναρξη της συνεδρίας. Οι αίθουσες είναι εξοπλισμένες με ηλεκτρονικό υπολογιστή και προβολέα. Επίσης, θα ήταν καλό πριν την έναρξη της συνεδρίας να μεταφέρετε/αποθηκεύσετε την παρουσίαση σας στον διαθέσιμο υπολογιστή και να ελέγξετε ότι οποιοσδήποτε οπτικοακουστικός εξοπλισμός και υλικό που θέλετε να χρησιμοποιήσετε στην παρουσίασή σας λειτουργεί.

Εάν αντιμετωπίσετε προβλήματα κατά την ετοιμασία της παρουσίασής σας, για παράδειγμα να μην ανοίγει το αρχείο του power point ή η θερμοκρασία του δωματίου να είναι χαμηλή ή ψηλή, παρακαλούμε επικοινωνήστε με ένα μέλος της οργανωτικής επιτροπής που θα είναι σε θέση να σας βοηθήσει.

- **ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΗΡΙΕΣ ΟΔΗΓΙΕΣ ΓΙΑ ΠΡΟΕΔΡΕΥΟΝΤΕΣ/ΟΥΣΕΣ – ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΕΣ/ΣΤΡΙΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΩΝ**

Προετοιμασία = Βεβαιωθείτε ότι όλα είναι έτοιμα κατά τη διάρκεια του διαλείμματος / γεύματος πριν τη συνεδρία, ώστε η συνεδρία να μπορεί να ξεκινήσει αμέσως, χωρίς καθυστερήσεις.

Παρακαλούμε ελέγξτε τη διάταξη και οργάνωση του δωματίου και μιλήστε με τους/τις εισηγητές/τριες, οι οποίοι/ες θα ετοιμάζονται, ζητώντας παράλληλα και οποιαδήποτε στοιχεία χρειάζεστε για να τους συστήσετε στο ακροατήριο με την έναρξη της συνεδρίας. Βεβαιωθείτε ότι οι παρουσιάσεις έχουν αποθηκευτεί στους υπολογιστές και ότι οι εισηγητές/τριες γνωρίζουν τη σειρά παρουσιάσεων των άρθρων (όπως έχει δημοσιευθεί στο πρόγραμμα του συνεδρίου) αλλά και τις διαδικασίες για τήρηση του χρονοδιαγράμματος.

Ακύρωση ή μη πραγματοποίηση παρουσίασης = Σε περίπτωση που κάποια παρουσίαση της συνεδρίας σας έχει ακυρωθεί ή ο/η εισηγητής/τρια δεν έχει εμφανιστεί παρακαλούμε όπως ξεκινήσετε κανονικά τη συνεδρία μετακινώντας παρουσιάσεις νωρίτερα, όπου είναι απαραίτητο. Επίσης, ενημερώστε τους υπόλοιπους εισηγητές ότι έχουν επιπλέον χρόνο για την παρουσίασή τους ή/και για ερωτήσεις από το ακροατήριο.

Χρονοδιάγραμμα = Είναι εξαιρετικά σημαντικό η κάθε συνεδρία να ξεκινά και να τελειώνει στην καθορισμένη ώρα. Κάθε εισηγητής/τρια έχει συνολικά 20 λεπτά (15' για την παρουσίαση + 5' για ερωτήσεις).

Κατά τη διάρκεια της συνεδρίας = Κατά την έναρξη της συνεδρίας παρακαλούμε να παρουσιάσετε με συντομία τους/τις εισηγητές/τριες στο ακροατήριο. Ο/η εισηγητής/τρια της κάθε παρουσίασης θα πρέπει να μιλήσει για 15 λεπτά. Παρακαλούμε όπως σταματήσετε αν ξεπεράσουν τον διαθέσιμο χρόνο. Όταν έχουν ήδη φτάσει τα 10 λεπτά της παρουσίασης παρακαλούμε προειδοποιήστε τον/την εισηγητή/τρια ότι απομένουν μόλις 5 λεπτά. Με το πέρας της παρουσίασης ο/η εισηγητής/τρια ηγείται της συζήτησης για τα επόμενα 5 λεπτά με τη βοήθειά σας. Είναι σημαντικό τόσο η συζήτηση όσο και η παρουσίαση να σταματά όταν ξεπερνά τον προκαθορισμένο χρόνο, ώστε η επόμενη παρουσίαση να ξεκινήσει άμεσα τηρώντας το χρονοδιάγραμμα.

- **ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΣΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ (τηλέφωνα και άλλες φορητές συσκευές)**

Για πρόσβαση στο διαδίκτυο μέσω ασύρματης σύνδεσης (υπηρεσία ασύρματης σύνδεσης eduroam χρησιμοποιώντας τους κωδικούς του Πανεπιστημίου σας), παρακαλούμε επισκεφθείτε τον ακόλουθο σύνδεσμο:

<http://www.ucy.ac.cy/iss/el/user-guides/24-gr-articles/top-menu/user-guides/79-eduroam-service> Κωδικοί πρόσβασης (για πρόσβαση στο διαδίκτυο μέσω guest account) θα δίνονται και στην γραμματεία του Συμποσίου.

- **ΔΙΑΛΕΙΜΜΑΤΑ ΓΙΑ ΚΑΦΕ / ΓΕΥΜΑ**

Θα σερβίρεται καφές για τους συνέδρους κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων του συνεδρίου στον προαύλιο χώρο του αμφιθεάτρου Β108 στο κτήριο Συμβουλίου-Συγκλητου Α. Γ. Λεβέντης.

- **ΕΠΙΣΗΜΟ ΔΕΙΠΝΟ (Gala Dinner)**

Το επίσημο δείπνο (Gala Dinner) θα πραγματοποιηθεί το Σάββατο, 23 Απριλίου 2016, στις 21:00 στο εστιατόριο Ευχία στη Λευκωσία. Η τιμή του δείπνου δεν περιλαμβάνεται στο κόστος εγγραφής στο Συμπόσιο. Η τιμή (ανά άτομο) για το δείπνο είναι 18 ευρώ και μπορείτε να καταβάλετε το ποσό με την άφιξη/εγγραφή σας στο Συμπόσιο το πρωί του Σαββάτου.

ΠΡΟΣΚΕΚΛΗΜΕΝΕΣ ΚΕΝΤΡΙΚΕΣ ΟΜΙΛΙΕΣ

Η «νέα» μάθηση, οι «μετρήσιμες» ικανότητες των μαθητών, τα «πιστοποιημένα» προσόντα των εκπαιδευτικών και η «ολοκληρωτικά παιδαγωγούμενη κοινωνία»

Γεώργιος Φλουρής & Γεώργιος Πασιάς

Στη μελέτη επιχειρείται μια κριτική ανάγνωση του σύγχρονου εκπαιδευτικού παραδείγματος που διαμορφώνεται στο πλαίσιο μιας ευρωπαϊκής και παγκόσμιας εκπαιδευτικής ατζέντας. Στην ανάγνωση διαπιστώνουμε τον μετασηματισμό/μετάλλαξη παραδοσιακών εννοιών όπως, πρόγραμμα σπουδών, διδασκαλία, μάθηση, εκπαιδευτικός, μαθητής υπό τις επιδράσεις σύγχρονων «ηγεμονικών λόγων» και ιδεότυπων που συγκροτούνται στο πλαίσιο της κοινωνίας και της οικονομίας της γνώσης. Ο μετασηματισμός αυτός αποκλίνει από το σχετικά σταθερό και προβλέψιμο πλαίσιο των βασικών μηχανισμών οργάνωσης και μετάδοσης της γνώσης των προγραμμάτων σπουδών του 20ού αιώνα, που είχαν καταστεί θεμελιώδεις παράγοντες της σύγχρονης οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Παράλληλα, ο μηχανισμός στο παρελθόν συνοδεύτηκε από ένα είδος κανονιστικού πλαισίου που καθόριζε τη «γραμματική του σχολείου», η οποία απέβλεπε στον έλεγχο του «σχολικού υποκειμένου» (επιτήρηση, εξετάσεις, εγχάραξη, ταξινόμηση, ηθική κανονικοποίηση) και γενικά τη ρύθμιση της σχολικής ζωής. Σήμερα, το εκπαιδευτικό πλαίσιο ελέγχεται από την επικράτηση της «τεχνοεπιστήμης» (technoscience), την ιδεολογία της αγοράς και του νεοφιλελεύθερου τεχνοκρατικού παραδείγματος. Η νέα εκπαιδευτική κουλτούρα διατρέχεται από τις έννοιες της «δια βίου μάθησης» (life long learning), των «ικανοτήτων», των «δεικτών» (standards/indicators/benchmarks), της «ποιότητας», της «αποτελεσματικότητας», της «κυβερνησιμότητας» (governmentality), της «επιτελεσματικότητας» (performativity) και του «βιοπολιτικού ελέγχου» και ασκεί ισχυρή επίδραση στην οργάνωση και τη λειτουργία των σχολείων, στα προγράμματα σπουδών, στις διαδικασίες της μάθησης, στις ικανότητες των μαθητών, στα προσόντα των εκπαιδευτικών. Το νέο «ηγεμονικό» παράδειγμα συνδέεται με τη μετάβαση από το γνωσιοκεντρικό (knowledge based) στο «ικανοκεντρικό» (competence based) μοντέλο μάθησης, στο πλαίσιο του οποίου η «εκπαίδευση» μεταλλάσσεται σε «νέα μάθηση», η γνώση σε «ικανότητες», η εργασία σε «απασχολησιμότητα» (employability), ενώ ο εκπαιδευτικός χώρος καθίσταται ορατός, διαφανής και συγκρίσιμος μέσα από την τυποποίηση, τη μετρησιμότητα, την επιτελεσματικότητα, την αποτελεσματικότητα. Ο εκπαιδευτικός θεσμός καλείται να υπηρετήσει ένα αξιακό σύστημα που στηρίζεται/προωθεί την «ανταγωνιστικότητα», την «ευελφάλεια» (flexicurity), την αποδόμηση των εργασιακών σχέσεων, το έλλειμμα της κοινωνικής συνοχής, την επισφάλεια και την αβεβαιότητα. Ο σύγχρονος βιοπολιτικός έλεγχος είναι ρευστός και άυλος, ασκείται μέσα από δίκτυα και ροές, χρησιμοποιεί «αόρατες παιδαγωγικές», βασίζεται στις πολιτικές των αριθμών, την διακυβέρνηση και τον έλεγχο εξ αποστάσεως και επιβάλλει την προστακτική μιας «ολοκληρωτικά παιδαγωγούμενης κοινωνίας» (totally pedagogised society).

Ο **Γεώργιος Φλουρής** είναι Ομ. καθηγητής Παιδαγωγικής του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας (Φ.Π.Ψ.), της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών. Έχει διατελέ-



σει καθηγητής του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης, καθώς και πρόεδρος του ίδιου τμήματος, όπως και διευθυντής του τομέα «Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, Διδακτικής Μεθοδολογίας και Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας».

Πήρε το διδακτορικό του δίπλωμα (Ph.D.), από το Πανεπιστήμιο **Florida State University** των ΗΠΑ, στα Αναλυτικά Προγράμματα και τη Διδακτική Μεθοδολογία. Έχει διδάξει σε σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των ΗΠΑ, καθώς και στα ακόλουθα

Πανεπιστήμια: **Florida State University, St. John's University, Fitchburg State College** και **Florida Atlantic University** των ΗΠΑ. Έχει, επίσης, διδάξει στο Πανεπιστήμιο Κύπρου καθώς και στο Παιδαγωγικό Τμήμα, Δ.Ε., του Πανεπιστημίου Αθηνών.

Είναι συγγραφέας διαφόρων βιβλίων, όπως: *Θεμελιώδεις Αρχές της Μάθησης και της Διδασκαλίας* (1980) (με τον Robert Gagne), *Το Αυτοσυναίσθημα και η Παιδαγωγική του Αντιμετώπιση* (1981) (με Α. Κουλορούλος και J. Spiridakis), *Αναλυτικά Προγράμματα για μια Νέα Εποχή στην Εκπαίδευση* (1983, 2010) η *Αρχιτεκτονική της Διδασκαλίας και η Διαδικασία της Μάθησης* (1986, 2012), *Αυτοαντίληψη, Σχολική Επίδοση και Επίδραση Γονέων* (1989, 2010), *Εκπαιδευτικά Ανάλεκτα, Τιμητικός Τόμος για το Βύρωνα Μασσιάλα* (2005) (Επιμ. με Μ. Κασσωτάκη), *Μάθηση και Διδασκαλία: Σύγχρονες Απόψεις για τις Διαδικασίες της Μάθησης και τη Μεθοδολογία της Διδασκαλίας* (2006, 2013) (με Μ. Κασσωτάκη), *Δια βίου Εκπαίδευση και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών υπό το Πρίσμα της Διαπολιτισμικής Οπτικής: το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση των Παιδιών Ρομά»* (2013) (με Λ. Γιώτη, κ.ά.), *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση* (2015) (με Γ. Πασιά & Δ. Φωτεινό).

Έχει γράψει, επίσης, πολλά άρθρα και μελέτες στα ελληνικά και αγγλικά αναφορικά με τα Αναλυτικά Προγράμματα, τα Σχολικά Εγχειρίδια, τη Διδακτική Μεθοδολογία, την Αυτοαντίληψη των μαθητών, τους Πολλαπλούς Τύπους Νοημοσύνης, την Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαίδευσης και άλλα συναφή.

Ο **Γεώργιος Κων. Πασιάς** είναι Αναπληρωτής Καθηγητής Συγκριτικής Εκπαίδευσης στο Τμήμα Φ.Π.Ψ της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών. Έχει δημοσιεύσει βιβλία και άρθρα σε επιστημονικά περιοδικά, σε πρακτικά συνεδρίων και σε συλλογικούς τόμους στην Ελλάδα και στο διεθνή χώρο. Έχει ασχοληθεί με την υλοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων και με την εφαρμογή καινοτομιών στην εκπαίδευση. Έχει πολυετή εμπειρία διδασκαλίας σε προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Είναι αντιπρόεδρος της Ελληνικής Εταιρείας Συγκριτικής και Διεθνούς Εκπαίδευσης (ΕΛΕΣΔΕ).

Ομαδοσυνεργατική προσέγγιση της διδασκαλίας και της μάθησης και εκπαίδευση εκπαιδευτικών

Δόμνα Μίκα Κακανά

*Καθηγήτρια στο Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης
Σχολή Παιδαγωγική Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης*

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον των κρατών για την εκπαίδευση παιδιών προσχολικής και πρώτης παιδικής ηλικίας υπό την επίδραση των πορισμάτων πολλών επιστημονικών ερευνών, που καταδεικνύουν τη ζωτική σημασία των πρώτων χρόνων της ζωής του παιδιού για την κοινω-

νική, συναισθηματική, γνωστική & σωματική ανάπτυξη. Είναι πλέον φανερό ότι υψηλής ποιότητας προσχολική εκπαίδευση θεμελιώνει περισσότερα & μακροπρόθεσμα πλεονεκτήματα για τα παιδιά.

Τι είναι αυτό όμως που καθιστά «ποιοτική» την ΠΕ; Αποτελεί πλέον κοινή πεποίθηση ότι η εξασφάλιση της παιδαγωγικής ποιότητας σε μεγάλο βαθμό συναρτάται με μια υψηλού επιπέδου εκπαίδευση και επαγγελματική γνώση των εκπαιδευτικών έτσι ώστε να είναι ικανοί να δημιουργήσουν ένα εμπλουτισμένο μαθησιακό περιβάλλον και να υποστηρίξουν την αναπτυξιακή και μαθησιακή πορεία του μικρού παιδιού. Μία άλλη σημαντική παράμετρος στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών εκπαίδευσης είναι και το αναλυτικό πρόγραμμα. Το ισχύον ΑΠ για το ελληνικό νηπιαγωγείο (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2003), καθώς και το πιο πρόσφατο πιλοτικό Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (2014, αναθεωρημένη έκδοση), θέτουν ως κεντρικό στόχο τη δημιουργία ενός ασφαλούς και πλούσιου σε ερεθίσματα μαθησιακού περιβάλλοντος για τα νήπια, όπου θα μπορούν να δομούν τις ταυτότητές τους, να υιοθετούν θετικές στάσεις απέναντι στους άλλους, αλλά και απέναντι στη μάθηση και την έκφραση. Επιπλέον, από πλευράς διδακτικής μεθοδολογίας προτείνουν τη θεματοκεντρική προσέγγιση της διδασκαλίας και της μάθησης, ως βασική έκφραση της διαθεματικής και ολιστικής προσέγγισης της γνώσης, με βάση τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των παιδιών. Παράλληλα, και τα δύο προγράμματα τονίζουν με έμφαση τη διάσταση της συν-οικοδόμησης της γνώσης η οποία λαμβάνει το πλήρες νόημα της στη λογική ενός ομαδοσυνεργατικού περιβάλλοντος μάθησης, όπου εκπαιδευτικοί και παιδιά αποτελούν ισότιμα μέλη της ομάδας.

Ωστόσο πολλά ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν ότι σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης υπάρχει μεγάλη διάσταση μεταξύ του επίσημου ΑΠ και του εφαρμοσμένου, όπου εξακολουθούν να κυριαρχούν παραδοσιακές προσεγγίσεις της διδασκαλίας ενώ η ομαδοσυνεργατική προσέγγιση της διδασκαλίας παραμένει ακόμη σε μεγάλη κλίμακα, ένα μεγάλο παιδαγωγικό ζητούμενο, γεγονός που έχει άμεση επίδραση και στην ουσιαστική εφαρμογή άλλων καινοτόμων προτάσεων, π.χ. project, διαφοροποιημένη διδασκαλία, κλπ. Τα μέχρι τώρα ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν ότι στο ελληνικό νηπιαγωγείο κυριαρχούν στερεότυπες και παραδοσιακές διδακτικές επιλογές και αντιλήψεις που δε λαμβάνουν υπόψη τη σύγχρονη παιδαγωγική θεωρία αλλά βασίζονται σε άρρητες προσωπικές θεωρίες των εκπαιδευτικών ενώ το εφαρμοσμένο ΑΠ είναι σε πλήρη αναντιστοιχία με τα επίσημα ισχύοντα.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, στο πλαίσιο της παρούσας εισήγησης θα παρουσιαστούν ερευνητικά δεδομένα όπου θα αναδεικνύουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην υιοθέτηση σύγχρονων διδακτικών προσεγγίσεων, θα συζητηθούν προβλήματα που έχουν τις ρίζες τους στην αρχική Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών και θα προταθούν προτάσεις για την αλλαγή αυτών των πρακτικών και την υπέρβαση των φόβων και των αναστολών, μέσα από την επαγγελματική ανάπτυξη τόσο των εν ενεργεία όσο και των υποψήφιων εκπαιδευτικών.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: Ομαδοσυνεργατική προσέγγιση, Αναλυτικό πρόγραμμα, Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών, Προσχολική Εκπαίδευση

Η **Δόμνα-Μίκα Κακανά** Σπούδασε Παιδαγωγικά στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Α.Π.Θ. και στη συνέχεια έκανε Μεταπτυχιακό (DEA) και Διδακτορική Διατριβή στο τμήμα των *Επιστημών της Εκπαίδευσης* (Sciences de l' Education) του Παν/μίου των Ανθρωπιστικών Επιστημών του Στρασβούργου (U.S.H.S.). Διετέλεσε καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας (1991-2015), στο γνωστικό αντικείμενο «Θεωρία Προσχολικής Εκπαίδευσης», όπου έχει διατελέσει Πρόεδρος του Τμήματος (2009-2011), Αναπληρώτρια Πρόεδρος του



ΠΤΠΕ (2004-06), Διευθύντρια του ΠΜΣ «Παιδαγωγικό παιχνίδι & υλικό στην πρώτη παιδική ηλικία» (2004-2011), Διευθύντρια του Εργαστηρίου Θεωρητικής & Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής (2000-2015), Πρόεδρος του Παραρτήματος Θεσσαλίας της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος (2006-2010), καθώς και εκλεγμένο μέλος του Συμβουλίου του Ιδρύματος του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας (2013-2015). Από τον Οκτώβρη του 2015 είναι καθηγήτρια στο ίδιο γνωστικό αντικείμενο στο Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης του ΑΠΘ (School of Early Childhood Education, Faculty of Education, Aristotle University of Thessaloniki).

Είναι συγγραφέας (μόνη ή σε συνεργασία) 120 περίπου άρθρων δημοσιευμένων σε ελληνικά και ξένα επιστημονικά περιοδικά, πρακτικά συνεδρίων και σε συλλογικούς τόμους με διαδικασία κρίσης, 4 βιβλίων και έχει τη βασική επιμέλεια άλλων 4 συλλογικών τόμων ενώ περισσότερες από 140 εργασίες της (αυτόνομες ή συνεργατικές) έχουν ανακοινωθεί σε Συνέδρια (διεθνή ή ελληνικά) και άλλες επιστημονικές εκδηλώσεις. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα εστιάζουν στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, καθώς και στη μελέτη των διαδικασιών δημιουργίας αναπτυξιακών περιβαλλόντων μάθησης με ιδιαίτερη έμφαση στις ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες

Mrs **Domna Kakana** holds a BA degree from the School of Early Childhood Education of Aristotle University of Thessaloniki and a MA degree and PhD from the Department of Sciences of Education, Faculty of Social Sciences and Humanities of University of Strasbourg. She has been a Professor in Educational Sciences at the School of Early Childhood Education Aristotle at the University of Thessaloniki since September 2015. She has also been a Professor at the Department of Early Childhood Education at the University of Thessaly (1991-2015), Director of the Post-Graduate Programme “Educational Material and Pedagogical Toys” (2004-2011) and Director of the Laboratory of Theoretical and Applied Pedagogy (2000-2015) for the same Department at the University of Thessaly. Mrs Kakana has written approximately 120 scientific articles and 4 books, and she is in charge of the edition of 4 other volume collections. Her interests focus on teachers’ initial education and professional development, as well as on studying the creation process of developing learning environments which emphasize on collaborative learning.

Αναλυτικό Πρόγραμμα και Εκπαιδευτικοί: Παραδοσιακές και Κριτικές Προσεγγίσεις, Ερωτήματα και Προοπτικές

Γιώργος Γρόλλιος, Καθηγητής ΑΠΘ

Το πεδίο των σπουδών για το αναλυτικό πρόγραμμα χαρακτηρίζεται, από την αρχή ακόμα της συγκρότησής του, από έναν πλούτο διαφορετικών προσεγγίσεων που αφορούν ευρύ φάσμα ζητημάτων, όπως, για παράδειγμα, ο ίδιος ο ορισμός του αναλυτικού προγράμματος. Η εισήγηση θεμελιώνεται στη συνοπτική παρουσίαση ορισμένων από τις παραδοσιακές και κριτικές προσεγγίσεις και επιδιώκει να αναδείξει τη σημασία των διαφορών τους ως προς τις απόψεις τις οποίες εμπεριέχουν για τη σχέση των εκπαιδευτικών με το αναλυτικό πρόγραμμα. Επίσης, θέτει ερωτήματα που αφορούν αυτές τις απόψεις και επιχειρεί να συζητήσει σχετικές προοπτικές οι οποίες αφορούν τον σχεδιασμό του αναλυτικού προγράμματος.



Ο **Γιώργος Γρόλλιος** γεννήθηκε στη Θεσσαλονίκη. Είναι πτυχιούχος της Φαρμακευτικής του Α.Π.Θ., της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Θεσσαλονίκης και του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Α.Π.Θ. Εργάστηκε ως δάσκαλος για δεκατέσσερα χρόνια στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Τα τελευταία δεκαεπτά χρόνια διδάσκει στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Α.Π.Θ., στο οποίο είναι σήμερα καθηγητής με αντικείμενο «Παιδαγωγική με έμφαση στα Αναλυτικά Προγράμματα». Έχει διδάξει μαθήματα που αφορούν τις παιδαγωγικές θεωρίες και πρακτικές, τα αναλυτικά προγράμματα και τη σχέση της ευρωπαϊκής ενοποίησης με την εκπαίδευση. Είναι συγγραφέας τριών μονογραφιών με τίτλους *Ιδεολογία, Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πολιτική. Λόγος και Πράξη των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων για την Εκπαίδευση* (1999), *Ο Paulo Freire και το Αναλυτικό Πρόγραμμα* (2005) και *Προοδευτική Εκπαίδευση και Αναλυτικό Πρόγραμμα* (2011). Από τις μονογραφίες αυτές, η δεύτερη έχει εκδοθεί και στις Ηνωμένες Πολιτείες το 2009. Έχει συμμετάσχει στη συγγραφή δύο βιβλίων με τίτλους *Ηγεμονία, Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πολιτική. Το Επιστημονικόν Βήμα του Διδασκάλου* (2002) και *Γραμματισμός και Συνειδητοποίηση. Μια Παιδαγωγική Προσέγγιση με βάση τη Θεωρία του Paulo Freire* (2003), καθώς και στην επιμέλεια ενός συλλογικού τόμου με τίτλο *Κριτική Παιδαγωγική. Μια Συλλογή Κειμένων* (2010). Επίσης, έχει επιμεληθεί τη μετάφραση των μελετών του Michael Apple *Επίσημη Γνώση* και των Stephen Ball και Deborah Youdell. *Η Κρυφή Ιδιωτικοποίηση της Δημόσιας Εκπαίδευσης*. Τέλος, είναι συγγραφέας πολλών άρθρων σε ελληνικά και διεθνή περιοδικά ή συλλογικούς τόμους.

Καλό και Αποτελεσματικό Σχολείο από την οπτική του «Προσδοκώ», του «Είναι» και του «Θέλω»

Χαράλαμπος Κωνσταντίνου

Καθηγητής Σχολικής Παιδαγωγικής και Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημ. Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων



Με τη συγκεκριμένη εισήγηση, αρχικά και σε συνοπτική μορφή, θα προσεγγιστεί η θεσμική αποστολή του σχολείου και θα δοθούν απαντήσεις στα ερωτήματα που αφορούν το «καλό» και «αποτελεσματικό» σχολείο από άποψη παιδαγωγική και κοινωνική. Ακολούθως, και αξιοποιώντας τις σχετικές έρευνες, θα αναδειχθούν τα χαρακτηριστικά και, πιο ειδικά, τα προβλήματα του σημερινού σχολείου, όπως αυτά καταγράφονται στην εκπαιδευτική πράξη, καθώς και οι παράγοντες που εμπλέκονται και προσδιορίζουν τη λειτουργία και την πορεία του. Η ολοκλήρωση της εισήγησης περιλαμβάνει

παιδαγωγικές απαντήσεις για το σχολείο που οραματιζόμαστε.

Τα ερωτήματα που τίθενται προς απάντηση είναι κυρίως τα ακόλουθα: Τι μορφή σχολείου θέλουμε; Τι θέλουμε να προσφέρει ένα σχολείο στους μαθητές και την κοινωνία; Τι είδους πολίτη θέλει η πολιτεία και ευρύτερα η ελληνική κοινωνία; Τι είδους αγωγή και μάθηση προσφέρει το σχολείο; Με ποια μορφή το κάνει; Δίνει βάρος στις ανάγκες του μαθητή και της κοινωνίας, και με ποιον τρόπο γίνεται αυτό; Μήπως παραμελεί βασικές ανάγκες του ενός ή του άλλου;

Ο **Χαράλαμπος Κωνσταντίνου** είναι Καθηγητής Σχολικής Παιδαγωγικής και Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημ. Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων από το 1991. Σπούδασε στη Ζωσιμαία Παιδαγωγική Ακαδημία Ιωαννίνων και στο Πανεπιστήμιο Bielefeld Γερμανίας (με υποτροφία), όπου απέκτησε το Διδακτορικό του Δίπλωμα.

Το εκπαιδευτικό του έργο περιλαμβάνει διδασκαλία σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και τη Γερμανία, στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. και στο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, σε Επιμορφωτικά Προγράμματα και στα Μεταπτυχιακά Προγράμματα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. Ιωαννίνων και της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών.

Διετέλεσε Αντιπρόεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, Πρόεδρος δύο θητειών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. και Πρόεδρος του Διδασκαλείου του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Τώρα είναι εκλεγμένο μέλος του Συμβουλίου Διοίκησης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Είναι συγγραφέας επιστημονικών και σχολικών βιβλίων, καθώς και πολλών δεκάδων άρθρων και εισηγήσεων με θέμα το σχολείο, τον εκπαιδευτικό, τον μαθητή, την παιδαγωγική σχέση, την εκπαιδευτική αξιολόγηση και, γενικά, τη σχολική πραγματικότητα.

Το τελευταίο του βιβλίο (2015) φέρει τον τίτλο «*Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη: Μια προσέγγιση βασισμένη σε θεωρητικά και ερευνητικά δεδομένα*».

Αναλυτικά Προγράμματα και οι Εκπαιδευτικοί: Μια σχέση ζωής και δια βίου διαπραγμάτευσης

Γιώργος Μαυρογιώργος, *Ομότιμος Καθηγητής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Πρώην Αντιπρόεδρος του Επιστημονικού Συμβουλίου του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού της Κύπρου (2008-2011)*

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 δια βίου διαδικασία, από το νηπιαγωγείο μέχρι την αφυπηρέτηση. Σε μια πρώτη φάση της εκπαιδευτικής τους βιογραφίας, οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί, ως μαθητές, παρακολουθούν τα «Αναλυτικά Προγράμματα» (1) της εποχής και αποκτούν τις αντίστοιχες 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, με βάση τα αντίστοιχα «Προγράμματα Σπουδών» (2), αυτά που συντελέστηκαν στην προηγούμενη φάση(1) κι αυτό που θα κληθούν να προσφέρουν στην επόμενη (3). Σε αυτή την τρίτη κρίσιμη φάση, αυτή που έχει και τη μεγαλύτερη διάρκεια, ως εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν έργο στο σχολείο, το οποίο προσφέρουν στο πλαίσιο των αρχών των «Αναλυτικών Προγραμμάτων» που ισχύουν κάθε φορά. Κατά τη διάρκεια της θητείας τους, καθώς εχόντων των πραγμάτων, καλούνται να αναπροσαρμόζουν το διδακτικό και το εν γένει παιδαγωγικό τους έργο, αντίστοιχα με τις προδιαγραφές και τις αρχές των νέων κάθε φορά σχολικών προγραμμάτων. Με αυτές τις επισημάνσεις, έχουμε ήδη ένα πανόραμα της εκπαιδευτικής βιογραφίας των εκπαιδευτικών, στη σχέση τους τόσο με τα προγράμματα σπουδών και επιμόρφωσης όσο και με τα Αναλυτικά Προγράμματα.

Θα τεκμηριώσουμε την άποψη ότι η εκπαιδευτική βιογραφία των εκπαιδευτικών προσφέρεται

για τη διαμόρφωση και την άσκηση εκπαιδευτικής πολιτικής που να ευνοεί τη συστηματική υποστήριξη μιας διαβίου αναστοχαστικής «ανασκαφής», εμπάθυνας και επανεξέτασης προγενέστερων σχημάτων. Θεωρούμε τις αλλαγές Αναλυτικών Προγραμμάτων ως κρίσιμα «επεισόδια» στη βιογραφία των εκπαιδευτικών. Το να μαθαίνει κανείς τη δουλειά του δασκάλου είναι μια διαρκής κοινωνική διαδικασία διαπραγμάτευσης και πάλης, με ιστορικο-βιογραφικό χαρακτήρα, με διαδοχικά και αλληπάλληλα «επεισόδια» στα οποία προκαλείται η αυτοβιογραφία, καθώς το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον της εκπαιδευτικής εμπειρίας βρίσκονται σε διαλογική σχέση μετασχηματισμού. Το ερώτημα είναι εάν και κατά πόσο τα «επεισόδια» Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων αξιοποιούνται, κάθε φορά ως «ευκαιρίες-τομές» στην εκπαιδευτική τους διαδρομή. Θα μας δοθεί η δυνατότητα να αναφερθούμε στη σχετικά πρόσφατη εμπειρία της Κύπρου(2008-2013).



Μαυρογιώργος Γεώργιος

1.Σπουδές

1958-1964:Πτυχίο Ιεροδιδασκαλείου Βελλάς.

1964-1971: Πτυχίο Φιλοσοφικής Σχολής Ιωαννίνων (Τμήμα Κλασικών Σπουδών).

1978-1980: M.Sc. in Education - University of Stirling (Σκωτία).

1981:Διδακτορικό Δίπλωμα - Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

2.Επαγγελματική σταδιοδρομία

1972-1981: Βοηθός στην Έδρα της Παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής Σχολής Ιωαννίνων.

1981-1992: Επιμελητής, Λέκτορας, Επίκουρος Καθηγητής, Αναπληρωτής Καθηγητής.

1992-2010 Καθηγητής Παιδαγωγικής στο Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής Ιωαννίνων.

2010- Ομότιμος καθηγητής πανεπιστημίου Ιωαννίνων

3. Ερευνητικά ενδιαφέροντα:

Πολιτική Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, με έμφαση:

Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών

Εκπαιδευτική Πολιτική

Οργάνωση-Διοίκηση της Εκπαίδευσης

Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση

Διαβίου Εκπαίδευση

Εκπαίδευση Ενηλίκων και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Έχει διδάξει Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Πανεπιστήμιο Άμστερνταμ, Πανεπιστήμιο Κύπρου, στο ΕΑΠ (2000-2010).

Υπήρξε τακτικός συνεργάτης της στήλης «Επισημάνσεις» του περιοδικού *Σύγχρονη Εκπαίδευση*. Άμισθος Αντιπρόεδρος του Επιστημονικού Συμβουλίου του ΥΠΠ Κύπρου (2008- 2013).

Βιβλία

Μαυρογιώργος, Γ., κ.α. (1986), *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα./ (1992), *Εκπαιδευτικοί και Διδασκαλία: Για μια Αντί(-παλη) Πρόταση*, εκδόσεις Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα./ (1993), *Εκπαιδευτικοί και Αξιολόγηση*, εκδόσεις Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα./ (2000), *Εκπαιδευτική Πολιτική και Στρατηγικές Νομιμοποίησης*, Τυπογραφείο Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Ιωάννινα/ (2008), *Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών και Επιμορφωτική Πολιτική*, Τυπογραφείο Πανεπιστημίου

Ιωαννίνων, Ιωάννινα/ (2015) *Οίκοι Αξιολόγησης και στην Εκπαίδευση*, (Ελλάδα- Κύπρος), Εκδόσεις Οσε-λότος, Ιωάννινα.

Teacher Education in Crisis Mode: Reforming Graduate Level Programs to Prepare Competent, Confident and Professional Teachers and Administrators for a Multilingual/Multicultural World.

John Spyridakis, *Professor and Coordinator of Graduate Programs in TESOL and Bilingual Education*

The challenges facing teacher preparation programs in colleges and universities around the globe are many. Teachers and school administrators working with immigrant students in New York, in the United States, and around the world, are in need of professional development that confronts.

Teacher education faces a barrage of new demands for change. We are living in an age of unprecedented, ubiquitous technology, shifting global issues and tensions, and economic, political and social realities that must be addressed. This paper describes the journey of one university professor and his colleagues in a New York City. The reform activities involve the St. John's University Graduate Programs in Teaching English as Second Language (TESOL), Bilingual Education and School Building Leadership. The role of federal and state funding is discussed as the catalyst for helping faculty members respond to the new societal demands by reshaping and reforming the curricula and field experiences associated with above-noted Graduate Programs. In addition, the paper considers the similarity of challenges facing teacher education in Greece, and how each country's solutions may inform the other's.



Dr. John Spyridakis received a B.A. from State University of New York at Stony Brook, the MS. and Ph.D. degrees from The Florida State University and a J.D. from Cardozo Law School.

He serves as Professor and Coordinator of Graduate level education programs in Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) and Bilingual Education, in the School of Education where he began working in 1978. He is currently responsible for leading the 10 Graduate Education Programs he initiated, including the Distance Learning option for students and Global TESOL courses and field experiences in several countries. He also has led and currently leads several national and state funded projects. Two current research and development projects he directs are funded by the U.S. Department of Education: Project WIN, a National Research and Professional Development Program to prepare and certify Teachers for the Advanced Certificate and Master's Degree in TESOL and Project LEADER, a National Research and Professional Development Program to prepare school administrators with certification in both School Based Leadership and in TESOL or Bilingual Education. He also directs the New York State Education Department funded "Clinically-Rich" Intensive Teacher Institute which prepares in-service teachers in TESOL and Bilingual Education in Special Education and School Counseling. He also has directed the Teaching American History Project for the New York City Department of Education for Teaching American History and the professional development component of Project

Hope, another U.S. Department of Education Project Researching the Efficacy of a Mathematics curriculum for Gifted English learners. He was director of a European Union project to research and improve Greek language education and preparation of Greek teachers in private schools across the U.S.A., an international project that included the collaboration of several universities in Europe, Australia, Canada and South America.

Dr. Spiridakis has also facilitated partnerships between St. John's University's School of Education and universities in China to promote collaboration and exchange programs. In addition to managing the above-noted programs, he teaches graduate courses and coordinates a network of mentors and principals for optimal field experiences and career opportunities for his students. He also advises graduate students, serves on doctoral committees and conducts research related to professional development, second language and bilingual education. He has taught TESOL courses in Rome, Spain, and Greece.

Dr. Spiridakis has numerous publications and presentations at international, national and local conferences in the field of education for language minority groups. He co-authored "Greek in New York City" a chapter in the Multilingual Apple: Languages in a City. Dr. Spiridakis is Past-President of the Greek-American Behavioral Studies Institute (GABSI). His professional affiliations include International TESOL, New York State TESOL, the National Association for Bilingual Education, and the American Research Education Association.

THE ROLE OF GESTURES IN AN EFFECTIVE GEOMETRIC TEACHING AND LEARNING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Iliada Elia, Kyriacoulla Evangelou and Athanasios Gagatsis

Department of Education, University of Cyprus, Cyprus

Numerous studies investigate the necessary components for an effective mathematics instruction in early childhood education (e.g. Clements and Sarama 2008), which aims to facilitate mathematical understanding. An integral component of mathematical understanding is the use of multiple semiotic representations (Duval, 2006). Representations include not only written symbols, language or graphs, but also body movements, gestures and other types of signs (Radford, 2009). Gesture takes an important role not only in students' learning and communication, but also in teacher's communication and practice (e.g. Arzarello, 2006). This study aims to examine whether a geometry teaching approach which promotes the production of specific mathematics-related gestures and the dynamics between gestures, discourse and other semiotic resources can contribute to an effective geometry teaching and learning in early childhood education. Following the cognitive analysis of geometrical thinking by Duval (1998) an intervention program with two teaching approaches was developed and implemented in two kindergarten classrooms. Specifically, the program focuses on operative apprehension with emphasis on rotation which is an essential aspect when operating with geometric figures composition and decomposition, using hands-on activities and manipulative. Specifically the first teaching approach promotes the production of specific gestures that are mathematically linked to the geometrical transformation (i.e. rotation) in order to visualize the process and the result of geometric figure composition and decomposition. The second teaching approach didn't use any intentional gesture. Within the two different teaching approaches, the present study investigated: (i) how intervention programs focusing on the operative approach to geometrical figures and promoting or not the observation and production of specific gestures that are mathematically linked to relevant geometrical transformation differentiate the use of other multiple semiotic representations in teaching of geometrical meanings, (ii) the ways that different teaching approaches focusing on the operative approach to geometrical figures and promoting or not the observation and production of specific gestures that are mathematically linked to relevant geometrical transformations facilitate children geometric figure learning. The duration of the intervention for both kindergarten classes was 1 lesson of 40 minutes. To capture the children's bodily engagement in the learning process, we videotaped their activity, the interactions between children and their teacher. The data was analyzed using the synchronic and the short-term and medium-term diachronic analyses. In the first teaching approach children were identified to use more formal mathematical speech production in contrast with the language that children used in the second teaching approach. Also in the first teaching approach children were found to use manipulative with more flexibility while they transform one sign to other sign. Also, the gestures were found to facilitate children learning with multiple ways. Firstly at the first teaching approach children were more able to produce multimodal semiotic converts and convergence than at the second one. The absence of the specific gestures in the second teaching approach provoked children many obstacles in geometric ideas communicating.

ΑΛΛΑΓΕΣ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ

Προεδρείο: Γερμανός Δ., Σακελληρίου Μ.

Η πρόσφατη έρευνα για τον σχολικό χώρο δίνει έμφαση στις υποκειμενικές εκδοχές του χώρου που περιβάλλει άμεσα το παιδί και οι οποίες συνδέονται με τα συναισθήματα, τις επιθυμίες, τις επιλογές και τις δυνατότητές του. Ο χώρος μετατρέπεται σε τόπο και αποκτά παιδαγωγική σημασία μέσα από την αλληλεπίδραση τριών παραγόντων: του εαυτού, των άλλων και του περιβάλλοντος, υλικού και κοινωνικού. Έτσι, αξιοποιεί το απόθεμα πληροφορίας που περιέχει, το οποίο αποτελεί ένα εν δυνάμει απόθεμα ερεθισμάτων μάθησης, επειδή η διαμόρφωση και η αισθητική του χώρου προσφέρουν την υλική βάση για την ανάπτυξη της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης του παιδιού με το κοινωνικό περιβάλλον. Με τον τρόπο αυτό, η σχέση με τον χώρο συμβάλλει στην μάθηση, την απόκτηση δεξιοτήτων, τη διαμόρφωση μορφών συμπεριφοράς και, γενικότερα, στη διαδικασία ωρίμανσης του παιδιού.

(i) Ο «τόπος» του παιδιού, βασικό στοιχείο του σχολικού χώρου: έρευνα και αξιολόγηση

Γερμανός Δημήτριος¹, Σακελληρίου Μαρία²

¹ Καθηγητής, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ελλάδα, german@nured.auth.gr, dimitris.germanos@gmail.com

² Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ελλάδα, marisak@uoi.gr, msakellariou77@gmail.com, <http://earlychildhoodpedagogy.gr>

Ως η μικρότερη κοινωνική μονάδα χώρου, ο τόπος αποτελεί μια υποκειμενική εκδοχή του χώρου, συνδεδεμένη με τις επιθυμίες, τις επιλογές και τις δυνατότητες του υποκειμένου (Manzo & Devine-Wright, 2014). Η έννοια του τόπου αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον στην εκπαιδευτική διαδικασία, επειδή το παιδί σχηματίζει αυθόρμητα τόπους όποτε βρίσκει την ευκαιρία, γιατί έχει έμφυτη την ανάγκη να διαμορφώσει ένα πεδίο έκφρασης και διαρκούς αλληλεπίδρασης με τον περίγυρό του (Marcouyeux & Fleury-Bahi, 2011).

Μπορεί η αυθόρμητη δημιουργία και η λειτουργία τόπων από τα παιδιά να αποτελέσει σταθερό και προσχεδιασμένο συστατικό του σχολικού χώρου; Η έρευνα έδειξε ότι ένας εκπαιδευτικός τόπος συντίθεται από μια ενότητα (module) χώρων και δραστηριοτήτων που δημιουργούν και διαχειρίζονται αποκλειστικά τα παιδιά, με πολλαπλές θετικές επιδράσεις στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η σημαντικότερη από αυτές είναι ότι, από τη δημιουργία και τη λειτουργία των εκπαιδευτικών τόπων, μπορεί να αναδυθεί ένα **νέο μοντέλο σχολικού χώρου**, που στηρίζεται σε έναν άτυπο και διαρκή ανασχεδιασμό του χώρου από το παιδί κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και συναρτάται με τη δραστηριότητά του και την μάθηση (Germanos, 2015).

Το μοντέλο αυτό αναδεικνύει μια ενδιαφέρουσα διάσταση της *ευελιξίας* του χώρου ως παράγοντα του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, η οποία οφείλεται αποκλειστικά στη διαδικασία χρησιμοποίησής του. Με την υιοθέτηση αυτού του μοντέλου, ο σχολικός χώρος μπορεί να μετα-

τραπεί σε μια εστία εκπαιδευτικών τόπων, προσανατολισμένων προς την απόκτηση εμπειριών μάθησης.

Στο παραπάνω πλαίσιο της αναζήτησης ενός **νέου μοντέλου σχολικού χώρου**, προκύπτει η ανάγκη τόσο της **αξιολόγησης, όσο και της διασφάλισης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και φροντίδας (educare)**. Η αξιολόγηση της ποιότητας είναι ένα θέμα στο οποίο έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση (Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2007), ως μια σύνθετη διαδικασία, κυρίως με μεθόδους παρατήρησης, η οποία έδωσε και την ώθηση για την ανάπτυξη έγκυρων και αξιόπιστων εργαλείων (Bouguen, Filmer, Macours, & Naudeau, 2013). Είναι γνωστό ότι τα τελευταία χρόνια οι κλίμακες αξιολόγησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και φροντίδας, χρησιμοποιούνται στο διεθνή χώρο ως ένα μέσο αυτοαξιολόγησης (Murray & McDowall Clark, 2013). Για το λόγο αυτό θεωρούμε αναγκαίο την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με αυτά τα εργαλεία, προκειμένου να τα χρησιμοποιήσουν και μέσω της έρευνας δράσης να συμβάλλουν στη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου από αυτούς εκπαιδευτικού προγράμματος. Οι κλίμακες αξιολόγησης για τη «μέτρηση» των χαρακτηριστικών της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αφορούν στο συνολικό πρόγραμμα ή εστιάζουν σε μια συγκεκριμένη πλευρά του προγράμματος ή και σε έναν συγκεκριμένο ενήλικα.

Στην εισήγησή μας επιλέξαμε να παρουσιάσουμε κλίμακες αξιολόγησης της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας που αφορούν διαφορετικές ηλικίες παιδιών, διαφορετικά εκπαιδευτικά προγράμματα και αλληλεπίδραση μεταξύ παιδιών και εκπαιδευτικών, με επικέντρωση στις υποκλίμακες που αφορούν την Περιβαλλοντική Αξιολόγηση, την Αλληλεπίδραση, το Χώρο και τον Εξοπλισμό του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Συγκεκριμένα πρόκειται για τις **κλίμακες αξιολόγησης της ποιότητας**: 1. Early Childhood Environment Rating Scale – Revised – **ECERS – R** (Harms, Cryer, & Clifford, 2004), 2. Infant/Toddler Environment Rating Scale – Revised – **ITERS-R** (Harms, Cryer, & Clifford, 2006), 3. Caregiver Interaction Scale – **CIS** (Arnett, 1989) και 4. **ACEI** Global Guidelines Assessment (ACEI GGA) (Association for Childhood Education International, 2011, 3rd ed /Washington, DC: Author. Association for Childhood Education). Η επιλογή από την πλευρά των εκπαιδευτικών ενός κατάλληλου εργαλείου μέτρησης της αξιολόγησης της ποιότητας αποτελεί ένα σημαντικό ερευνητικό ζήτημα.

Τέλος, θα παρουσιάσουμε **ερευνητικά δεδομένα που αφορούν την αξιολόγηση της ποιότητας του χώρου ελληνικών προσχολικών περιβαλλόντων μάθησης**, ως προς το φυσικό περιβάλλον μάθησης, την οργάνωση και διαρρύθμιση του εσωτερικού χώρου και την υλική οργάνωση.

(ii) Οι εξωτερικοί χώροι του νηπιαγωγείου ως τόποι μάθησης: Η μάθηση στους εξωτερικούς χώρους (outdoor learning), μέσα από την οπτική των νηπιαγωγών

Γκέσιου Γεωργία¹ & Σακελλάρη Μαρία²

¹ Υπ. Διδάκτωρ, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

² Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η ανισορροπία στις έρευνες και στις αλλαγές που έχουν γίνει στα εσωτερικά περιβάλλοντα μάθησης σε σχέση με τα εξωτερικά, έχουν εγκλωβίσει τον πυρήνα της εκπαιδευτικής πραγματικότητας στις αίθουσες. Ωστόσο, οι σύγχρονες καινοτόμες παιδαγωγικές μελέτες και νέοι κλάδοι επιστημών, όπως η οικολογική ψυχολογία (Lester S. & Maudsley M., 2007: 15), και βιοφιλία (Kellert, S. &

Wilson, E.O., 1993: 20-21 και 31-32) επισημαίνουν την εκπαιδευτική σημασία, και την εγγενή ανάγκη των παιδιών για άμεσες εμπειρίες με το φυσικό τους περιβάλλον, προϋποθέτοντας ένα πλαίσιο που λαμβάνει υπόψη και τα κοινωνικο-πολιτισμικά στοιχεία (Kahn P., 1999:43). Έρευνες έχουν αποδείξει πως μόνο τα φυσικά και αρχιτεκτονικά στοιχεία των εξωτερικών χώρων δεν αρκούν προκειμένου να αναβαθμιστούν αυτοί οι χώροι σε τόπους μάθησης, καθώς οι κοινωνικοί, πολιτισμικοί και προσωπικοί παράγοντες είναι εξίσου σημαντικοί (Ρέντζου Κ. & Σακελλαρίου Μ., 2013, Γκέσιου Γ. & Σακελλαρίου Μ., 2015, Γερμανός Δ., 2015).

Βάση των παραπάνω προβληματισμών, στη παρούσα εισήγηση **αρχικά θα επιχειρήσουμε** να προσεγγίσουμε την έννοια και να αναλύσουμε την εφαρμοσιμότητα της **«Μάθησης στους εξωτερικούς χώρους» (outdoor learning)** (Higgins P., 2010, Waite S., 2010, Hill A. & Brown M, 2014) μέσα από διεθνή αναλυτικά προγράμματα σπουδών, ως μία εκπαιδευτική προσέγγιση που διαπερνά οριζόντια όλες τις εκφάνσεις της εκπαιδευτικής καθημερινότητας στο νηπιαγωγείο.

Λόγω της έλλειψης σχετικών, ερευνών και θεσμικών αναφορών στην Ελλάδα, **σκοπός της έρευνας μας** τέθηκε η άντληση των απόψεων, των συναισθημάτων, των αναγκών και των προτάσεων των εκπαιδευτικών της πράξης σχετικά με τη «Μάθηση στους εξωτερικούς χώρους» (outdoor learning) με τη διεξαγωγή ημιδομημένων συνεντεύξεων με νηπιαγωγούς και αντίστοιχα την καταγραφή μηνιαίων ημερολογίων.

Τα πρώιμα ευρήματα αναδεικνύουν πως η κυρίαρχη εκπαιδευτική κουλτούρα υποτιμά τα εξωτερικά περιβάλλοντα μάθησης. Όλοι οι νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν την ανάγκη της επανασύνδεσης των παιδιών με τα εξωτερικά περιβάλλοντα, ωστόσο το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο και η έλλειψη επιμόρφωσης προκαλούν αβεβαιότητα και στερεοτυπική χρήση αυτών των χώρων. Οι προτάσεις τους για τη δημιουργία μίας «εξωτερικής αίθουσας» ακολουθούν μία κοινή γραμμή που μας προσανατολίζει προς τις βασικές ανάγκες τους και στην προοπτική εφαρμοσιμότητάς της στο ελληνικό νηπιαγωγείο.



Η **Γκέσιου Γεωργία** σπούδασε στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Ιωαννίνων, το οποίο ολοκλήρωσε με άριστα. Στο ξεκίνημα της καριέρας της εργάστηκε στο νηπιαγωγείο “Cole English Centre for kids”, στο Ίνσμπρουκ της Αυστρίας. Ολοκληρώνοντας με επιτυχία την πτυχιακή της εργασία με θέμα «Η παιδαγωγική των υπαίθριων χώρων του νηπιαγωγείου και του περιβάλλοντος φύσης. Μια συγκριτική ερευνητική προσέγγιση μεταξύ δύο ευρωπαϊκών πόλεων, Νάουσας και Innsbruck”, εντάχθηκε στο διδακτορικό τμήμα του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών, όπου φοιτά μέχρι σήμερα. Το ακαδημαϊκό της

ενδιαφέρον επικεντρώνεται στη παιδαγωγική σημασία των περιβαλλόντων μάθησης με έμφαση στους εξωτερικούς χώρους και στο συμμετοχικό σχεδιασμό. Είναι ενεργό μέλος του SIG Outdoor Learning της EECERA και έχει συμμετάσχει με συγγραφή κεφαλαίων στα βιβλία *Αρχιτεκτονικές & εκπαιδευτικές παρεμβάσεις για τη δημιουργία τόπων μάθησης στο Νηπιαγωγείο*. (Δισίγμα, 2015), *Language and Greek crisis: An analysis of form and content*. (Untested Ideas Research Center, 2013). Έχει απασχοληθεί στο Εργαστήριο Παιδαγωγικής και Διδακτικής Μεθοδολογίας του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών, κατά τη διάρκεια του επικουρικού της έργου και στο παρόν εργάζεται σε εταιρία διοργάνωσης επιστημονικών συνεδρίων.

(iii) Η συμβολή της ευέλικτης χρήσης του χώρου στη δημιουργία «τόπων» στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου

Γκλήουμπου Αλεξάνδρα¹, Ζησοπούλου Ελένη¹

¹ Νηπιαγωγοί, Διδάκτορες Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ελλάδα

Η ευελιξία του χώρου δεν προέρχεται μόνο από τον αρχιτεκτονικό σχεδιασμό, αλλά κυρίως από τη διαδικασία χρησιμοποίησης του από τα παιδιά και τους εκπαιδευτικούς και τη λειτουργία του ως υλικό πεδίο αγωγής. Η δημιουργία εκπαιδευτικών τόπων έχει πολλαπλές θετικές επιδράσεις στην εκπαιδευτική διαδικασία του νηπιαγωγείου, τόσο στις αυθόρμητες όσο και στις κατευθυνόμενες δραστηριότητες. Καθώς τα παιδιά παρεμβαίνουν στην αναδιοργάνωση του χώρου και δημιουργούν τους δικούς τους «τόπους», νοηματοδοτούν τις δραστηριότητές τους, εκφράζουν τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους, αυξάνουν τις αλληλεπιδράσεις τους, συνεργάζονται, συμμετέχουν βιωματικά και μαθαίνουν με ενεργητικό τρόπο.

(iv) ΕΚΠΑΙΔΟΤΟΠΟΙ: Συμμετοχικός σχεδιασμός τόπων μάθησης και παιχνιδιού στο σχολείο

Λιάνη Μαριάνθη

Επιστημονική Συνεργάτιδα TUC TIE Lab, Σχολή Αρχιτεκτόνων Μηχανικών, Πολυτεχνείο Κρήτης, Υποψήφια Διδάκτωρ, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ελλάδα
marianthi.liapi@gmail.com

Οι εκπαιδóτοποι συστήνουν ένα διεπιστημονικό, χωρικό-παιδαγωγικό πλαίσιο για τη βελτίωση του σχολικού περιβάλλοντος. Η μεθοδολογία των εκπαιδóτοπων χρησιμοποιεί την αρχιτεκτονική μεταβλητότητα και την παιδαγωγική ευελιξία ως οδηγούς για να προδιαγράψει το συμμετοχικό μετασχηματισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε μια ευχάριστη, γόνιμη δραστηριότητα μάθησης και παιχνιδιού με δυναμικό χωρικό αποτύπωμα. Συγκεκριμένα, εστιάζει στο συμμετοχικό σχεδιασμό στοιχείων του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος του σχολείου μέσα από την αρχή της ενεργής και ευέλικτης υποστήριξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας από το χώρο και τα αντικείμενα εξοπλισμού του, με συμμετοχικές δράσεις που επιδιώκουν να ενισχύσουν τη συναρπαστική πλευρά της μάθησης. Ενστερνιζόμενη την προσέγγιση «μάθηση μέσα από το παιχνίδι», η διαδικασία σχεδιασμού, κατασκευής και χρήσης ενός εκπαιδóτοπου ευνοεί την εξοικείωση, την επικοινωνία, την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία, ενισχύοντας πολυτροπικές εμπειρίες που βοηθούν τα παιδιά να αξιοποιούν αποδοτικότερα το χρόνο τους στο σχολείο. Επιπρόσθετα, η συνολική αλλαγή στο σχολικό περιβάλλον δρα ως «καταλύτης» που ενδυναμώνει τη σχολική κοινότητα, ενισχύει τους δεσμούς των παιδιών μεταξύ τους, με τους δασκάλους και με την καθημερινή διαδικασία αγωγής, μέσα και έξω από τη σχολική αίθουσα.

«ΘΕΣ ΝΑ ΕΙΣΑΙ Η ΜΑΜΑ ΚΑΙ ΕΓΩ ΤΟ ΜΩΡΑΚΙ;»: ΕΞΕΡΕΥΝΩΝΤΑΣ ΚΑΙ ΕΝΙΣΧΥΟΝΤΑΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΔΡΑΜΑΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΦΑΝΤΑΣΤΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΜΕΣΩ ΕΡΓΑΛΕΙΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ, ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΔΡΑΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΔΡΑΣΕΩΝ

Εργαλεία Παιχνιδιού για Εκπαιδευτικούς: Δεξιότητες παιχνιδιού και οι ρόλοι του εκπαιδευτικού

Ελένη Λοΐζου, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Στηριζόμενοι στη θεωρία του Vygotsky (τεχνική της σκαλωσίας), στην έρευνα των Trawick-Smith, and Dziurgot (2011), όσον αφορά την εμπλοκή της εκπαιδευτικού στο παιχνίδι των παιδιών, πρόσφατες έρευνες που μελετούν την ανάπτυξη και την εμπάθυνση του κοινωνικο-δραματικού παιχνιδιού των παιδιών (Leong & Bondrona, 2012) καθώς και στις δικές μας συστηματικές παρατηρήσεις, στο σχολικό περιβάλλον αλλά και σε δομημένο ερευνητικό πλαίσιο, αναπτύξαμε δύο εργαλεία παιχνιδιού. Τα συγκεκριμένα εργαλεία αναφέρονται στις δεξιότητες των παιδιών ως προς την ανάπτυξη του ρόλου και του σεναρίου καθώς και στην εμπλοκή της εκπαιδευτικού κατά τη διάρκεια του κοινωνικο-δραματικού ή/και φανταστικού παιχνιδιού ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών στο παιχνίδι. Συγκεκριμένα, αναφερόμαστε σε ένα συνεχές δράσεων και συμπεριφορών που αναμένουμε τα παιδιά να αναπτύξουν και να παρουσιάζουν κατά τη διάρκεια της ενσάρκωσης ρόλων και ανάπτυξης σεναρίων στο παιχνίδι τους (π.χ. χρήση σώματος, χειρονομιών, τόνου φωνής). Επίσης αναφερόμαστε σε ένα σχήμα εκπαιδευτικής παρέμβασης με έμφαση στην ανάπτυξη του ρόλου και του σεναρίου. Μέσα από αυτό το σχήμα δίνονται συγκεκριμένες εισηγήσεις για το πώς οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παρατηρήσουν, να ενισχύσουν και να αξιολογήσουν το επίπεδο του παιχνιδιού των παιδιών. Στόχος της παρουσίασης είναι η ενδεδειγμένη παρουσίαση του περιεχομένου των εργαλείων με συγκεκριμένα παραδείγματα που αναδεικνύουν τις δεξιότητες των παιδιών και την αντίστοιχη παρέμβαση των εκπαιδευτικών.

Ενίσχυση δεξιοτήτων κοινωνικό-δραματικού και φανταστικού παιχνιδιού μέσω τεχνικών δράματος

Άνθια Μιχαηλίδη, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Το παιχνίδι αποτελεί μια δράση αυτοσχεδιασμού (Bredikyte & Hakkarainen, 2011; Lobman, 2003; 2005). Κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού οι συμμετέχοντες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, αποδέχονται τις ιδέες των συμπαικτών τους και δημιουργούν ένα κοινό σενάριο. Στοιχεία που παρουσιάζονται στο παιχνίδι εμπερικλείονται και στον αυτοσχεδιασμό του δράματος (Lobman, 2003; 2005). Ο αυτοσχεδιασμός στηρίζεται σε τέσσερις αρχές: του «ναι και...» (“yes, and”), της «καμίας άρνησης» (don’t negate), του «δίνω και λαμβάνω» (the giving and receiving of offers) και της «συλλογικής δημιουργίας» (make the ensemble look good or create collectively) (Lobman, 2003; Lobman & Lundquist, 2007; McKnight & Scruggs, 2008). Κάνοντας ένα πιο αναλυτικό συσχετισμό μεταξύ παιχνιδιού και αυτοσχεδιασμού, παρατηρούμε ότι όπως στο παιχνίδι υπάρχουν προσφορές ιδεών, έτσι και στις αρχές του «δίνω και λαμβάνω» και της «καμίας άρνηση» οι συμπαίκτες αποδέχονται

και λαμβάνουν την προσφορά του άλλου και δεν φέρουν άρνηση σε αυτό που δίνεται.. Επίσης, το παιχνίδι αποτελεί μια κοινή δημιουργία των συμμετεχόντων στοιχείο το οποίο παρουσιάζεται και στην αρχή της «συλλογικής δημιουργίας», κατά την οποία οι συμμετέχοντες στηρίζουν ο ένας τον άλλο με προσφορές που μπορούν να ανταποκριθούν και συνδέεται αδιαμφισβήτητα με την αρχή του «ναι και...», στην οποία οι συμμετέχοντες χτίζουν πάνω στις ιδέες που δίνονται ούτως ώστε να υπάρξει εξέλιξη. Στην έρευνα της Lobman (2003), παρατηρήθηκε το ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το παιχνίδι των παιδιών συσχετίζεται με τις αρχές του αυτοσχεδιασμού, καταλήγοντας στο ότι το παιχνίδι είναι μια δράση αυτοσχεδιασμού. Επιπλέον, εκπαιδευτικοί που παρακολούθησαν εργαστήρια αυτοσχεδιασμού ανέφεραν τη θετική επίδραση που είχαν στις δεξιότητες του παιχνιδιού τους, στην αλληλεπίδραση τους με τα παιδιά και στην αυτοπεποίθηση τους στο να εμπλέκονται στα παιχνίδια (Lobman, 2005). Ως εκ τούτου, η επεξεργασία τεχνικών δράματος από τις εκπαιδευτικούς και παιδιά ενισχύει τις δεξιότητες τους στο παιχνίδι. Η σύνδεση μεταξύ παιχνιδιού και αυτοσχεδιασμού είναι εμφανής. Διευρύνοντας τη σχέση μεταξύ παιχνιδιού και δράματος, εντοπίζονται και άλλες διασυνδέσεις με τεχνικές δράματος. Για παράδειγμα, η τεχνική δράματος «καυτή καρέκλα», κατά την οποία ένας χαρακτήρας βρίσκεται στο επίκεντρο και ερωτείται από τους υπόλοιπους συμμετέχοντες ερωτήσεις για το ρόλο του και τη σχέση του στην ιστορία, εξυπηρετεί δυο διασυνδέσεις με το παιχνίδι. Πιο συγκεκριμένα, παρέχει προκατασκευαστικές ευκαιρίες επεξεργασίας, ανάλυσης, γνωριμίας και εξέλιξης χαρακτήρων μιας ιστορίας όπως επίσης και εμπειρίες στη διαδικασία ερωτήσεων που διαδραματίζεται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Τα προαναφερθέντα στοιχεία αποτελούν ουσιώδεις παράμετροι για την εξέλιξη ενός παιχνιδιού. Η παρούσα πρόταση στοχεύει στην περαιτέρω παρουσίαση της θεωρητικής διασύνδεσης μεταξύ τεχνικών δράματος και παιχνιδιού.

Παιδαγωγική παιχνιδιού: Δράσεις εκπαιδευτικού με σκοπό την ανάπτυξη δεξιοτήτων παιχνιδιού στο κοινωνικό δραματικό/φανταστικό παιχνίδι

Μαρία Κυριάκου, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Μεγάλος αριθμός ερευνών υποστηρίζει ότι το Κοινωνικόδραματικό/φανταστικό παιχνίδι έχει σημαντική συνεισφορά στη κοινωνική, συναισθηματική, γνωστική και κινητική ανάπτυξη των παιδιών (Hurwitz, 2002 p. 101; Copple & Bredekamp, 2009; Brown & Vaughan, 2009; Elkind, 2007, Tullis, 2011). Η παραπάνω άποψη οδήγησε αρκετές χώρες, κυρίως στον ευρωπαϊκό χώρο, στην αναδιαμόρφωση των αναλυτικών τους προγραμμάτων με σκοπό την ένταξη του παιχνιδιού σαν βασική παράμετρο στην εκπαίδευση των παιδιών. Πώς όμως εφαρμόζετε σε τάξη νηπιαγωγείου μία παιδαγωγική παιχνιδιού; Στηριζόμενοι στα δύο εργαλεία παιχνιδιού όπως αυτά περιγράφονται από τη Λοϊζου (2014) προσπαθήσαμε να εφαρμόσουμε σε μία τάξη προσχολική εκπαίδευσης μία παιδαγωγική παιχνιδιού. Συγκεκριμένα σκοπός αυτής της ερευνητικής προσπάθειας ήταν να εντοπίσει και να περιγράψει τις ενέργειες/δράσεις στις οποίες προβαίνει μία νηπιαγωγός, κατά τη διάρκεια του προγράμματος του νηπιαγωγείου, με σκοπό την ανάπτυξη δεξιοτήτων παιχνιδιού στα παιδιά στο κοινωνικό/δραματικό φανταστικό παιχνίδι. Χρησιμοποιώντας τη μεθοδολογία της έρευνας δράσης μία νηπιαγωγός προσπαθεί να αναπτύξει δεξιότητες παιχνιδιού σε 20 παιδιά 3-6 χρονών που φοιτούν σε δημόσιο νηπιαγωγείο της Κύπρου. Διαγνωστικά δοκί-

μια ισοδιαστημικής κλίμακας που αξιολογούν τις δεξιότητες παιχνιδιού χρησιμοποιήθηκαν, για κάθε παιδί, στην αρχή, στη μέση και στο τέλος της ερευνητικής διαδικασίας για να εντοπίσουν το επίπεδο των δεξιοτήτων παιχνιδιού των παιδιών. Δεδομένα από παρατηρήσεις, οπτικογραφημένα στιγμιότυπα, φωτογραφίες, ομαδικές συνεντεύξεις και από το στοχαστικό ημερολόγιο της νηπιαγωγού χρησιμοποιήθηκαν για να συμπληρωθούν τα διαγνωστικά δοκίμια, αλλά και για να εντοπιστούν και να περιγραφούν οι δράσεις της νηπιαγωγού. Η ποιοτική αλλά και ποσοτική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας καταδεικνύει σημαντική βελτίωση των δεξιοτήτων κοινωνικό/δραματικού παιχνιδιού των παιδιών. Παράλληλα υποδεικνύει ότι για να επιτευχθεί αυτή η βελτίωση χρειάζονται πολλές και συστηματικές δράσεις εκ μέρους της νηπιαγωγού τόσο κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού (π.χ. δημιουργία κουλτούρας παιχνιδιού, διαμόρφωση χώρου, κανόνες και ρουτίνες, ανάπτυξη παλιών και δημιουργία νέων κέντρων μάθησης) όσο και κατά τη διάρκεια των δομημένων δραστηριοτήτων (π.χ. ανάπτυξη δεξιοτήτων ρόλου, ανάπτυξη δεξιοτήτων δημιουργίας σεναρίου, χρήση τεχνικών ροντάρι, εκπαιδευτικές επισκέψεις, ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων). Κατά τη διάρκεια παρουσίασης των δράσεων γίνεται προσπάθεια συστηματική περιγραφής και ανάλυσής τους.

«Πρόσφυγες: Το ταξίδι τους έως την ελληνική γη» – Ένα Project με μαθητές της Ε' τάξης του Δημοτικού

Θεόδωρος Βαβίτσας, *Master, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων*

Γιώργος Νικολάου, *Αναπληρωτής Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Πατρών*

Ιουλίτσα-Αθηνά Σπινθουράκη, *Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Πατρών*

Νεκταρία Παλαιολόγου, *Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας*

Μάρθα Χριστοφή, *Διδάκτορας Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*

Η εργασία αυτή παρουσιάζει τη διδασκαλία με τη μέθοδο του Project, μαθητών της Ε' τάξης του Δημοτικού, σε ένα σχολείο του Νομού Ιωαννίνων, στην Ελλάδα. Το Project πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης των μεταπτυχιακών φοιτητών, που προβλέπεται από το μεταπτυχιακό πρόγραμμα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Σκοπός του Project ήταν να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με το προσφυγικό ζήτημα και να αναπτύξουν την ενσυναίσθηματική τους ικανότητα, καθώς κι έναν διαπολιτισμικό τρόπο σκέψης. Μέσα από τις διάφορες «φάσεις» του Project, το τελικό αποτέλεσμα που προέκυψε ήταν η δημιουργία ενός Λευκώματος – Ημερολογίου, το οποίο αποτελείται από γραπτές ιστορίες που συνέταξαν οι ίδιοι μαθητές, ο καθένας ατομικά, αφηγούμενοι τη διαδρομή που φανταζόντουσαν ότι διανύουν οι πρόσφυγες από τη χώρα τους έως και την Ελλάδα. Τέλος, οι ιστορίες των μαθητών αξιολογήθηκαν με την τεχνική αξιολόγησης ενός μη σταθμισμένου τεστ το οποίο έχει την ονομασία «το δοκίμιο», και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης ήταν άκρως ενθαρρυντικά.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: πρόσφυγες, Project, ενσυναίσθηματική ικανότητα, διαπολιτισμικός τρόπος σκέψης.

ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΑΝΑΛΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΩΝ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΩΝ

Η θρησκευτικότητα αποτελεί μια από τις σπουδαιότερες πτυχές της ανθρώπινης ύπαρξης. Το μάθημα των θρησκευτικών είναι το γνωστικό αντικείμενο που βοηθά το μαθητή να καλλιεργήσει μια υγιή θρησκευτική συνείδηση, που να ανταποκρίνεται στην έμφυτη πνευματική του ανάγκη να έχει αναφορά, πίστη και αγάπη προς τον Θεό και έμπρακτη αγάπη προς τον συνάνθρωπο.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα στο μάθημα των θρησκευτικών ακολουθεί, εκ προοιμίου, τον εκ του Συντάγματος, των νόμων και της νομολογίας της χώρας προσδιορισμό του σκοπού και του περιεχομένου της θρησκευτικής αγωγής με βασικό και επικρατούντα άξονα την ορθόδοξη χριστιανική πίστη.

Το ως άνω Πρόγραμμα σε μια ορθόδοξη χώρα, περιλαμβάνει αφενός σαφώς διατυπωμένους σκοπούς, μέσα στα πλαίσια των γενικών και ειδικών, κατά βαθμίδα, σκοπών της εκπαίδευσης και αφετέρου διδακτέα ύλη, επιλεγμένα σύμφωνα με το σκοπό του μαθήματος αλλά και με βάση τις θεολογικές, παιδαγωγικές και ψυχικές προϋποθέσεις που αφορούν στον μαθητικό πληθυσμό. Οι (5) εισηγήσεις του Συμποσίου πρόκειται να ανιχνεύσουν, ερευνητικά, ορισμένες από τις βασικές προϋποθέσεις που είναι ανάγκη να λαμβάνονται υπόψη κατά τη σύνταξη ή την ανανέωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων για το Μάθημα των Θρησκευτικών.

Εισήγηση 1η

«Η συμβατότητα του ΑΠ με την τοπική θρησκευτική παράδοση των μαθητών»

Ηρακλής Ρεράκης, Καθηγητής Παιδαγωγικής –Χριστιανικής Παιδαγωγικής, της Θεολογικής Σχολής του ΑΠΘ



Το θέμα της εισηγήσεώς μου εντάσσεται σε μια προβληματική που εξετάζει:

1. Την ανάγκη να συνδέονται, από πλευράς επιστημονικής δεοντολογίας, τα Αναλυτικά Προγράμματα για τη σχολική θρησκευτική αγωγή αφενός με το θεολογικό τοπίο της χώρας και αφετέρου με την πίστη και την ταυτότητα των μαθητών προς τους οποίους απευθύνονται, ανταποκρινόμενα έτσι στους θεολογικούς και παιδαγωγικούς μορφωτικούς τους Στόχους.

2. Τον πνευματικό άξονα και την θεολογική κατεύθυνση των Αναλυτικών

Προγραμμάτων για τη θρησκευτική αγωγή και αν αυτός ο άξονας συμβάλλει στη βαθμιαία θεολογική καλλιέργεια και οικοδόμηση της σχέσης του μαθητή με τον Θεό και τον συνάνθρωπο, στο πλαίσιο της ανάπτυξής του ως υγιούς θρησκευτικής προσωπικότητας με πνευματικό, ηθικό, κοινωνικό, πολιτισμικό και οικουμενικό προσανατολισμό.

Εισήγηση 2η

«Δομολειτουργικός προσδιορισμός του Αναλυτικού Προγράμματος του Μαθήματος των Θρησκευτικών»

Δρ Ιωάννης Φύκαρης, Επίκουρος Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστημίου Ιωαννίνων



Στην προσπάθεια δόμησης των Αναλυτικών Προγραμμάτων του σχολείου η έμφαση δίνεται στην κοινωνική προοπτική, αλλά και στα ενδιαφέροντα των μαθητών, καθώς επίσης και στις προωθούμενες αξίες, που προβάλλει η εκάστοτε πολιτεία. Για την επίτευξη αυτή επιχειρείται η αξιοποίηση κύριων παιδαγωγικών αρχών, οι οποίες δομούνται σε τεκμηριωμένους και με σαφήνεια διατυπωμένους στόχους μάθησης, αλλά και περιεχομένων μάθησης, σε τέτοιο επίπεδο, που να ανταποκρίνονται στην αναπτυξιακή δυναμική των μαθητών, με αξιοποίηση τόσο της επαγωγικής διαδικασίας όσο και των εμπειριών και βιωμάτων των μαθητών. Το όλο αυτό πλαίσιο λαμβάνει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά στην περίπτωση του Μαθήματος των Θρησκευτικών, το οποίο δεν είναι απλά ένα ανθρωπιστικού προσανατολισμού μάθημα, αλλά έχει μια ευρύτερη δυναμική αυτοοργάνωσης του ατόμου, μέσω της πίστewς προς τον υπερβατικό Θεό και, ταυτόχρονα, της ποιότητας των σχέσεων με τους συνανθρώπους. Εξαιτίας αυτού ορισμένοι προτείνουν την ανάγκη το μάθημα να αποκτήσει μια «ανοικτότητα» και μια τάση γενίκευσης και για αυτό προτείνουν ως καταλληλότερα τα «Προγράμματα Διαδικασίας». Ωστόσο, «ανοικτότητα» δεν σημαίνει «ελευθεριότητα» της μαθησιακής διαδικασίας, αλλά μεγαλύτερη ευελιξία και λειτουργική αξιοποίηση του εμπειρικού δυναμικού των μαθητών. Την ανάδειξη των ανωτέρω παραμέτρων επιδιώκει η παρούσα εισήγηση, επιχειρώντας να συμβάλει στην αποσαφήνιση του δομικού πλαισίου λειτουργικότητας του Μαθήματος των Θρησκευτικών στην ελληνική εκπαίδευση.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: Αναλυτικό Πρόγραμμα, Μάθημα Θρησκευτικών, δομή, οργάνωση

Εισήγηση 3η

«Οι εμπειρίες και οι δεκτικές ικανότητες των παιδιών ως «πηγή» διαμόρφωσης των Αναλυτικών Προγραμμάτων του μαθήματος των Θρησκευτικών»

Μαρία Ε. Ράντζου, Επ. Καθηγήτρια, Τμήμα Θεολογίας Α.Π.Θ.



Στο σχεδιασμό και σύνταξη των Αναλυτικών Προγραμμάτων συνυπολογίζονται τα χαρακτηριστικά των μαθητών. Η μάθηση αποκτά νόημα, όταν συνδέεται με την προσωπική ιστορία του υποκειμένου, την αντίληψή του για τη ζωή, τις εμπειρίες και τα βιώματά του, τις προσδοκίες, τις σχέσεις με τους άλλους, την εικόνα για τον εαυτό του. Η αναγνώριση προσωπικών ενδιαφερόντων στη γνώση δημιουργεί ισχυρά κίνητρα μάθησης. Ιδιαίτερα για το Μάθημα των Θρησκευτικών είναι ουσιαστικής σημασίας οι θρησκευτικές εμπειρίες

των μαθητών και η νοσηματοδότηση που δίνουν οι ίδιοι σ' αυτές μέσα από κριτική τοποθέτησή τους. Ταυτόχρονα η προτεινόμενη προς μάθηση διδακτέα ύλη οφείλει να σχετίζεται τόσο με τις γνωστικές και συναισθηματικές ανάγκες των παιδιών όσο και με τις αντιληπτικές τους ικανότητες. Η εισήγηση έχει σκοπό να τεκμηριώσει με παραδείγματα ότι τα παραπάνω δεδομένα δεν συνεκτιμώνται στο σχεδιασμό και τη σύνταξη κάποιων νέων Προγραμμάτων Σπουδών για το Μάθημα των Θρησκευτικών στην Ελλάδα που είδαν το φως της δημοσιότητας.

Εισήγηση 4η

«Προσδιορίζοντας τα Μαθησιακά Αποτελέσματα και τις Προσδοκώμενες Δεξιότητες κατά τον Σχεδιασμό του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για το Μάθημα των Θρησκευτικών στην Ελλάδα»

Αθανασίου Στογιαννίδη, Επίκουρου Καθηγητή Σχολικής Παιδαγωγικής και Διδακτικής Μεθοδολογίας του Μαθήματος των Θρησκευτικών Τμήμα Θεολογίας – ΑΠΘ



Η παρούσα εισήγηση προσεγγίζει μία θεμελιώδη παράμετρο ενός Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών: Πρόκειται για τα Μαθησιακά Αποτελέσματα καθώς και τις Προσδοκώμενες Δεξιότητες. Η μελέτη επικεντρώνεται στον Σχεδιασμό του Αναλυτικού Προγράμματος για το Μάθημα των Θρησκευτικών στην Ελλάδα. Αναλύοντας την παράμετρο αυτή, επιδιώκουμε να προσδιορίσουμε τις γνώσεις και τις στάσεις ζωής, που αναμένεται να έχει αποκτήσει ο μαθητής κατά την ολοκλήρωση ενός κύκλου σπουδών. Βέβαια, τα παραπάνω συνδέονται άμεσα με τον Γενικό Σκοπό του Μαθήματος των Θρησκευτικών

και ιδιαίτερα με την επιστημολογική βάση του μαθήματος αυτού. Ως εκ τούτου, γίνεται άμεση αναφορά στο ερώτημα σχετικά με το ζήτημα ή τα ζητήματα, τα οποία χαρακτηρίζουν κατεξοχήν το περιεχόμενο του Μαθήματος των Θρησκευτικών και το διαφοροποιούν από τα άλλα μαθήματα που παρέχονται στο πλαίσιο της Δημόσιας Εκπαίδευσης.

Εισήγηση 5η

«Θρησκευτική ταυτότητα και ετερότητα κατά την ορθόδοξη Παράδοση. Προτάσεις για το περιεχόμενο του Προγράμματος Σπουδών του Μαθήματος των Θρησκευτικών στο ελληνικό σχολείο»

Ευάγγελος Πεπές, Δρ. Θεολογίας-Θεολόγος εκπαιδευτικός



Τις τελευταίες δεκαετίες γίνεται ιδιαίτερος λόγος για τα πλουραλιστικά χαρακτηριστικά που εμφανίζει η ελληνική κοινωνία εξαιτίας της αύξησης του αριθμού των αλλοδαπών στη χώρα. Το γεγονός αυτό έχει άμεσο αντίκτυπο στην εκπαιδευτική πολιτική, η οποία αναζητά τρόπους παιδαγωγικής και διδακτικής διαχείρισης της ετερότητας στο σχολείο. Το βασικό ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εισήγησης αφορά στον τρόπο διαχείρισης με τον

οποίο μπορεί, στο πλαίσιο ενός Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για το Μάθημα των Θρησκευτικών, να διαφυλάσσεται, να καλλιεργείται και να αναπτύσσεται τόσο η ελληνορθόδοξη ταυτότητα όσο και η όποια ετερότητα στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο. Κεντρικό άξονα της διαπραγμάτευσης του θέματος αποτελεί η θέση ότι η ταυτότητα και η ετερότητα αποτελούν ένα αδιάρρηκτο ζεύγος. Η προστασία της ετερότητας προϋποθέτει τη διαφύλαξη της ταυτότητας και το αντίστροφο, εφόσον ταυτότητα και ετερότητα ορίζονται εννοιολογικά μόνον εντός της ζωτικής σχέσης που τις συνδέει. Θα εξεταστεί επίσης το ερώτημα κατά πόσον μπορεί να συμβάλει η τοπική ορθόδοξη παράδοση της πλειονοψηφίας του μαθητικού πληθυσμού, ως ο κύριος άξονας διδασκαλίας του μαθήματος στον εμπλουτισμό και στην ανανέωση των Προγραμμάτων Σπουδών του Μαθήματος των Θρησκευτικών προς την κατεύθυνση της ανάδειξης της αξίας της ταυτότητας του ανθρώπινου προσώπου και της διατήρησης της διαφοράς της αυτοσυνειδησίας του, απέναντι μάλιστα σε μια ορατή προσπάθεια κατάλυσης ή αλλοίωσης των διαφορών που μπορεί να καταλήξει σε μια μαζοποιημένη κοινωνία «ομοίων».

Μετασχηματίζοντας το Πρότυπο Μάθησης στο πλαίσιο της Ενιαίας Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης: Σχεδιασμοί Μάθησης και Αξιολόγησης

Συντονισμός:

Μαρία Σακελληρίου, Αν. Καθηγήτρια

Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Συμμετέχουν:

- **Μπάνου Μαρία**
- **Μηλίτη Χρυσάνθη**
- **Παπαδοπούλου Κατερίνα**
- **Μπαϊραχτάρη Βάια**
- **Κοσμά Βασιλική**
- **Ντόκου Λυδία**
- **Νάτσια Ελευθερία**

Στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού μαθήματος «Προσχολική Παιδαγωγική: Σχεδιασμοί Μάθησης και Αξιολόγησης» επιχειρήθηκε η ενδεδειγμένη ανάλυση των βασικών θεωριών που αφορούν την προσχολική παιδαγωγική και αποτυπώνουν διαχρονικά τη σχολική εμπειρία. Οι θεωρίες αυτές οριοθετούνται με βάση την παραδοσιακή, την προοδευτική και τη μετασχηματιστική παιδαγωγική προσέγγιση. Διερευνήθηκε μέσα από τη διεθνή βιβλιογραφία η οριοθέτηση της παιδαγωγικής, ως της επιστήμης που αφορά στον σχεδιασμό γνωσιακών ρεπερτορίων για την απόκτηση της μάθησης με αποτελεσματικό τρόπο (Kalantzis & Cope, 2013) και διερευνήθηκαν νέοι τρόποι παιδαγωγικού σχεδιασμού και αξιολόγησης της μάθησης σε προσχολικά περιβάλλοντα, με έμφαση στη συνεργιστική ανατροφοδότηση. Στόχος του μαθήματος ήταν η θεωρητική αξιοποίηση των σύγχρονων εννοιών της παιδαγωγικής στο πλαίσιο της «νέας μάθησης» και η πρακτική μεταφορά των διαφορετικών τρόπων απόκτησης της μάθησης στον παιδαγωγικό σχεδιασμό και την αξιολόγηση. Στόχος του μαθήματος ήταν να αναδειχθεί ο ρόλος του εκπαιδευτικού στον μετασχηματισμό της εκπαίδευσης,

ως ειδικού επιστήμονα της εκπαίδευσης που δημιουργεί μαθησιακές κλίμακες αξιολόγησης, ως δι-
αχειριστή της μάθησης που αξιολογεί τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών του, σχεδιαστής
και παραγωγό της γνώσης, ερευνητή δράσης και αναστοχαζόμενου επαγγελματία.

Συζητήθηκαν θέματα που αφορούν την αξιολόγηση της ποιότητας (Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2007), ως μια σύνθετη διαδικασία, η οποία έδωσε και την ώθηση για την ανάπτυξη έγκυρων και αξιόπιστων εργαλείων (Bouguen, Filmer, Macours, & Naudeau, 2013). Τα τελευταία χρόνια οι κλίμακες αξιολόγησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και φροντίδας, χρησιμοποιούνται στο διεθνή χώρο ως ένα μέσο αυτοαξιολόγησης (Murray & McDowall Clark, 2013). Στο πλαίσιο αυτό παρουσιάστηκαν και αξιοποιήθηκαν τέσσερες (04) κλίμακες αξιολόγησης της ποιότητας στην προσχολική αγωγή και εκπαίδευση: 1. Early Childhood Environment Rating Scale – Revised – ECERS – R (Harms, Cryer, & Clifford, 2004), 2. Infant/Toddler Environment Rating Scale – Revised – ITERS-R (Harms, Cryer, & Clifford, 2006), 3. Caregiver Interaction Scale – CIS (Arnett, 1989) και 4. ACEI Global Guidelines Assessment (ACEI GGA) (Association for Childhood Education International, 2011, 3rd ed / Washington, DC: Author. Association for Childhood Education).

Στο πλαίσιο του Συμποσίου θα συζητηθούν οι πιλοτικές έρευνες που διενεργήθηκαν με βάση την φιλοσοφία του μαθήματος για τον σύγχρονο ρόλο του εκπαιδευτικού της προσχολικής ηλικίας στο πλαίσιο της μετασχηματιστικής εκπαίδευσης και των σχεδιασμών μάθησης και αξιολόγησης. Συγκεκριμένα θα παρουσιαστούν:

- Απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του παιχνιδιού στην παιδαγωγική διαδικασία σε προσχολικά περιβάλλοντα μάθησης
- Η συμβολή της συνεργασίας σχολείου-κοινότητας στη μάθηση και ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας μέσα από την οπτική φορέων και εκπαιδευτικών
- Η αλληλεπίδραση παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας, η αυτοαξιολόγηση και το ελληνικό νηπιαγωγείο μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών
- Ο σχεδιασμός και η χρήση του εκπαιδευτικού υλικού σε προσχολικά περιβάλλοντα μάθησης μέσα από την οπτική των εκπαιδευτικών
- Απόψεις εκπαιδευτικών για το σχεδιασμό και την αξιολόγηση στην εκπαιδευτική διαδικασία
- Ίσες ευκαιρίες μάθησης για παιδιά προσχολικής ηλικίας μέσα από τις απόψεις εκπαιδευτικών και
- Απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας για την ποιότητα του εξωτερικού χώρου.

Ο Ρόλος των Μεταβάσεων στο πλαίσιο της Ενιαίας Προσχολικής Εκπαίδευσης

Συντονισμός:

Μαρία Σακελληρίου, Αν. Καθηγήτρια

Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Συμμετέχουν:

- Παγγέ Τζένη
- Ροδόκλεια Αναγνωστοπούλου
- Παναγιώτα Στράτη
- Μαρίνα Μπέση
- Πέτρος Τζίμας

Η Εκπαίδευση αποτελεί θεσμό κοινωνικής αλλαγής και μετασχηματισμού. Μέσα από αυτόν, οι εκπαιδευτικοί και εν γένει οι πολίτες, καλούνται να απαιτήσουν πραγματικές αλλαγές, όσον αφορά την ισότητα, την πρόσβαση σε αγαθά και την εξάλειψη των ανισοτήτων. Η παρούσα κοινωνική συγκυρία της κρίσης, θέτει το ζήτημα της κοινωνικής αποστολής και της αποτελεσματικότητας της Εκπαίδευσης, στην κοινωνία της παγκοσμιοποίησης και του κοσμοπολιτισμού. Η δική μας πρόταση για τη «Νέα Μάθηση» είναι μία ανοιχτή πρόσκληση προς όλους, να αναγνωρίσουμε τις αλλαγές που συντελούνται στον κόσμο μας, να οραματιστούμε πώς θα πρέπει να αλλάξει η Εκπαίδευση για να ανταποκριθεί στις προκλήσεις που εγείρουν αυτές οι αλλαγές, να σχεδιάσουμε τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί θα μπορέσουν να βρεθούν στην πρωτοπορία της αλλαγής. Επιχειρούμε μία νέα εννοιολόγηση της Εκπαίδευσης, συμβατή με τη σημερινή εποχή των δραματικών αλλαγών... Στόχος μας είναι να παρουσιάσουμε ένα νέο όραμα για το μέλλον της Εκπαίδευσης, εστιάζοντας κυρίως στον ενιαίο σχεδιασμό περιβαλλόντων Μάθησης, τα οποία θα είναι πιο ελκυστικά, πιο αποτελεσματικά και κατάλληλα, τόσο για το σήμερα... όσο και για το άμεσο μέλλον.

Πώς μπορούμε λοιπόν να δημιουργήσουμε αποτελεσματικά ενιαία προσχολικά μαθησιακά περιβάλλοντα, που θα καλύπτουν ισότιμα τις ανάγκες και την πολυμορφία των μαθητών; Οι παγκόσμιοι στόχοι που προωθούν την ποιότητα στην προσχολική αγωγή και εκπαίδευση, κινούνται στο πλαίσιο της ενιαίας προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης από 0 έως 6 ετών (Raikes, A. et al., 2015). Από την αρχή της νέας χιλιετίας το 2000, οι αναπτυξιακοί στόχοι που τέθηκαν και η διεθνής προσοχή μετακινήθηκε από την πρόσβαση στην εκπαίδευση, στην πρόσβαση για την ποιότητα στην εκπαίδευση και στις νέες προκλήσεις και προοπτικές που φαίνεται ότι υπάρχουν (Walker et al., 2011; Bouguen et al., 2013; Wong et al., 2012). Στο πλαίσιο αυτό, η δίχρονη υποχρεωτική προσχολική εκπαίδευση κρίνεται απαραίτητη για όλα τα παιδιά από 4 έως 6 χρόνων, παράλληλα με την αναβάθμιση της συνολικής προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας από 0 έως 6 ετών. Στις σύγχρονες κοινωνίες τα περιβάλλοντα διδασκαλίας των μικρών παιδιών χαρακτηρίζονται από διάφορων ειδών μεταβάσεις. Μια από τις σημαντικότερες συνέπειες κοινωνικής αλλαγής για τα μικρά παιδιά, είναι ότι από τα πρώτα χρόνια της ζωής τους, περνούν από τη φροντίδα στο σπίτι στην ομαδική φροντίδα... ενώ στις περισσότερες σύγχρονες κοινωνίες αποτελεί κανόνα τα παιδιά να πηγαίνουν σε βρεφονηπιακούς σταθμούς πριν τα πρώτα τους γενέθλια (Neuman 2001). Εξαιτίας αυτών των πρώτων μεταβάσεων, οφείλουμε να αναθεωρήσουμε ριζικά τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε την ανάπτυξη των παιδιών, τις ανάγκες και τα δικαιώματά τους κατά τη βρεφονηπιακή ηλικία και νηπιακή ηλικία.

Στο πλαίσιο αυτού του Συμποσίου θα υποστηρίξουμε το ρόλο των ομαλών «μεταβάσεων», μέσα από τη διεθνή εμπειρία και την έρευνα, στο πλαίσιο μιας ενιαίας προσχολικής εκπαίδευσης, με τις ίδιες κατευθυντήριες γραμμές και εθνικές προδιαγραφές για τη φροντίδα, αγωγή και εκπαίδευση των παιδιών (National Care Standards), ώστε όλοι όσοι εργάζονται με παιδιά από τη γέννησή τους μέχρι την ηλικία των έξι ετών, να έχουν τις ίδιες προσδοκίες από αυτά, βάσει μιας ολιστικής άποψης για την ανάπτυξη και μια προσέγγιση στη μάθηση που είναι θεμελιωμένη στις δραστηριότητες. Με αυτήν την προοπτική οι εκπαιδευτικές πολιτικές των κυβερνήσεων, έχουν μια νέα ευκαιρία να θέσουν στόχους για τη στήριξη των μικρών παιδιών και κατευθυντήριες γραμμές για τον καθορισμό εθνικών στόχων. Η εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδος, στο πλαίσιο μιας συμπεριληπτικής εκπαίδευσης για όλα τα παιδιά, με βάση τις παιδαγωγικές αρχές της διαφοροποιημένης μάθησης, θα πρέπει να δημιουργήσει προσχολικά μαθησιακά περιβάλλοντα που δίνουν δυνατότητες και είναι δημοκρατικά (Σακελλαρίου 2012,2014,2015), καλύπτοντας για πρώτη φορά στη χώρα μας τις ασυνέπειες και ασυνέχειες του εκπαιδευτικού μας συστήματος... Ας μην μας διαφεύγει ότι με αυτήν την έννοια, η ενιαία Προσχολική Εκπαίδευση θα αποτελέσει τη στέρεη βάση του συνολικού εκπαιδευτικού μας συστήματος, μέχρι και την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση!

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: Μετάβαση, Προσχολική Εκπαίδευση, Ενιαία Προσχολική Εκπαίδευση, Διεθνής Εμπειρία

(i) Η προετοιμασία των νηπίων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρία για τη μετάβαση τους στο γενικό και ενιαίο πλαίσιο του Δημοτικού Σχολείου

Μαρία Σακελλαρίου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Ιωάννινα

Παναγιώτα Στράτη, Νηπιαγωγός, Υποψήφια Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Ιωάννινα

Ροδόκλεια Αναγνωστοπούλου, Νηπιαγωγός, Υποψήφια Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Ιωάννινα

Πέτρος Τζίμας, Νηπιαγωγός/Πληροφορικός, υπ. Διδάκτωρ Π.Τ.Ν. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό σχολείο ορίζεται ως περίοδος αλλαγών στη ζωή των παιδιών και των οικογενειών τους. Το Νηπιαγωγείο κατέχει σημαντικό ρόλο στην προετοιμασία των νηπίων για τη σχολική ζωή και την απόκτηση δεξιοτήτων, αποτελώντας χώρο κοινωνικοποίησης και εκπαίδευσης (Σακελλαρίου, Στράτη & Αναγνωστοπούλου, 2014). Η ομαλή μετάβαση των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρία στην επόμενη εκπαιδευτική δομή αποτελεί πρόκληση για την ένταξη τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και διασφαλίζεται με ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσω ενταξιακών –συνεργατικών– σχέσεων των σχολικών μονάδων (Dumke, Krieger & Schafer, 1989· Lindsay, 2007). Η γνώση των αναλυτικών προγραμμάτων, των μεθόδων διδασκαλίας και των αναπτυξιακών χαρακτηριστικών των παιδιών από τον εκπαιδευτικό της γενικής και ειδικής αγωγής δημιουργούν προϋποθέσεις κατανόησης των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των μαθητών που πραγματοποιούν τη μετάβαση (Σακελλαρίου, 2012).

Στη παρούσα έρευνα διερευνήθηκαν οι απόψεις 216 Νηπιαγωγών και 303 Δασκάλων, γενικής αγωγής (N: 455) και ειδικής αγωγής (N: 64) για το τι θεωρούν ότι πρέπει να έχει αποκτήσει ο μα-

θητής με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρία για να μεταβεί ομαλά στο Δημοτικό σχολείο. Στους εκπαιδευτικούς της Ηπείρου ζητήθηκε να ιεραρχήσουν κατά προτεραιότητα τις ακαδημαϊκές γνώσεις, τις δεξιότητες στο γνωστικό επίπεδο, στην αυτοεξυπηρέτηση, στην επικοινωνία, στην κοινωνικοποίηση και τη θετική στάση για το σχολείο. Προϋπόθεση για την απόκτηση των βασικών δεξιοτήτων και την ομαλή μετάβαση των νηπίων από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο είναι η αποδοχή, η ένταξη στη γενική τάξη και η δημιουργία συνθηκών για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση (Συμεωνίδου & Φτιάκα, 2012). Στο πλαίσιο αυτό, οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγοί και δάσκαλοι), καλούνται να περιγράψουν τις απόψεις τους σχετικά με την ένταξη και τη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Η έρευνα έδειξε ότι η μετάβαση στο Δημοτικό σχολείο από την προσχολική εκπαίδευση επιτυγχάνεται με την καλλιέργεια δεξιοτήτων, την ανάπτυξη ενταξιακών δομών και τη σχολική εκπαίδευση (Flem, 2004· Kennedy, Mc Loughlin, Moore, Gavidia-Payne & Forster, 2010· Callan, 2013).

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: μετάβαση, παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρία, συμπεριληπτική εκπαίδευση, Εκπαιδευτικοί γενικής και ειδικής εκπαίδευσης

(ii) Κατάλληλες πρακτικές προς την επιτυχή έκβαση της μετάβασης από το οικογενειακό στο προσχολικό περιβάλλον

Μαρία Σακελλαρίου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Ιωάννινα

Ροδόκλεια Αναγνωστοπούλου, Νηπιαγωγός, Υποψήφια Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Ιωάννινα

Παναγιώτα Στράτη, Νηπιαγωγός, Υποψήφια Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Ιωάννινα

Πέτρος Τζίμας, Νηπιαγωγός/Πληροφορικός, υπ. Διδάκτωρ Π.Τ.Ν., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η ομαλή μετάβαση των παιδιών από το οικογενειακό περιβάλλον στα προσχολικά κέντρα αγωγής και εκπαίδευσης αναγνωρίζεται πολύ σημαντική για την προσαρμογή, τη μάθηση στις επόμενες βαθμίδες εκπαίδευσης και δημιουργεί τις προϋποθέσεις για θετική στάση απέναντι στα σχολικά περιβάλλοντα (Σακελλαρίου, Αναγνωστοπούλου & Στράτη, 2014). Οι πολλές και ταυτόχρονες αλλαγές επηρεάζουν τα παιδιά συναισθηματικά στο στάδιο της προσαρμογής, είναι σημαντικές για την αυτοεκτίμηση τους και θέτουν τα κίνητρα όσον αφορά τη μάθηση (Σακελλαρίου, 2012 · MacIver, 1990). Η επιτυχία των προγραμμάτων μετάβασης εφαρμόζοντας αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές δημιουργούν γέφυρες μεταξύ της οικογένειας και των παιδαγωγών διασφαλίζοντας από τα πρώτα βήματα του παιδιού την ύπαρξη ενός κοινού οράματος (Σακελλαρίου, 2012 · Yeboah, 2002). Χρειάζεται βέβαια συστηματική ενημέρωση και επικοινωνία με τους γονείς, ώστε να ενημερωθούν για το στάδιο ανάπτυξης του παιδιού τους, τις συναισθηματικές και κοινωνικές τους ανάγκες για την επιτυχημένη μετάβαση. Η έγκαιρη προετοιμασία όλων των συμβαλλομένων για τη μετάβαση είναι καθοριστική για την έκβαση της.

Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας που διεξήχθη κατά τη σχολική χρονιά 2014-2015 διερευνήθηκαν οι απόψεις 217 Βρεφονηπιοκόμων και 194 Νηπιαγωγών από την ευρύτερη περιοχή της Ηπείρου για τις πρακτικές που εφαρμόζουν κατά τη μετάβαση των παιδιών από το οικογενειακό

περιβάλλον στο Βρεφονηπιακό Σταθμό και τη σημαντικότητα τους, προκειμένου η εμπειρία από τα προσχολικά κέντρα αγωγής και εκπαίδευσης να είναι ευχάριστη και ενδιαφέρουσα τόσο για το παιδί όσο και για την οικογένεια του (Alkhter, Sarkar, Kibria & Das, 2012). Επίσης για τις ανάγκες της έρευνας μελετήθηκαν οι απόψεις 55 οικογενειών για τη σημαντικότητα των πρακτικών μετάβασης που εφαρμόζονται ή μη στο Βρεφονηπιακό σταθμό που φιλοξενούνται τα παιδιά τους. Η έρευνα καταδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να ενισχύσουν την ενεργητική συμμετοχή της οικογένειας σε προγράμματα μετάβασης και συνολικά να διαχειρίζονται τις πολυεπίπεδες αλλαγές που δημιουργούνται (Jorde, 1984 · Morales, 2015).

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: μετάβαση, πρακτικές μετάβασης, Βρεφονηπιοκόμοι, Νηπιαγωγοί, Οικογένεια, συνεργασία

(iii) Απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που ευνοούν την επιτυχημένη μετάβαση του παιδιού από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο

Μαρία Σακελλάρη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών

Μπέση Μαρίνα, Νηπιαγωγός, Υποψήφια Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών

Η μετάβαση του παιδιού από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο σηματοδοτεί μια κρίσιμη αναπτυξιακή περίοδο, που έχει σημαντικές προεκτάσεις τόσο στο ίδιο το παιδί και την μελλοντική πορεία του όσο και στους ενήλικες του περιβάλλοντός του (γονείς, εκπαιδευτικοί). Οι απόψεις των εκπαιδευτικών επηρεάζουν και διαμορφώνουν τη διδακτική τους παρέμβαση. Συνεπώς, είναι χρήσιμο να μελετηθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών για το σημαντικό ζήτημα της μετάβασης, καθώς ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται τη μετάβαση μπορεί να προσφέρει στοιχεία για μεγαλύτερη κατανόηση του θέματος, αλλά και για προβληματισμό. Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που ευνοούν την επιτυχημένη μετάβαση των παιδιών από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο. Στην έρευνα συμμετείχε αντιπροσωπευτικό δείγμα 1602 εκπαιδευτικών (γυναίκες: 80,3%) από όλη την Ελλάδα, εκ των οποίων το 48,9% ήταν νηπιαγωγοί, 39,6% ήταν δάσκαλοι και 11,5% ήταν διευθυντές Δημοτικών Σχολείων. Αξιολογήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με (α) τις προϋποθέσεις για την επιτυχημένη μετάβαση, (β) τις δραστηριότητες που βοηθούν τα παιδιά στη μετάβαση, (γ) τα προαπαιτούμενα για μια πετυχημένη μετάβαση και, τέλος, (δ) τη συμβολή των προγραμμάτων μετάβασης από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι δεξιότητες του παιδιού (κοινωνικές, συμπεριφοράς, επικοινωνίας) είναι πολύ σημαντικές για την επιτυχημένη μετάβασή του, με τις γυναίκες εκπαιδευτικούς και τους νηπιαγωγούς να συμφωνούν περισσότερο με τη συγκεκριμένη άποψη. Επίσης, οι γυναίκες απέδιδαν μεγαλύτερη σπουδαιότητα στις δραστηριότητες ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων, ενώ, οι άνδρες απέδιδαν μεγαλύτερη σπουδαιότητα στις δραστηριότητες που αφορούν τον γραπτό λόγο. Όσον αφορά τη σχέση ανάμεσα στις απόψεις των εκπαιδευτικών και τα έτη διδακτικής υπηρεσίας, βρέθηκε ότι είναι μεγαλύτερο το ποσοστό των εκπαιδευτικών με έως 5 έτη διδακτικής υπηρεσίας που θεωρούν ότι για μια πετυχημένη μετάβαση

των παιδιών από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο απαιτείται η συνεργασία με τους γονείς / κηδεμόνες, συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς με περισσότερα έτη διδακτικής υπηρεσίας.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: Μετάβαση, Προγράμματα μετάβασης, Δεξιότητες, Συνεργασία, Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης



Η **Μαρία Σακελλαρίου** είναι Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πρόεδρος του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και Διευθύντρια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών. Σπούδασε στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, όπου και ολοκλήρωσε το Μεταπτυχιακό και τη Διδακτορική της Διατριβή με ιδιαίτερη έμφαση στην Παιδαγωγική και την Προσχολική Παιδαγωγική. Οι σπουδές της περιλαμβάνουν διεθνή σεμινάρια Παιδαγωγικής και Προσχολικής Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο της Ζυρίχης στην Ελβετία. Δίδαξε ως Επισκέπτρια Καθηγήτρια στο Τμήμα Επιστημών Αγωγής του Πανεπιστημίου Κύπρου και στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Φύλο και Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση» που υλοποιείται από το ΤΕΠΑΕΣ του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα και το συγγραφικό της έργο

επικεντρώνονται σε θέματα Παιδαγωγικής και Προσχολικής/Πρωτοσχολικής Εκπαίδευσης, ιδιαίτερα στις γνωστικές περιοχές της Διδακτικής Μεθοδολογίας και του Σχεδιασμού Προγραμμάτων, της Κοινωνικής και Ηθικής Μάθησης, καθώς επίσης και της Συνεργασίας Σχολείου-Οικογένειας-Κοινότητας. Είναι συγγραφέας, συν-εκδότης και επιμελήτρια 18 βιβλίων-επιστημονικών εγχειριδίων μεταξύ των οποίων: *Συνεργασία Οικογένειας και Νηπιαγωγείου: Θεωρία - Έρευνα - Διδακτικές Προτάσεις* (2008), *Μέθοδοι Διδασκαλίας Ένισχυση της Μάθησης των Παιδιών από το Νηπιαγωγείο στο Λύκειο* (2009), *Ηθική και Εκπαίδευση: Διλήμματα και Προοπτικές* (2011), *Εισαγωγή στη Διδακτική της Παιδαγωγικής Εργασίας του Νηπιαγωγείου: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Διδακτικές Εφαρμογές* (2012), *ο Χώρος ως Παιδαγωγικό Πεδίο σε Προσχολικά Περιβάλλοντα Μάθησης: Σχεδιασμός και Οργάνωση* (2014), *Παιδαγωγική του Παιχνιδιού στην Προσχολική και Σχολική Εκπαίδευση. Μάθηση για τη ζωή* (2015), *Ομαλή Μετάβαση στην Προσχολική Ηλικία. Πολιτική και Διεθνείς Στρατηγικές για ομαλή μετάβαση στη ζωή* (2015) και *Αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών : Μια μεθοδολογική Πρόταση* (2015). Επίσης, έχει συγγράψει πολυάριθμες ερευνητικές εργασίες και άρθρα σε διεθνή περιοδικά με κριτές και σε συλλογικούς τόμους (<http://earlychildhoodpedagogy.gr> & <http://ecedu.uoi.gr>). Τα τελευταία χρόνια διοργανώνει με επιτυχία το ετήσιο *Διεθνές Συμπόσιο (Προ)Σχολικής Παιδαγωγικής* (<http://earlychildhoodpedagogy.gr/symposia>), στο οποίο συμμετέχουν ελληνικά και ξένα πανεπιστήμια, καταξιωμένοι επιστήμονες του εξωτερικού, όπου εξετάζονται τρέχουσες ερευνητικές τάσεις για τη μετασχηματιστική εκπαίδευση, την αποτελεσματική διδασκαλία και το σχεδιασμό προγραμμάτων. Τέλος, είναι Διευθύντρια του Εργαστηρίου Παιδαγωγικής και Διδακτικής Μεθοδολογίας του Π.Τ.Ν. και υπεύθυνη της Πρακτικής Άσκησης των φοιτητών, όπου μεταξύ άλλων εφαρμόζει καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις όπως το *Δασικό Νηπιαγωγείο* και το Πρόγραμμα *Μάθηση μέσω Σχεδιασμού* σε συνεργασία με ερευνητικά δίκτυα και κοινωνικούς φορείς.

Αναγνωρισιμότητα έργου:

<https://scholar.google.gr/citations?user=XgQoAcwAAAAJ&hl=el> (h-index 5, 85 citations)

http://www.researchgate.net/profile/Maria_Sakellariou (RGscore 6,26)

<http://uoi.academia.edu/MSakellariou>

Στρογγυλό Τραπέζι

Η ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΩΣ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΑΚΟ ΑΦΗΓΗΜΑ ΚΑΙ Η ΝΕΟ-ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗ ΤΟΥ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΠΑΡΚΕΙΑΣ

Συντονισμός:

Αντώνης Χουρδάκης, Καθηγητής ΠΤΔΕ Παν/μίου Κρήτης, Διευθυντής του ΚΕΜΕΙΕΔΕ

Το ΚΕΜΕΙΕΔΕ (Κέντρο Μελέτης και Έρευνας της Ιστορίας της Εκπαίδευσης και του Διδασκαλικού Επαγγέλματος) στο πλαίσιο του Προγράμματος Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας για πτυχιούχους που προορίζονται να διδάξουν στην υποχρεωτική εκπαίδευση, οργανώνει μαθήματα στην εκπαιδευτική ιστορία μέσα από τα εκθέματα του πανεπιστημιακού μουσείου που έχει ιδρύσει και μέσα από την μονάδα διεθνούς εκπαίδευσης και έρευνας-Συλλογή «Ελένης Γλύκατζη-Αρβελέρ» που έχει ιδρύσει.

Τα μαθήματα αυτά γίνονται εξ αποστάσεως και δια ζώσης με τη χρήση των νέων τεχνολογιών.

Στόχος του στρογγυλού τραπεζιού είναι να συζητήσει –ως μελέτη περίπτωσης– την συμβολή ενός θεματικού μουσείου της εκπαίδευσης μέσα από διαχρονικές και συγχρονικές προσεγγίσεις στην ανάπτυξη καλών πρακτικών για τους εκπαιδευτικούς.

Συμμετέχοντες:

- **Αντώνης Χουρδάκης**, Καθηγητής ΠΤΔΕ Παν/μίου Κρήτης, Διευθυντής του ΚΕΜΕΙΕΔΕ
- **Κώστας Γ. Καρράς**, Επίκ. Καθηγητής ΠΤΔΕ Παν/μίου Κρήτης, Υπεύθυνος Μονάδας Διεθνούς Εκπ/σης και Έρευνας - «Ελένη Γλύκατζη- Αρβελέρ» (ΚΕΜΕΙΕΔΕ)
- **Πέλλα Καλογιαννάκη**, Καθηγήτρια ΠΤΔΕ Παν/μίου Κρήτης, μέλος του ΚΕΜΕΙΕΔΕ
- **Θεόδωρος Ελευθεράκης**, Επίκ. Καθηγητής ΠΤΠΕ Παν/μίου Κρήτης, μέλος του ΚΕΜΕΙΕΔΕ
- **Κώστας Χρηστίδης**, Δρ, Διδάσκων ΠΤΠΕ Παν/μίου Κρήτης ζωγράφος, μέλος του ΚΕΜΕΙΕΔΕ
- **Μαρίνα Σούκα**, υποψ. Διδάκτωρ Παν/μίου Κρήτης μέλος του ΚΕΜΕΙΕΔΕ
- **Μανώλης Κουναλάκης**, υποψ. Διδάκτωρ Παν/μίου Κρήτης μέλος του ΚΕΜΕΙΕΔΕ

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ ΑΝΑ ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ

1η Θεματική

ACTION RESEARCH AS A TOOL FOR TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Gender and Citizenship in the school curriculum: the teacher's perspectives

Maria João Cardona (*coordenadora do projeto*), **Isabel Piscalho**, **Marta Uva**, **Teresa-Cláudia Tavares**, *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém*

After the edition of the Educational Guides: «Gender and Citizenship in Pré-School Education»¹ and «Gender and Citizenship in the 1st Cycle of Basic Education»², in a partnership between the Citizenship and Equality Commission (CIG) and Education General Department (DGE) of the Portuguese Government; we are developing the dissemination of these resources through teacher's training workshops (in different educational schools of area centers in Portugal). These Guides present a set of proposals for the pedagogical approach of gender issues in the curriculum development process, and they have been experienced at different levels by the teachers: in terms of the conception and lessons planning (goals, resources, strategies, evaluation...); at the level of using these support tools to review/evaluate their practice regarding education for citizenship and gender equality; and managing the impact on the school as organization that should promote equality opportunities for all. We will briefly present the Guides, the principles and goals that were involved in their construction, the training workshops and some results focused on the potentialities for the educational practice as well as fears, difficulties and ethical dilemmas identified and experienced by the teachers through this process. In the collected data, it is mainly in the group's organization, the way it is made the management of interactions and conflicts that naturally arise in the life of the class, that we can see the main difficulties of the teachers. Among the several aspects often referred, it arises the fear to face (s) conflict (s) - being this afraid referred in many ways, more or less explicit – and ethical dilemmas claiming dichotomies such as: «intervene or not to intervene»; “focus on the individual or on the group”

Rendering the curriculum inclusive through inspired teaching practice

Eleni Damianidou, *Secondary education teacher specialized in Greek Philology*

Helen Phtiaka, *Associate professor at the University of Cyprus*

Having a curriculum provides several benefits, such as having an accessible framework for an educational course and an end goal that teachers set for their students to reach. However, curricula may

1. CARDONA, M^a João (coord.); VIEIRA, Cristina; TAVARES, Teresa-Cláudia; UVA, Marta; NOGUEIRA, Conceição 2010). *Guião de Educação: Género e Cidadania no Pré-Escolar*. Lisboa: CIG (WWW.cig.gov.pt/guiaoeducacao/).

2. CARDONA, M^a João (coord.); VIEIRA, Cristina; TAVARES, Teresa-Cláudia; PISCALHO, Isabel; UVA, Marta; NOGUEIRA, Conceição (2011). *Guião de Educação: Género e Cidadania no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: CIG (WWW.cig.gov.pt/guiaoeducacao/).

have negative implications as well because of the restrictions they impose on teachers. Since inclusive teaching is about differentiating instruction and adjusting the classroom environment so as to respond to the disabled children's needs, restrictive and monolithic curricula may raise barriers to inclusion.

In order to understand the relationship between the Cyprus curriculum and inclusive teaching practice, we conducted a mixed method research. Firstly, we delivered questionnaires to a representative sample of 536 secondary education teachers in Cyprus so as to gather information regarding their general attitudes and trends regarding their commitment to abide by the curriculum and the extent to which their teaching practice was inclusive. During the second phase of our research, we interviewed 21 Greek Philology teachers so as to further explore and explain our findings from the first phase.

Most of the participants were familiar with disability: the majority (71.1%) had had disabled children in their classes sometime in their career; half of them (50.2%) had given support lessons to disabled children, while a larger percentage (66.2%) had worked in a school with a special unit. According to the results of the statistical analyses, half of the secondary education teachers (49.6%) believe that school does not confirm the equal opportunities in education for all children and thereby it is not inclusive. In addition, two-thirds of the participants (68.9%) believe that schools are not adequately prepared to welcome disabled children, that the educational system of Cyprus is dysfunctional (63.2%) and that the current curriculum does not permit initiatives because of being restrictive (66.9%). However, despite the negative implications for disabled children, half of the teachers admit that they always abide by the curriculum (50.9%).

Despite the gloomy picture though, there is still hope for a better future regarding inclusive teaching practice in Cyprus, since the key-factor for change seems to be the teacher. Thus, as the participants believe, teachers have the power to effect change and establish inclusion, since they are the ones who actually decide what they will do in their own classroom (74.5%), besides and beyond the pressure exercised by the system and the curriculum. As explained during the interviews, even though the participants do not usually differentiate their instruction, they try to find ways to respond to the disabled students' needs through attending relevant seminars and by asking advice from more experienced colleagues. In addition, since teachers have the freedom to present extra texts and poems to students that are not included in the curriculum, when they teach literature, the participants commented that they try to choose material that fosters critical thinking and raises awareness towards discrimination, racism and injustice.

It seems then that inspired teaching practice may overcome the barriers imposed by the curriculum and pave the path towards the implementation of inclusive education.

Museums and museum-like places of cultural interest as ideal educational places: “Sailing to the sky”, a proposal of studying Panayia tes Asinou Chapel

Elena Hadjipieri, *Ministry of Education and Culture, Cyprus*

The role of museums as ideal educational settings has been acknowledged by many researchers. This proposal, based on and combining imaginative education, place-based pedagogy, museum and arts education shows how the above were used for the development of a program to explore the thousand year old chapel of Panayia tes Asinou, an ecclesiastical monument listed in the UNESCO World Heritage catalogue.

The presentation is divided in three sections: the first part, as stated previously, sets the theoretical framework and pedagogical principles used to explore the Chapel, deriving from Imaginative Education, Placed-based Education, Museum Pedagogy and Arts Education. The second part briefly describes the set of activities designed for approaching the Chapel as a monument within landscape, as an architectural form and last but not least as an art museum as the interior of the chapel is inscribed/ covered with murals of exquisite aesthetic value.

The third section of the presentation includes what the grade D students and the teacher who explored the chapel said about the chapel and their engagement with it. This final section concludes with the value of such activities in times where the impacts of globalization appear to be smashing local visual languages. How to enhance similar engagements with sites of cultural and aesthetic value? What is the value of exploration/examination of specific local sites of cultural interest to contemporary education?

The role of parental involvement on students' motivation in secondary schools'

Athanasios Katsoulis, Université Paul-Valéry Montpellier

Research is conducted globally and a selection of current frameworks of thinking was recently (in 2012) collected together and analyzed. Even if motivation is not a new concept, the researcher would like to further focus on it as it still remains a key-subject in the educational system. Therefore, this paper describes the enquiry undertaken in three secondary schools of Athens with different kinds of students in order to offer a possible answer to the question whether parental involvement affects their motivation notion. The sample consisted of 120 ninth graders (62 boys, 58 girls). Parents and teachers were informed about this research and cooperated fully with their contribution being made by allowing the students to complete a standardized to the Greek reality questionnaire (Botsari, 2008). We also approached scientifically the correlations between different parenting styles and goal orientations, by analyzing themes like psychological control, unconditional acceptance, task or avoidance orientation. After decoding the quantitative data as well as taking into consideration a selfenhancing/ defeating ego orientation, a preliminary, if somewhat cautious, conclusion could be drawn: those students were indeed affected gradually by their family environment. Positive effects on their thinking behaviour were less impulsion and increased capacity to make balanced school decisions, whereas negative ones had to do more or less with low self-esteem and underachievement in most of the cases. Gender is another crucial factor in this research. As it can be clearly seen from the tables presented later, girls and boys do not react similarly in general.

On the one hand, girls do not afford pressure but praise for parents' love and care at the same time. On the other hand, boys are less emotion-affected and focused on more demanding tasks. Nevertheless, both of them are seeking for their parents' attention in order to achieve their goals. Consequently, nowadays, the family comes to play a great role in the direction of boosting and developing students' capacities.

Introducing technology and examining change in teacher thinking and practice

Chrysovalentini Konstantinou, *University of Cyprus*

Technology is nowadays ubiquitous in our lives and schools. A vast number of applications, games, websites and programs have been developed that encourage and facilitate learning music, practising concepts and instruments, composing and sharing music. Teachers, educators and researchers cannot stay apathetic in front of this opportunity technology offers to link students' in- and out-of-school lives and encourage them to engage with music and develop their creativity. The introduction of technology causes change to happen in teachers' thinking and practice along with the rising or change of concerns.

Teachers' role in the introduction of technology in education and music lessons cannot be emphasised enough. Training on technology, support by change facilitators are considered some of the most essential factors if teachers are expected to use technology in their lessons. Also, it is useful and important to identify the effective strategies and the factors facilitating change.

The study aimed to investigate teachers' change when introducing an innovation. The methodology followed was a school-based case study approach. The cases of 10 primary music teachers in Cyprus who are following action research reflecting cycles were examined. Research methods included interviews, questionnaires, observations and reflective diaries. The research design was influenced by and included an adapted version of the Concerns-Based Adoption Model (CBAM) which examines change in individuals' concerns and level of use when an innovation (i.e. the introduction of technology in music lessons) is introduced. Seven stages of concern (SoC) have been identified: awareness, informational, personal, management, consequence, collaboration and re-focusing. Each individual's concerns depend on the knowledge and experiences he/she has on the issue under discussion (Hord, 1986).

Drawing from the study's findings we can conclude that teachers change in different levels when introducing technology. Specifically their concerns, thinking and practices develop and progress differently. Technology can also help teachers to become more creative and use resources in creative ways in their music lessons. They have different starting points in their journeys, which are related to their initial expertise and knowledge – musical, pedagogical, technological, thinking, concerns and skills. Specifically, the study highlights the absence of the context in the CBAM's theory and assumptions of the tools. Using the study's findings a model for teachers' change was developed. Teachers' initial concerns change over time when exposed to the innovation. The context in which the innovation takes place needs to be taken into account when examining and discussing change. Some of the factors influencing the change process are teachers' thinking and perceptions, expertise and knowledge, experience and familiarisation, support provided and strategies and practises. These factors not only influence the change process but are related to each other.

Science in pre-school education: Future teachers conceptions

Ana Paramés, *ISEC - Instituto Superior de Educação e Ciências*

The beginning of sciences education in kindergarten suggests the introduction of scientific knowledge, elementary and suitable for children at these ages. Although simpler, it must correspond to great scientific rigour and allow contact with the attitude and methodology of science (ME, 1997). However, a few studies point that pre-school teachers do not emphasise the importance of science teaching, probably due to their scientific and didactic insecurity, owed to an insufficient training in this area. Frequently, pre-school teachers prefer other content areas. It is fundamental that teachers conscientiously and explicitly discuss about the aim of science education (Acevedo-Diaz, 2004) and take into account that their conceptions about teaching sciences reverberate in the method they choose to teach (Cachapuz, Gil-Perez, Carvalho, Praia, e Vilches, 2005).

This project aims to contribute for improvements on the Didactic of Sciences in Pre-School Education in order to provide better training to future educators.

The main objective of this work is to understand the background of students of a Portuguese Master Degree in Pre-School Education, how sciences were taught to them throughout their schooling years and during the internship training process performed in the beginning of their course. It is also important to identify their own expectations as far as teaching sciences to young children is concerned. Questionnaires were chosen as a data collection method, using open-ended questions. The results suggest that few practical activities were performed by the students during their schooling years. Also, it appears that during the internship training process the practical activities are scarce and are not based on children's everyday life experiences. In general, the participants found difficulties to explore correctly the concepts and fear not being able to identify and promote the young children's interests.

Pre-school education in Portugal: Curriculum guidelines

Maria Helena Pratas, *ISEC/CEIA, Portugal*

As laid down in the Education Act (Law No. 46/86, 14th of October) and in the Framework Law for Pre-School Education in Portugal (Law No. 5/97, 10th of February), pre-school education (between 3 and 6 years) complements family education with which it works in close collaboration, favouring the balanced formation and development of the child, with a view to their integration into society as an autonomous, free and responsible being. The general objectives of pre-school education are: encouraging the personal and social development of the child based on experiences of democratic life, with a view to education for citizenship; promoting the inclusion of children in a variety of social groups, with respect for different cultures, encouraging a gradual awareness of their role as members of society; contributing towards equality of opportunity in gaining access to schools and towards learning success; encouraging the global development of each child, respecting individual characteristics, promoting behaviour to help significant, diversified learning; developing expression and communication through the use of multiple languages as a means of forming relationships, providing information, promoting aesthetic awareness and an understanding of the world; provoking

curiosity and critical thought; providing each child with the conditions of well-being and safety in individual and public health; identifying inadaptability, deficiencies and gifted behaviour, encouraging better orientation and guidance of the child; encouraging families to participate in the educational process and to form an effective relationship in collaboration with the community (*Framework Law*, 1999). The most common form of pre-school are called *Jardins de Infância*. As Formosinho (1996) points out, it is a generic term used as well to cover both educational- and care-oriented settings. The National *Curriculum Guidelines for Preschool Education* (Order No. 5 220/97, 4th of August) offer a common reference point for teachers regarding their practice of leading and developing the educational process with the children for the whole Pre-School Network. Guidelines are based on the following grounds: development of the child and learning are elements that can't be separated; the recognition of the child as a subject in the education process; linked building of learning; giving value to children's knowledge, as a foundation for new learning; co-ordinated construction of knowledge, which presupposes differentiated pedagogy and the demand to find a solution for every child, which assumes varied teaching, centred on cooperation, in which every child benefits from the educational process developed with the group. The Curriculum Guidelines for Pre-School Education are currently being revised and a set of pedagogic guidelines for *crèches* (under 3 year olds) is being prepared (Eurydice, 2015). Content areas to be taken into consideration in the planning and assessment of learning situations and opportunities are Personal and Social training; Expression/Communication that covers physical, dramatic, artistic and musical expression; command of language and a start to writing; command of arithmetic; understanding of general knowledge. In Pre-school Education there is autonomy in pedagogic activity. Many pedagogical models are found, including: João de Deus model, Modern School Movement, Project Pedagogy, Situation Pedagogy, High Scope Model, etc.

Conflict Resolution in Early Childhood Education

Helena Pratas, *ISEC- Portugal* & *Inês Horta*, *Children's World Zug, Switzerland*

Although conflicts are part of children's development, the use of violence is increasing in schools. Considering that children must be helped to find nonviolent alternatives for solving their conflicts, schools and teachers have an important role in reducing the risk of pupils becoming violent (Cowie, Dawn & Sharp, 2003). Keenan and Shaw (1998) refer that antisocial behaviour can be detected even at early ages, which makes early childhood the best age to introduce conflict resolution skills. This study aimed to understand: what preschool teachers think about conflict and conflict resolution; how they solve conflicts on their classes and their difficulties in using conflict resolution strategies. The study also aims to develop a new programme based on preschool teachers' opinions. The participants were 79 teachers who work mainly in urban schools – private (55%) and public (45%) – with children between 3 and 6 years old. A Teachers Survey Sheet on conflict resolution was applied, adapted by Ebru Aktan (Turkey). The survey was answered online during a two month period and assessed namely: 1. the importance of conflict resolution training; 2. basic thoughts on the concept of conflict; 3. causes for conflicts among children; 4. frequency of children's reaction to situations that create conflict; 5. methods to develop conflict resolution skills; 6. concepts related to conflict resolution skills. According to our aims, the results indicate that all participants would

consider participating in a “Conflict Resolution” training programme. Most teachers find they can handle conflict, although the average shows this confidence is not absolute. Teachers consider the following causes for conflict are: violent behavior, the desire to be superior, calling people by a negative nickname. They also consider that preschool children most frequently react towards: violent behaviour; “bad words”; behavioural problems. Issues about differences seem to rarely develop into conflict. Teachers use a wide range of methodologies to develop conflict resolution skills, namely: intervention; problem identification; reconciliation; communication; empathizing. Drawing attention away from the conflict and to a different location and monitoring the situation in silence were the less reported. The concepts related to conflict resolution skills reported were: communication skills; cooperation; problem solving. Peace education and tolerance are also mentioned as concepts approached usually and anger management is the concept least dealt with. The results indicate that teachers recognize their need to acquire knowledge for dealing with conflict resolution amongst children. They seem hesitant towards their own feelings about conflict and their knowledge of the frequency and developmental interactions regarding conflict in children. Physical conflict is the main cause for conflict amongst children. Results show inclusive classrooms, where visible differences and handicaps only rarely cause conflicts. This can be the result of how teachers promote or address empathy and cooperation. However, teachers acknowledge their difficulty to deal with people who cause conflict situations and refer anger management as a concept not usually addressed, indicating that emotional self-control is a side of conflict resolution where these teachers seem to be less comfortable.

2η Θεματική ενότητα

PRESCHOOL EDUCATION & INTERCULTURAL EDUCATION

“Internationalization at home”: Enhancing prospective early childhood educators’ interculturality and reflexivity

Eugenia Arvanitis, *Department of Educational Sciences and Early Childhood Education University of Patras Greece*

The concept of “Internationalization at home” introduced in 1999 aiming to make students interculturally competent without leaving their own country for study-related purposes (Crowther et. al., 2001). Internationalization at home (IaH), offers an alternative internationalization path to overcome spatial and mobility limitations that hinder students’ intercultural exposure. It focuses on purposeful integration of international and intercultural dimensions into formal and informal curriculum (Leask 2009, p. 209) for all students within domestic learning environments such as university classrooms, local community or cultural settings.

Intercultural education is available anywhere, at any time and in many forms. It has become *ubiquitous* (Kalantzis & Cope, 2012) challenging curriculum design efforts in tertiary institutions. It is only through an authentic and reflexive curriculum that intercultural learning can be connected in new and diverse ways to both tertiary teaching practice and the outside world of learner experiences. This presentation discusses the internationalization of curriculum in the Department of Educa-

tional Science and Early Childhood Education, at the University of Patras, Greece (case study). More specifically, it presents the planning, delivery and outputs of two courses related to intercultural education and otherness available to prospective educators during fall 2015. The reflexive curriculum design presented here, allows alternative knowledge pathways to achieve equivalent knowledge and comparable learning outcomes. It also allows greater scope for teacher–learner negotiation of navigational choices in the context of learning society.

Four main elements emerged from this case study including:

- a) The *intercultural impact* of a reflexive curriculum designed to incorporate international and intercultural dimensions. This occurred through the implementation of a ‘diversity of activities’ (Knight 2006, p. 27) that constitute Internationalization at Home. These activities refer to specific teaching/learning processes, extra-curricular activities, liaison with local cultural/ethnic groups, collaborative action research or scholarly activity.
- b) *Students’ personal intercultural exposure to and interpretation of diversity* based on well-designed placements into local NGOs and community settings. The scope of such exposure was to help undergraduate students to develop international understanding and intercultural competences through collaborative learning.
- c) *Students’ intercultural exchange through comparative and reciprocal learning* with educational and community partners in the Greek diaspora and abroad.
- d) *Students’ role as reflexive pedagogue* in peer focused and collective learning teams.

This presentation concludes that *interculturality* in higher education courses can be understood as a diversified process of reflexivity, reciprocity and intercultural learning.

From space to spacing: or a short story of the importance of difference

Thanos Gkaragkounis, *International School of Paphos*

The intention of the present paper is to unfold the meaning of space in a critical way. In order to do that, it ostensibly follows two contradictory paths but only in order to proceed in a way that overcomes but does not erode or disqualify difference in any dialectical whatsoever manner. Originally, the paper engages in a purely theoretical form, taking up on the thought of Kant and his way of conceiving space. It argues that he uses a static, asocial and finally poor description of both space and time. Secondly, the paper takes sides with Foucault’s theorization and his social constructivism, arguing nevertheless that however useful his criticism, it eventually runs out of steam when facing up space, especially when his geohistories of punishment, prison and the birth of clinic, are seen from a critical perspective. This last critical perspective, the paper insists, is ultimately, offered and opened up by Derrida’s theorization and his apt proposition to see space, neither as a thing, nor as a social construction, but purely and simply, as a process: hence rather than talking about space, one should better stick with the meaning of spacing.

“New Technologies in Education: Learning music and English with online music games”

Slađana Marić (Sladana Maric), *PhD student - Doctoral study programme in Teaching Methodology*

This article focuses on the possible enrichment of music and foreign language experiences of students by online gaming to learn music and English language in formal (classroom educational context) and informal education. The aim of the study was to examine the possible outcomes of applying “Classics for Kids” online music games as instructional media and technology resource in teaching music and English as a foreign language. In this, qualitative in nature, research with participation, a content analysis method was used. The results show the possible ways in which children can develop their musical, English language and social skills by using the above mentioned digital technology-supported music activities. In conclusion, “Classics for Kids” online music games address important music and language content and concepts – the development of music culture and literacy, rhythmic reasoning through pattern recognition, improvisation and creativity skills, English spelling, music specific vocabulary in English, as well as basic digital literacy skills.

Fingerspelling science

Fábio P. Oliveira, *Instituto Superior de Educação e Ciências*

Ana M. Covita, *Instituto Superior de Educação e Ciências*

Tânia Cirilo, *Instituto Superior de Educação e Ciências*

Ana A. Cruz, *Instituto Superior de Educação e Ciências*

In Portugal, in spite of the curriculum guidelines concerning the introduction of practical activities when teaching science in elementary school (Martins, P., et al., 2007; ME, 1997), and the variety of materials available, few educators and teachers perform hands-on learning activities in their classes. When we consider unique groups of students, as the deaf children, teaching sciences becomes a secondary subject, lacking scientific fingerspelling vocabulary, which causes demotivation and difficulty in the acquisition of scientific literacy skills and investigative capacities. The lack of gestures and sign language to translate the Portuguese technical and scientific concepts is the major problem educators and teachers have to overcome (Bautista, R., 1997; Flores, A. & Rumjanek, V., 2015). In the work presented here, we aimed to introduce sciences in a playful way, performing practical activities, in order to stimulate a group of deaf children’s interest in scientific knowledge and experimentation. The activities were performed to a group of 8 children, aged 4 to 7, including 7 deaf children and 1 partially deaf child. Not only we intended to teach science concepts, but we were especially interested in developing and stimulating cognitive, personal and social skills (Sim-Sim, I., 2005). Taking into account this particular group of children, the activity was designed in a more visual and sensorial basis rather than in a conceptual way (Pereira, A., 2002).

The classroom was transformed in a small laboratory, and the concept of density, miscibility and gaseous substance were introduced, using examples based on the everyday life of the children (Carvalho, R., & Oliveira, S., 2009).

A practical demonstrative activity was performed, the Lava Lamp, and subsequently, explained and discussed with the group.

The impact of this activity was analyzed through inquiries to all the participants (children, parents, and educators) involved in this study, and direct observation notes.

Results indicate that the group under study demonstrated interest and curiosity in science matters, suggesting the importance of a practical approach in science teaching and learning, and showing that science can reach all groups of children in a very easy and didactic way.

Kindergartners' Geometrical Figure Apprehension in Cyprus

Androulla Petridou, Athanasios Gagatsis and Iliada Elia, *Department of Education, University of Cyprus*

This research, as a part of a bigger research program called “The contribution of gestures in geometrical thinking development in early childhood” which is funded by the A. G. Leventis Foundation in Cyprus, examines the kindergartens geometrical apprehension. A basic geometric domain is the understanding of geometrical figures which is a fundamental construct in cognitive development (Sarama & Clements, 2009). Duval (1995) distinguishes four types of apprehension of a “geometrical figure”: perceptual, sequential, discursive and operative. In early childhood it is more feasible to teach mainly two basic types of geometrical figure apprehension: the perceptual and the operative apprehension. The present study aims to gain more insight into pre-schoolers’ perceptual and operative apprehension of geometrical figures. In order to satisfy this goal, a geometrical apprehension test which examine kindergartners perceptual and operative apprehension was developed and implemented in 400 children. Specifically, the focus was on kindergartners’ (4–7 years of age) ability to name and recognize 2D shapes, including for example, triangles, squares and rectangles, in a collection of distinct shapes or in a geometrical configuration of shapes of a primary or a secondary structure and the ability of mental composition, decomposition, and reconfiguration of shapes. The test include tasks drawn on Duval’s theory (1995; 1998) about the apprehension of geometrical figures and on Clements and Sarama (2009) research studies on early geometry learning. Other differentiation between the tasks is the existence of internal lines which support perceptual abilities of children. The scientific research questions that guide this article are: What are the components of kindergartners’ performance in the apprehension of geometrical figures? What are the relationships among the components of kindergartners’ performance in the apprehension of geometrical figures? Is there a developmental trend that can be traced among these components? Therefore, a test was developed in order to investigate kindergartners’ apprehension of geometrical figures. The analysis of the data was done using the computer software CHIC (Classification Hiérarchique, Implicative et Cohésitive) and the SPSS statistic software. The analysis of the data has shown very interesting remarks about perceptual and operative (mereological) apprehension components and intuitive examples of shapes. Our research found that recognition of non-apparent juxtaposed shapes and of apparent superposed shapes in configurations seems to be core abilities as they imply success to almost all other components of shape perceptual thinking, not however to the recognition of examples of discrete shapes. The category of geometrical figure involved in a factor may play a role at a relatively low level of perceptual thinking, as there is an implicative relationship which refers to the same type of shapes (rectangles) which belongs to the

lowest level of perceptual thinking. From the other hand, naming shapes belongs to the two lower levels, while, recognition of non-examples of triangles and squares is at a lower level relative to the recognition of examples of these shapes. The opposite applies for rectangles. Perhaps non-intuitive non-examples of rectangles were more difficult to identify as non-examples and non-intuitive examples of rectangles were easier (only variation of orientation) than for the other shapes, thus teaching may have a role in this. Those facts have serious implications for teaching which may be examined. Young children learning can be enhanced by using a variety of visual examples of shapes with varying relevant (e.g. number of sides) or irrelevant attributes (e.g. size), by using discussion and verbalization, e.g., 3rd International Symposium on Early Childhood and School Pedagogy, 2016 describing figures or explaining why a figure is for example a triangle (Sarama & Clements, 2009) and also by operating on shapes mentally or physically (Duval, 1995).

Constructivist strategies that foster preschoolers' engagement

Tsiara Efthimia¹, Sakellariou Maria², Georgia Gessiou³

¹ Kindergarten teacher- Medu. Ph.D. Student, University of Ioannina, Greece

² Associate Professor, University of Ioannina, Greece

³ Kindergarten teacher- Ph.D. Student, University of Ioannina, Greece

According to the International Center for Leadership in Education, student engagement is a learning objective for the 21st century, since it is close related to the development of desired behaviors and the “sense of belonging” to all students. Research shows a significant correlation between high levels of engagement and improved attendance and achievement as measured through direct observation and interview with and questionnaires to children and teachers (Jablon & Wilkinson, 2006; Solvie, 2001· Skinner & Belmont, 2003; 1993). At the same time, children’s engagement –even in kindergarten- has been recognized as a reliable predictor of school completion (Ling & Barnett, 2013· Jablon & Wilkinson, 2006· Anderson, 2004) and an indicator to understanding and preventing high dropout rates (Fredricks & Mccolskey, 2012· Hart & Jimerson, 2011· Fredericks, et. al., 2004). Despite its advantages in the learning process, the concept of engagement remains vague (Appleton et. al, 2008). Many researchers note that they encounter difficulties to define its key- features, considering the fact that it is a multidimensional construct (Taylor & Rarson, 2011). The ambiguity in the conceptual definition of engagement is reflected in the choice of instructional strategies as well. Through literature review, it has been revealed that there is no common ground regarding the categorization of teaching strategies, which contribute to students’ engagement. Each researcher selects a certain number of general strategies or micro- strategies searching their impact on engagement. The general teaching strategies are related to the increase of engagement, since they are implemented through specific steps and consequent inherent structure, in which students are involved. Even if, it is clear that general teaching strategies has a close connection to the increase of engagement, this does not apply, respectively, to microstrategies or alternative strategies. A number of micro-strategies can be proved effective in enhancing students’ engagement, such as the use of visual representations and the use of gestures, (Lunenburg & Irby, 2011· Haski & Barnett, 2010· Godfrey, 2003· Herald, 1989) though, some others do not seem to affect students’ engagement (Worthington, 2008)

Through the literature review, another concern arises. Some researchers, such as Jablon &

Wilkinson (2006), argue that teachers neither realize when they implement strategies to enhance student's engagement, nor use them systematically. According to Sakellariou (2012) the above practices correspond to successful pedagogical "recipes", which are the result of experimentation, lack of objectives and often do not have a general application. On the other hand, Worthington (2008) identifies that teachers have relevant experience in strategies use. Through her observations in kindergarten classes, she revealed that teachers use a variety of strategies in different frequencies and even make strategies' combinations, in order to increase their students' levels of engagement.

The above concerns and contradictions in the literature review are the main issues of the present paper. Initially we attempt to provide a conceptual clarification of the term "engagement". Additionally, based on research studies, this paper depicts a comprehensive collection and processing of constructivist strategies that share the common asset, of their contribution to enhancing student's engagement. Furthermore, several researchers' views on how educator's role can influence student's engagement are presented.

Differentiated teaching and Intercultural education: Parallel paths to social cohesion and social justice

Stavroula Valiandes, *Cyprus Pedagogical Institute*

Lefkios Neophytou, *University of Nicosia*

Christina Hadjisoteriou, *University of Nicosia*

Multiculturalism has been described as a fact, an ideology, a policy, a practice and as a critical discourse. All these viewpoints have had their share on transforming and reshaping education, shifting its focus on the necessity to respond to the needs of all students. Within this context, two (among many others) different pedagogical approaches appeared in the scientific literature: intercultural education and differentiated instruction.

Despite the fact that both approaches are based on the premises of inclusion, equality and equity, most of the research and publications have focused on one in isolation of the other. Scholars of each tradition often use the same argumentation, propose similar strategies and reach to similar conclusions. Nevertheless, the emphasis is different: While intercultural education celebrates students' cultural backgrounds and uses it for the development of effective classroom instruction and school environments, differentiated instruction focuses on academic aptitude therefore requiring a systematically planned curriculum and instruction that meets the needs of academically diverse learners. Thus, while both approaches share the vision of inclusion, their underlying philosophy differs. Differentiation of instruction is focused on the individual and its prerogative for success and happiness; on the other hand intercultural education is focused on the community and therefore it is mostly concerned about the preservation of collective identities. Attempting to pinpoint the philosophical background pertaining each approach, we may argue that differentiated instruction is associated to liberalism and positivism while intercultural education is linked to communitarianism and critical pedagogy.

The aforementioned distinction helps us realize that the challenge for educators in contemporary multicultural classrooms is twofold: to sustain collective identities and to facilitate individual

academic success. Accordingly, blending together premises and practices of both approaches (intercultural instruction and differentiated instruction) may be the optimum way to handle diversity.

Thus, utilizing a blended, eclectic approach, this paper discusses the rationale, the process and the methods for the development of differentiated intercultural curriculum.

3η Θεματική ενότητα

ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

Η Τέχνη ως μέσο έρευνας: παιδαγωγικές προσεγγίσεις στην πρώτη σχολική ηλικία

Evgenia Achilleos, university of cyprus

Τα σύγχρονα εικαστικά έργα είναι αποτέλεσμα μιας μακράς ερευνητικής διαδικασίας, διαμέσου της οποίας οι εικαστικοί εκφράζουν κοινωνικές, αισθητικές, ψυχολογικές και άλλες πτυχές της καθημερινότητας τους. Πως θα μπορούσαν οι ερευνητικές διαδικασίες που χρησιμοποιούν οι σύγχρονοι εικαστικοί να συμβάλλουν στην διερεύνηση παιδαγωγικών προσεγγίσεων, οι οποίες να ενισχύουν την δημιουργική σκέψη στην πρώτη σχολική ηλικία;

Η έρευνα αυτή επιδιώκει να μελετήσει σε βάθος το έργο δύο σύγχρονων Κυπρίων εικαστικών, εστιάζοντας στην αλληλεπίδραση μεταξύ ερευνητή και εικαστικού δια μέσου της ποιοτικής μεθοδολογίας. Συγκεκριμένα χρησιμοποιώντας την συνέντευξη σε βάθος, όπου ο καλλιτέχνης κατέχει κεντρικό ρόλο στην εξέλιξη και διαμόρφωση της ερευνητικής πρότασης. Επιπρόσθετα θα ενισχυθεί το μεθοδολογικό σκέλος μέσα από φωτογραφικό υλικό και βίντεο, τα οποία θα συμβάλουν στην οπτική καταγραφή (δημιουργικών) διαδικασιών που χρησιμοποιούν οι εν λόγω καλλιτέχνες.

Κατά τον Sullivan υπάρχουν τρεις τρόποι με τους οποίους «σκέφτονται» οι καλλιτέχνες, δια μέσου της γλώσσας, του μέσου και του πλαισίου – χώρου. Με αφορμή τη θεωρία αυτή θα αναλύσουμε την πολυπλοκότητα της δημιουργικής σκέψης και τα στάδια παραγωγής – δημιουργίας που επιδιέχεται ο εικαστικός. Τα δεδομένα που θα προκύψουν θα τύχουν ερμηνευτικής επεξεργασίας (ερμηνευτική μέθοδος) με σκοπό να εξετάσουν στάσεις και συμπεριφορές που θα μπορούσαν να αποτελέσουν στρατηγικές μάθησης για μικρά παιδιά. Για την επεξεργασία των στοιχείων θα χρησιμοποιήσουμε επαγωγικούς συλλογισμούς προσθέτοντας καθεαυτόν το τρόπο μια διαφορετική δομή στην έρευνα που να αφορά κυρίως πρακτικές οπτικής μεθοδολογίας (εικαστικό ημερολόγιο > το οποίο θα περιλαμβάνει οπτικές καταγραφές, συνειρμούς, χάρτες εγκεφάλου, doodles, προβληματισμούς, αναμορφώσεις οπτικού υλικού). Η εξέλιξη της έρευνας στηρίζεται στο διάλογο και την επικοινωνία, επιπλέον σημαντικό ρόλο χρήζει η εις βάθος κατανόηση της δημιουργικής διαδικασίας. Το άτομο σύμφωνα με τον Merleau Ponty κατανοεί «με βάση μια διαλεκτική διαδικασία ανάμεσα στο υποκείμενο και το αντικείμενο» ή αλλιώς με την προοπτική που ασκεί στα πράγματα. Στην συγκεκριμένη περίπτωση η αντιληπτική διαδικασία δεν εστιάζει στην απλή ερμηνεία του εμφανές, ούτε σε γενικού τύπου ερωτήσεις αλλά σε συζήτηση η οποία συνυπολογίζει τα πολλαπλά επίπεδα αντίληψης που εμπερικλείει το εικαστικό έργο. Το σύγχρονο εικαστικό έργο έχει οργανική υπόσταση, η οποία του επιτρέπει να προσαρμόζεται συνεχώς και να δι – αντιδρά με το περιβάλλον του σύγχρονου θεατή, αυτό είναι και που το καθιστά άλλωστε αντικείμενο προς διερεύνηση. έρευ-

να αυτή κάνει ορατές εικαστικές διεργασίες, επιπρόσθετα συζητά στοιχεία και συγκλήσεις τους με παιδαγωγικές αρχές και διαδικασίες μάθησης οι οποίες θα μπορούσαν να ενσωματωθούν μέσα σε παιδοκεντρικές και προοδευτικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις στην εικαστική αγωγή. Ταυτόχρονα ενσωματώνει πρακτικές που θα μπορούσαν να ενισχύσουν τη δημιουργική σκέψη των μικρών παιδιών στην εικαστική αγωγή και καταλήγει σε εισηγήσεις για περεταίρω έρευνα.

Διδάσκοντας Ιστορία στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση: οι οπτικές δυνατότητες του Διαδικτύου

Myria Constantinidou, *Teacher at Ministry of Education and Culture, PhD candidate at University of West Macedonia, Greece*

Θέμα της παρούσας εισήγησης θα αποτελέσει η σχέση παραδοσιακών, παλαιότερων μορφών οπτικοποίησης του παρελθόντος οι οποίες παραδοσιακά αποτέλεσαν ιστορικές πηγές για το μάθημα της Ιστορίας με τις οπτικές δυνατότητες του διαδικτύου. Η εισαγωγή νέων τεχνολογιών στην κυπριακή Πρωτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και ο «οπτικός προσανατολισμός» των μαθητών δημιουργεί προκλήσεις που αφορούν και στην ενσωμάτωση και διαχείριση οπτικών, πολυμεσικών ιστορικών αναπαραστάσεων.

Η πολιτική της πρώτης κυβέρνησης ΠΑΣΟΚ για την Προσχολική Εκπαίδευση: Πολιτικός κειμενικός λόγος και εκπαιδευτική επιτελεσματικότητα.

Kalerante Evaggelia, *University of W. Macedonia*

Στην εισήγηση μας διερευνούμε την πολιτική της πρώτης κυβέρνησης ΠΑΣΟΚ για την Προσχολική Εκπαίδευση. Επιδιώκουμε την ανάδειξη πολιτικών θέσεων και αρχών, που εκφράζουν μια διαφοροποιημένη πολιτική για την εκπαίδευση των νηπίων και την εκπαίδευση των νηπιαγωγών. Εννοολογείται η Προσχολική Εκπαίδευση σε άμεση συσχέτιση με την πολιτική για την εκπαίδευση σε ένα σύστημα αναδιανομής δικαιωμάτων στις κατώτερες κοινωνικές τάξεις.

Παρουσιάζεται ο νομοθετικός κειμενικός λόγος σε άμεση συνάφεια με το δομικό πολιτικό σύστημα. Η πολιτική για την Προσχολική Εκπαίδευση λειτουργεί ως πολιτικό παράδειγμα σε ένα συνολικό πολιτικό λόγο, που τη συγκεκριμένη περίοδο συγκροτεί μια μορφή αντιθετικού, ανταγωνιστικού λόγου προς την προηγούμενη πολιτική των συντηρητικών κυβερνήσεων. Δίνεται έμφαση στο πεδίο της Προσχολικής Εκπαίδευσης με συν-αντίληψη του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος στο μικρο και μακρο επίπεδο της εφαρμοσμένης πολιτικής, στο περιβάλλον του νηπιαγωγείου και στα εκπαιδευτικά ιδρύματα εκπαίδευσης των νηπιαγωγών. Στόχος είναι η κατανόηση του συλλογικού μοντέλου διαμορφούμενης πολιτικής για την Προσχολική Εκπαίδευση με ανάδειξη του μακρο-θεσμικού πεδίου εντός του οποίου διαμορφώνεται και εξελίσσεται ο εκπαιδευτικός πολιτικός λόγος.

Περιγράφουμε την άρθρωση πολιτικών μεταξύ εκπαιδευτικών θέσεων και γενικότερης πολιτικής, ώστε να προβληθούν οι πολιτικοί κώδικες, οι εκπαιδευτικοί θεσμοί και οι διαδραστικές μεταβολές για την εκπαίδευση στο επίπεδο των προθέσεων, της νομοθεσίας και της εφαρμογής. Η χρο-

νική απόσταση από την συγκεκριμένη περίοδο 1981-1985 ευνοεί την ιστορική, μακρο-συντηρητική προσέγγιση εννοιολογικών εργαλείων, εκπαιδευτικών παραστάσεων και πολιτικών ερμηνειών.

Η έννοια της δημοκρατίας και του ανθρωπισμού συναρτάται με τις επιμεριστικές μορφές εκπαίδευσης των διαφορετικών κοινωνικών τάξεων και στην Προσχολική Εκπαίδευση. Σε πρακτικό επίπεδο το μοντέλο της Προσχολικής Εκπαίδευσης ερμηνεύεται συγκριτικά με θεωρητικά πρότυπα προηγούμενων περιόδων, ώστε να προσεγγιστούν ερμηνευτικές απόψεις και εννοιολογικά μοντέλα σε ένα συνδυασμό στοιχείων και απόψεων που διατυπώθηκαν και σε προηγούμενες περιόδους.

Έτσι, παρουσιάζεται η εξέλιξη της Προσχολικής Εκπαίδευσης, μέσα στη διαδικασία της δημοκρατικής συγκρότησης, με προσαρμογή ή αναπροσαρμογή προηγούμενων θέσεων, όπου εδώ έχουν ρόλο ομάδες πίεσης και θεσμικά υποσυστήματα, που ρητά ή υπόρρητα συνέβαλαν στην εξέλιξη της πολιτικής και της νομοθεσίας για την Προσχολική Εκπαίδευση. Η προσαρμοστική αναβάθμιση για τη λειτουργική γενίκευση της Προσχολικής Εκπαίδευσης- με την αντίστοιχη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, με έμφαση σε διανοητικούς και γνωστικούς κλάδους ανάδειξης των δικαιωμάτων των παιδιών, της ιδιότητας του πολίτη και τις συστημικές, οικονομικές και κοινωνικές απαιτήσεις- εντάσσει τη λανθάνουσα αξία της παιδείας στο πολιτικό πλαίσιο της δεκαετίας του 80 για ένα σύγχρονο μοντέλο εξισωτικών, λειτουργικών πολιτικών.

Ανακεφαλαιώνοντας, στην εισήγηση μας παρακολουθούμε την εξέλιξη της πολιτικής για την Προσχολική Εκπαίδευση στην πρώτη κυβέρνηση Α. Παπανδρέου, με έμφαση τόσο στην νομοθεσία, όσο και στις γενικές πολιτικές θέσεις, που συνδέουν δομές με λειτουργικές ερμηνείες σε ένα ευρύτερο πολιτικό μοντέλο, στο οποίο εντάσσεται και η εκπαίδευση. Στην ανάλυση εξετάζονται και διαδικασίες διαμόρφωσης πολιτικού λόγου με την δράση των ομάδων πίεσης σε ένα μοντέλο πολιτικής διαφοροποίησης, όπου η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων νομιμοποιείται ως σύμβαση σε ευρύτερες πολιτικές αναφορές, με επανορισμό εννοιών, όπως ένταξη, μείωση της κοινωνικής ανισότητας, γενίκευση αξιών και δημοκρατική, λειτουργική προσαρμοστικότητα.

Εννοιολογήσεις Επαγγελματικής Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών κατά την περίοδο Αναμόρφωσης των Αναλυτικών Προγραμμάτων στην Κύπρο: ανάλυση κειμένων εκπαιδευτικής πολιτικής

Irene Michael, *University of Cyprus*

Stavroula Philippou, *University of Cyprus*

Η εισαγωγή νέων αναλυτικών προγραμμάτων (ΝΑΠ) το 2010 αποτέλεσε μια από τις βασικότερες μορφές υλοποίησης της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης των Δημόσιων Σχολείων της Κυπριακής Δημοκρατίας, η οποία βρίσκεται σε εξέλιξη κατά την τελευταία δεκαετία. Τόσο κατά την έναρξη της μεταρρύθμισης το 2004 όσο και κατά την εισαγωγή των ΝΑΠ με σεμινάρια μαζικής επιμόρφωσης το 2010-11 για εκπαιδευτικούς δημοτικής εκπαίδευσης, τονίστηκε ότι τα ΝΑΠ επαναπροσδιορίζουν το ρόλο των εκπαιδευτικών και απαιτούν απ' αυτούς/ές αυξημένο επαγγελματισμό, ρόλος ο οποίος συζητείται σε σειρά κειμένων εκπαιδευτικής πολιτικής που δημοσιεύτηκαν αυτή την περίοδο. Στην παρούσα εργασία διερευνώνται το πώς εννοιολογείται ο/η εκπαιδευτικός σε σχέση με τα ΝΑΠ και σε σχέση με την επαγγελματική ανάπτυξη που αναμένεται να έχει ο/η εν λόγω εκπαιδευτικός για τα ΝΑΠ, μέσα σε τέτοια κείμενα. Πιο αναλυτικά, έχει επιλεγεί μια σειρά από επίσημα κείμενα (κείμενα πολιτικής, εγκύκλιοι, οδηγίες και στόχοι σχολικής χρονιάς, οδηγοί και υλικό

επαγγελματικής ανάπτυξης) της περιόδου 2004-2013 και αναλύθηκαν προκειμένου να διερευνηθούν τα εξής ερωτήματα: 1) «Πώς κατασκευάζεται ως επαγγελματίας ο/η εκπαιδευτικός δημοτικής δημόσιας εκπαίδευσης γενικότερα και σε σχέση με τα ΝΑΠ, κατά την περίοδο αυτή; 2) «Πώς κατασκευάζεται ως επαγγελματίας ο/η εκπαιδευτικός δημοτικής δημόσιας εκπαίδευσης, σε σχέση με την επαγγελματική ανάπτυξη που αναμένεται να έχει για τα ΝΑΠ, κατά την περίοδο αυτή;» και 3) «Κατά πόσο, οι λόγοι περί επαγγελματισμού και επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών δημοτικής εκπαίδευσης συνδέονται και, αν ναι, με ποιους τρόπους;». Για το εγχείρημα αυτό αντλήθηκαν θεωρητικά εργαλεία από κοινωνιολογικές προσεγγίσεις κοινωνικού οικοδομισμού που διερευνούν τον εκπαιδευτικό επαγγελματισμό ως κοινωνική κατασκευή και αναδεικνύουν τη δυνατότητα ύπαρξης πολλαπλών επαγγελματισμών, καθώς και αντίστοιχες θεωρητικές προσεγγίσεις γύρω από την αλλαγή των ΑΠ και χρησιμοποιήθηκαν τεχνικές ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου, που εστίασαν στις έννοιες «επαγγελματίας», «επαγγελματισμός» και «επαγγελματική ανάπτυξη». Η ανάλυση των δεδομένων κατέδειξε ότι ενώ ο/η εκπαιδευτικός αρχικά προσδιοριζόταν ως «αυτόνομος επαγγελματίας» και ως συνεργάτης στο εγχείρημα της αναμόρφωσης των ΑΠ, η εννοιολόγηση αυτή σταδιακά συρρικνώθηκε, με τον/την εκπαιδευτικό να κατασκευάζεται ως αυτόνομο/η εντός της τάξης, ως χρήστη συγκεκριμένου διδακτικού υλικού και ως ενημερωμένο, μέσα από την παρακολούθηση των κυρίως συγκεντρωτικών μορφών επαγγελματικής επιμόρφωσης του ΥΠΠ, οι οποίες οργανώνονταν και τύγχαναν διαχείρισης από κάποιους άλλους. Αναδεικνύονται έτσι δύο νέες εννοιολογήσεις του εκπαιδευτικού επαγγελματισμού, ο «κατευθυνόμενος» και ο «ενημερωμένος» επαγγελματισμός, το περιεχόμενο των οποίων στα κείμενα φαίνεται να συνδέει τους λόγους του «επαγγελματισμού» και της επαγγελματικής ανάπτυξης, με τον δεύτερο να επηρεάζει, αλλά και να νομιμοποιεί το λόγο περί επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών. Υποστηρίζεται ότι η σύνδεσή τους δημιούργησε πρόσφορο έδαφος στην υλοποίηση των εκπαιδευτικών αλλαγών στο εκπαιδευτικό σύστημα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και ιδιαίτερα της αναμόρφωσης των ΑΠ. Η εργασία ολοκληρώνεται με τη συζήτηση των διαπιστώσεων αυτών σε σχέση με ζητήματα επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών σε περιόδους αλλαγής αναλυτικών προγραμμάτων.

Ενδυνάμωση της επαγγελματικής ταυτότητας των μελλοντικών εκπαιδευτικών: το παράδειγμα των Θεματικών Εργαστηριακών Βδομάδων (ΘΕΒ)

Aikaterini Panagiotopoulou, National and Kapodistrian University of Athens

Η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον Darby ορίζεται ως ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί ορίζουν τον εαυτό τους σε σχέση με τους άλλους. Αποτελεί έννοια που διαμορφώνεται και μετασχηματίζεται καθημερινά καθώς επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες όπως: την πατρίδα, την εθνικότητα, τη θρησκεία, το οικογενειακό περιβάλλον, το σχολικό ή εργασιακό περιβάλλον, το πλαίσιο διδασκαλίας μέσα στο οποίο έχουν υπάρξει ή υπάρχουν τα άτομα. Η ταυτότητά τους αλλάζει στο χρόνο και ιδανικά εξελίσσεται, δηλαδή παρουσιάζει θετικές και επιθυμητές αλλαγές. Ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί εξελίσσονται κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας στη βιβλιογραφία αναφέρεται ως εξέλιξη των εκπαιδευτικών.

Οι Θεματικές Εργαστηριακές Βδομάδες (ΘΕΒ) αποτελούν ένα μάθημα για τις τριτοετείς φοιτήτριες του Τμήματος Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Το μάθημα αναπτύσσεται στη διάρκεια μιας εβδομάδας και

στόχος είναι οι φοιτήτριες να επεξεργαστούν διάφορα κοινωνικά ζητήματα μέσα από βιωματικά εργαστήρια. Κατά τη διάρκεια των εργαστηρίων έρχονται αντιμέτωπες με τον ίδιο τους τον εαυτό και διαπραγματεύονται την επαγγελματική τους ταυτότητα ως μελλοντικές εκπαιδευτικοί. Τα ημερολόγια (προσωπικές καταγραφές στο τέλος κάθε ημέρας) των φοιτητριών γίνονται αντικείμενο έρευνας, προκειμένου να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ των ΘΕΒ και της έννοιας της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών.

Η εισήγηση χρησιμοποιώντας το παράδειγμα των ΘΕΒ, στόχο έχει να δείξει πώς ένα ακαδημαϊκό μάθημα βασισμένο στη βιωματική μάθηση και την δημιουργικότητα μπορεί να συντελέσει παράγοντα διαμόρφωσης και ενδυνάμωσης της επαγγελματικής ταυτότητας των μελλοντικών εκπαιδευτικών συμβάλλοντας ταυτόχρονα στη δια βίου επαγγελματική εξέλιξή τους.

Η έρευνα έγινε στα πλαίσια πτυχιακής εργασίας σε προπτυχιακό επίπεδο στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Ανδρούσου Αλεξάνδρα

Διδάσκοντας Ρομποτική στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Christina Varnava-Vasou, *Creative Learning and Playing Center for Children Cyprus Loucas Louca, European University Cyprus*

Σκοπός του παρόντος άρθρου είναι η περιγραφή ενός πρωτοποριακού εκπαιδευτικού προγράμματος ρομποτικής για μαθητές ηλικίας 5-8 χρησιμοποιώντας το λογισμικό Engino Robotics PRO. Το λογισμικό προσφέρει μία σειρά από μοναδικών χαρακτηριστικών προγραμματισμού, τα οποία παράλληλα προσφέρουν εκπαιδευτικές επιλογές κατά τη διαδικασία εκμάθησης ρομποτικής. Κατ' αρχήν το λογισμικό προσφέρει πολλαπλούς τρόπους αναπαράστασης του προγράμματος και της διαδικασίας προγραμματισμού (i) χειροκίνητα την πλατφόρμα ERP έχοντας τη δυνατότητα απεικόνισης του κώδικα στον υπολογιστή, (ii) μέσω μιας εφαρμογής για φορητές συσκευές η οποία λειτουργεί ως προσομοιωτής της πλατφόρμας ERP, (iii) μέσω του ίδιου του λογισμικού ERP Pro χρησιμοποιώντας διαγράμματα ροής και (iv) μέσω του ίδιου του λογισμικού χρησιμοποιώντας ψευδοκώδικα), δίδοντας επιλογές εκπαιδευτικής διαφοροποίησης ως προς τις διαδικασίες εκμάθησης της γλώσσας προγραμματισμού. Ως εκ τούτου, το λογισμικό προσφέρει αυξημένες δυνατότητες αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητών, λογισμικού, προγραμμάτων και ρομπότ σε διάφορα επίπεδα αφαίρεσης, το οποίο είναι ιδιαίτερα σημαντικό για διδασκαλία ρομποτικής με νεαρούς μαθητές. Τρίτο, το λογισμικό παρουσιάζει εκ κατασκευής μία ιδιομορφία ως προς την παράλληλη εκτέλεση των ρουτίνων σε ένα πρόγραμμα, έχοντας προεπιλεγμένη την παράλληλη εκτέλεση, θεωρώντας την ως πιο φιλική προς νεαρούς και άπειρους προγραμματιστές.

Με βάση τα παραπάνω, αναγνωρίζουμε ότι από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 η εκπαιδευτική ρομποτική έχει εξελιχθεί σημαντικά από την βιομηχανική σκοπιά, γεγονός το οποίο δυστυχώς, δεν φαίνεται να εξυπηρετείται και από την εκπαιδευτική πλευρά καθώς η διδασκαλία με τη χρήση ρομπότ ακόμη στηρίζεται σε ιδέες προ δεκαετιών (Altin & Pedaste, 2013). Ταυτόχρονα, εφαρμόζοντας τη φιλοσοφία τεχνολογικού γραμματισμού (Resnick, 2007), σε αυτό το άρθρο θα περιγράψουμε το σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός προγράμματος εκπαιδευτικών συναντήσεων όπου υιοθετώντας προσεγγίσεις κατασκευαστικού οικοδομισμού (Papert, 1980' Papert & Harel, 1991) για την εκμάθηση μαθητών 5-8 ετών προγραμματισμού μέσω ρομποτικής. Θα πε-

ριγράψουμε τους τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιήσαμε δημιουργικά τα χαρακτηριστικά του λογισμικού για τη διδασκαλία της γλώσσας προγραμματισμού, πώς συνδυάσαμε κατασκευή ρομπότ (μηχανολογία) και προγραμματισμό, όπως και στοιχεία που εντοπίσαμε από τη χρήση του λογισμικού με 25 μαθητές.

Η «αίσθηση της μορφής» και πως αυτή αφυπνίζεται στο πεδίο της γλωσσικής καλλιέργειας σύμφωνα με τον Νίτσε

Χαράλαμπος Αποστολόπουλος, Καθηγητής Παν/μίου Ιωαννίνων

«Στην υποπολιτισμένη Ελλάδα, στη χώρα του ελάχιστου ευρωπαϊκού πολιτισμού ο οποίος οργανώθηκε γύρω από την εμπειρία της μορφής που του κληροδότησαν οι Έλληνες και οι Ρωμαίοι, [...] θεωρείται ακόμη και σήμερα [...] η δημιουργία επικίνδυνη απόκλιση από την ορθοδοξία των πάσης φύσεως σχημάτων, ιδεολογικών, πολιτικών, γλωσσικών.» Έτσι εκφράσθηκε πρόσφατα ο λογοτέχνης και χρονογράφος Τάκης Θεοδωρόπουλος στο αφήγημά του «*Βερονάλ*» (2015), που, σ' ένα μείγμα ιστορίας και μυθοπλασίας, διερευνά την πορεία προς τον θάνατο μιας εμβληματικής μορφής των ελληνικών γραμμάτων του 20ού αιώνα: του Ιωάννη Συκουτρή, ο οποίος, ειρήσθω εν παρόδω, δίδαξε στη σύντομη ζωή του (1901-1937) και στην Κύπρο κατά την περίοδο 1922-1924. Σε ένα περιβάλλον που προσπαθούσε να επιβάλλει τρόπους ομιλίας και γραφής βάσει γραμματικοσυντακτικών κανόνων, με άλλα λόγια ακολουθώντας τον εγγενή βυζαντινισμό που αποθεώνει το σχήμα ακόμα και στο γλωσσικό, ο Συκουτρή προέταξε ως όρο και προυπόθεση της δημιουργίας την *εμπειρία μορφής*, όπως αυτή προκύπτει με την διαμόρφωση του γλωσσικού κριτηρίου και αισθητηρίου στην τριβή με την λογοτεχνία, είτε την ποίηση, είτε το επιστημονικό δοκίμιο.

Σύμμαχος όμως σ' αυτή την γενικότερη προσπάθεια δημιουργικής συσπείρωσης για τον εκπολιτισμό και την βαθύτερη καλλιέργεια ως ικανότητα διάκρισης ποιοτήτων –αντίδοτο στην χαοτική ακαλαισθησία και βαρβαρότητα του μαζανθρώπου της εποχής–, προσφέρεται, ειδικά στο πεδίο της μητρικής γλώσσας, το *ίνδαλμα* του Συκουτρή που ακούει στο όνομα Νίτσε! Πράγματι, στην δεύτερη από τις διαλέξεις του «*Για το μέλλον των εκπαιδευτικών μας ιδρυμάτων*» του 1872, ο νέος Νίτσε τονίζει ήδη με έμφαση ως όρο εκ των ουκ άνευ για την κατάκτηση της *μόρφωσης*, την υπέρβαση της «γλωσσικής αγριότητας» όπου έχουν περιέλθει τώρα οι νέοι και την πάση θυσία καλλιέργεια του «καλού γούστου» στον τρόπο προσέγγισης της μητρικής γλώσσας:

Οι διδάσκοντες οφείλουν με «το σωστό καλλιτεχνικό αίσθημα στην καρδιά», να *εθίσουν* τους μαθητές τους σε «μια αυστηρή γλωσσική αυτοαγωγή», αυτοπειθαρχία: «Μια καθαρά πρακτική καθοδήγηση», αντί της λόγιας και ιστορικής εκείνης αντιμετώπισης της μητρικής γλώσσας, που έχει σαν αποτέλεσμα να προσφέρει το γυμνάσιο λ.χ. αντί παιδείας και μόρφωσης – «πολυμάθεια» απλώς και καλλιέργεια του «δημοσιογραφικού πνεύματος». Με το να καταλαβαίνει κανείς να μεταχειρίζεται το *ζωντανό*, όπως είναι η γλώσσα, *ως κάτι ζωντανό* αρχίζει η μόρφωση και η παιδεία, με το να δείξει ο δάσκαλος στον νέο ότι πάνω απ' όλα πρέπει να *πράξει σωστά*, όχι να μάθει, με το να υποχρεώνει συνεχώς τους μαθητές του, πάνω στη βάση προτύπων αρτίων αισθητικά κειμένων, να διατυπώνουν ξανά και κάθε φορά πιο καλά την ίδια σκέψη, μέχρις ότου οι λιγότερο προικισμένοι αισθανθούν ιερό δέος για την γλώσσα και οι πιο ταλαντούχοι, λεπτό ενθουσιασμό! Η *αίσθηση της μορφής* προκύπτει όμως για όλους κατά τον ίδιο τρόπο, εφ' όσον μεταχειρισθούν την μητρική γλώσσα κατά τρόπο που συγγενεύει με την τέχνη, με αποτέλεσμα να αισθανθούν λ.χ. «φυσική

αηδία για ορισμένες τρέχουσες λέξεις και εκφράσεις της καθ'έξιν δημοσιογραφικής μας αργκό».

Μόνο όταν αφυπνισθεί η *αίσθηση της μορφής*, μέσα από τον αυστηρό εθισμό και την υπακοή στη χρήση της μητρικής γλώσσας, εκείνη η αίσθηση που αποστασιοποιείται από τον βαρβαρισμό, μόνο τότε αρχίζουν, κατά τον Νίτσε, να σαλεύουν τα φτερά που θα μας μεταφέρουν στην αληθινή πατρίδα της παιδείας, την ελληνική αρχαιότητα. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα όμως σήμερα, προωθούν μια «αίσθηση» ναρκισσευόμενης αυτοδυναμίας και αυτάρκειας με ολέθρια αποτελέσματα που έχει ήδη προδιαγράψει ο Νίτσε. Στόχος του γυμνασίου και του πανεπιστημίου παραμένει η αποδέσμευση της λεγόμενης «*ελεύθερης προσωπικότητας*», δείγμα εκβαρβάρωσης και αναρχίας, και ακόμη, η μηχανική γνώση της αποστήθισης, που ματαιώνει κάθε προσπάθεια παραγωγικής εργασίας και ακυρώνει εκ προοιμίου κάθε διάθεση αναλυτικοσυνθετικής προσέγγισης των θεμάτων, ενεργεί δηλαδή, όπως ορθά επισημαίνει και ο Στέλιος Ράμφος, ως εθνική πνευματική λοβοτομή, η οποία διατηρεί τον τυπολάτρη μεσαιωνικό άνθρωπο ανέπαφο μέσα μας, στον πυρετώδη κόσμο της τρίτης χιλιετίας.

Έλεγχος ψυχομετρικών ιδιοτήτων του “Childhood Executive Function Inventory” των Thorell και Nyberg σε δείγμα εκπαιδευτικών

Μ. Αργυρίου, Γ. Παπαντωνίου, Μ. Ντίνου, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η ανάπτυξη των εκτελεστικών λειτουργιών πραγματοποιείται σταδιακά, κατά τη διάρκεια της πρώτης παιδικής ηλικίας, και παράλληλα με την ανάπτυξη των μετωπιαίων λοβών. Ωστόσο, υπάρχει έλλειψη συμπεριφορικών και οικολογικών εργαλείων αξιολόγησης των εκτελεστικών λειτουργιών, τα οποία να είναι προσαρμοσμένα στον παιδικό πληθυσμό. Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν ο έλεγχος των ψυχομετρικών ιδιοτήτων (της παραγοντικής δομής και της αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας) της ελληνικής εκδοχής του ερωτηματολογίου “Childhood Executive Function Inventory” (CHEXI) των Thorell και Nyberg (2008) κατά τη χορήγησή του σε εκπαιδευτικούς. Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε γονείς και εκπαιδευτικούς και περιλαμβάνει α priori τις εξής τέσσερις υποκλίμακες: α) της εργαζόμενης μνήμης, β) του σχεδιασμού, γ) της αναστολής, και δ) της αυτο-ρύθμισης. Στην έρευνα αυτή το ερωτηματολόγιο CHEXI χορηγήθηκε σε δείγμα 191 εκπαιδευτικών, οι οποίοι το συμπλήρωσαν για αντίστοιχο αριθμό μαθητών ηλικίας 4-7 ετών. Τα δεδομένα βρίσκονται στη διαδικασία της στατιστικής επεξεργασίας.

Ο θεσμός του διευθυντή του ελληνικού σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ιστορική του διαδρομή

Ελένη Α. Κατσιγιάννη, Εκπαιδευτικός, Κάτοχος ΜΔΕ στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης, Υποψήφια διδάκτωρ στο Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Πανεπιστήμιο Πατρών

Αμαλία Α. Υφαντή, Καθηγήτρια Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού και Πολιτικής, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Πανεπιστήμιο Πατρών

Η επικράτηση της Νέας Πολιτικής Διοίκησης κατά τη δεκαετία του 1980 σηματοδότησε διεθνώς τη

στροφή από το συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης της εκπαίδευσης στη διάχυση αποκεντρωτικών πολιτικών και στην εντατικοποίηση μηχανισμών αξιολόγησης και απόδοσης λόγου σε όλα τα επίπεδα (σχολείο, μαθητές, εκπαιδευτικοί). Οι εξελίξεις αυτές αναπόφευκτα επηρέασαν το θεσμικό ρόλο του διευθυντή σχολείου όλων των βαθμίδων σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό ανάλογα με το ιστορικό και πολιτικό συγκείμενο του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος. Σύμφωνα με την επικρατούσα τάση, η γραφειοκρατική πτυχή του διευθυντικού ρόλου φθίνει δίνοντας το προβάδισμα στο ρόλο του διευθυντή ως ηγέτη, που διαθέτει αυτονομία, ταυτοχρόνως όμως είναι υπόλογος για την ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης.

Στον ελλαδικό χώρο, ήδη κατά τη μεταπολίτευση και πιο ενεργά από το 1981 και έπειτα, η ελληνική Πολιτεία πραγματοποίησε θεσμικές μεταβολές με απώτερο σκοπό τον εκσυγχρονισμό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος ενγένη και του ρόλου του διευθυντή σχολείου ειδικότερα. Σε επίπεδο ρητορικής, το βασικό επιχείρημα θεμελιωνόταν στην ανάγκη συμπόρευσης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος με τις διεθνείς εξελίξεις. Εύλογα, επομένως, τίθεται το ερώτημα κατά πόσον αυτές οι θεσμικές μεταβολές διαφοροποίησαν ουσιαστικά το ρόλο του διευθυντή σχολείου στην Ελλάδα, ώστε αυτός να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες τάσεις.

Για το σκοπό αυτό, στην εργασία αυτή παρουσιάζονται οι διεθνείς εξελίξεις που αφορούν στη διοίκηση της εκπαίδευσης και το ρόλο του διευθυντή σχολείου και γίνεται σύντομη αναφορά στα παραδείγματα των Η.Π.Α., Αγγλίας, Ιταλίας και Πορτογαλίας. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι σημαντικότερες θεσμικές μεταβολές στη μονιμότητα/θητεία, τη διαδικασία επιλογής και τα καθήκοντα του διευθυντή δευτεροβάθμιου σχολείου στην Ελλάδα από το 1836 ως το 2015. Τέλος, επιχειρείται η κριτική αποτίμηση αυτών των μεταβολών υπό το πρίσμα των διεθνών εξελίξεων.

Η αφηγηματική ζωγραφική ως διαδικασία ανάπτυξης του Γραμματισμού

Αντωνία Μιχαηλίδου, Πανεπιστήμιο Λευκωσίας

Τα δεδομένα των τελευταίων χρόνων και οι εκπαιδευτικές πολιτικές πολλών χωρών, σε παγκόσμια κλίμακα, καταδεικνύουν μια έντονη στροφή προς την ανάπτυξη του γραμματισμού γιατί θεωρείται η βάση για την πληρέστερη συμμετοχή και επιτυχία του ατόμου στην κοινωνία. Με βάση τις διεθνείς προσεγγίσεις το ενδιαφέρον των ερευνητών στέφεται σε δραστηριότητες και περισσότερο σε νέες παρεμβάσεις κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης του γραπτού λόγου και ανάπτυξης του γραμματισμού μέσα σε διάφορα πλαίσια.

Μέσα από έρευνες έχει φανεί, πως η ανάγνωση και η γραφή δεν είναι η άσκηση μεμονωμένων δεξιοτήτων, αλλά θεωρούνται διαδικασίες ενεργού σκέψης για την κατασκευή νοήματος, την κατανόηση αλλά και την παραγωγή μηνύματος (Δαφέρμου, Κουλούρη, & Μπασαγιάννη, 2011). Με βάση τα πιο πάνω και γνωρίζοντας πως υπάρχει άμεση σχέση του ιχνογραφήματος με τον λόγο του παιδιού, έχει πραγματοποιηθεί αυτή η περιγραφική, μελέτη περίπτωσης. Σκοπός αυτής της έρευνας ήταν η διερεύνηση της σχέσης της αφηγηματικής ζωγραφικής ως μιας νέας παρέμβασης, για την ανάπτυξη του γραμματισμού. Το ερευνητικό ερώτημα ήταν:

✓ Με ποιους τρόπους η εμπλοκή των παιδιών στην τέχνη της αφηγηματικής ζωγραφικής που να βασίζεται στην ανάπτυξη της φαντασίας και την ελεύθερη έκφραση του, βοηθά στην κατάκτηση του γραμματισμού;

Συγκεκριμένα, μελετήθηκαν τα έργα αφηγηματικής ζωγραφικής ενός παιδιού, από τα τέσσερα

μέχρι τα πεντέμισι του χρόνια. Βασικό στοιχείο μελέτης ήταν οι καταγραμμένες προφορικές αφηγήσεις του παιδιού σχετικά με το κάθε έργο. Μελετήθηκε επίσης η σχέση της γραφής και τα στάδια ανάπτυξης της όπως αυτή φαινόταν μέσα στα σχέδια του παιδιού. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως η αφηγηματική ζωγραφική προωθεί την αναγνωστική ετοιμότητα των παιδιών. Έχει νόημα για τα ίδια και τα μετατρέπει σε ενεργητικούς κυνηγούς νοημάτων, τα ενθουσιάζει γιατί δεν κατευθύνεται από κάποιον ενήλικα αλλά από τα ίδια.

Η προώθηση της ικανότητας της μοντελοποίησης στις Φυσικές Επιστήμες μέσα από την αξιοποίηση μύθων

Ανδρεανή Μπαίτελμαν, PhD, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου

Η ανάγκη ενσωμάτωσης της διδασκαλίας και μάθησης δεξιοτήτων μοντελοποίησης στα εκσυγχρονισμένα Αναλυτικά Προγράμματα όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης έχει τονισθεί από αρκετούς ερευνητές και παιδαγωγούς (Dusch et al., 2007). Επιπρόσθετα, διάφοροι ερευνητές (Gilbert, 1991) υποστηρίζουν ότι η μοντελοποίηση αποτελεί ένα μέσο προώθησης του επιστημονικού γραμματισμού, συνεισφέροντας στην ανάπτυξη της εννοιολογικής κατανόησης, της επιστημονολογικής επάρκειας, καθώς και συλλογιστικών δεξιοτήτων, όπως κριτικής και δημιουργικής σκέψης, μεταγνώσης κ.λπ, των μαθητών.

Η ικανότητα της μοντελοποίησης στις Φυσικές Επιστήμες αφορά στη διαδικασία κατασκευής και χρήσης επιστημονικών μοντέλων, με σκοπό την οικοδόμηση εξηγήσεων όσον αφορά πολύπλοκα συστήματα ή φυσικά φαινόμενα (Gilbert, Boulter, & Rutherford, 1998). Τα επιστημονικά μοντέλα ορίζονται ως ένα σύνολο αναπαραστάσεων, καθώς και συλλογιστικών δομών, οι οποίες παρέχουν δυνατότητες επεξήγησης των συστημάτων ή των φυσικών φαινομένων που αναπαρίστανται. Παράλληλα, τα επιστημονικά μοντέλα χαρακτηρίζονται από προβλεπτική ικανότητα (Schwarz & White, 2005).

Στην παρούσα εργασία προτείνεται η αξιοποίηση μύθων της ελληνικής μυθολογίας ως διδακτικό μέσο για την προώθηση των διαφόρων δεξιοτήτων μοντελοποίησης στις Φυσικές Επιστήμες στην προσχολική και σχολική ηλικία. Ειδικότερα, προτείνεται ένα διδακτικό μοντέλο αξιοποίησης μύθων της ελληνικής μυθολογίας για την προώθηση δεξιοτήτων μοντελοποίησης, όπως αυτό έχει προκύψει μέσα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και μέσα από διάφορες διδακτικές προτάσεις που σχεδιάστηκαν, αναπτύχθηκαν και εφαρμόστηκαν σε διάφορα δημόσια σχολεία της Κύπρου κατά τις σχολικές χρονιές 2014-2015 και 2015-2016, στο πλαίσιο των επιμορφωτικών δράσεων του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου. Στην εργασία αυτή, επιπρόσθετα, θα παρουσιαστεί ένα παράδειγμα μοντελοποίησης του μύθου του Ασκού του Αιόλου και του ταξιδιού του Οδυσσέα προς την Ιθάκη, όπως οικοδομήθηκε και αξιοποιήθηκε για τη διδασκαλία και μάθηση διαφόρων μορφών και μετατροπών της ενέργειας στη δημοτική εκπαίδευση. Η διδακτική αυτή πρόταση αξιολογήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίων αυτό-αξιολόγησης και ετερο-αξιολόγησης των μαθητών, με πολύ καλά αποτελέσματα.

Τεχνικές δημιουργικής σκέψης στην παραγωγή ιδεών: Μια εκπαιδευτική προσέγγιση στα γεωμετρικά στερεά

Μαρία Μπιμπούδη, *Primary school*

Μυροφόρα Γκούμα, *Primary school*

Στη σημερινή εποχή η δημιουργικότητα επιτρέπει το άτομο να είναι ευέλικτο (Runco, 2004). Πρόκειται για την ικανότητα παραγωγής μια ιδέας ή ενός έργου που έχει ως βάση τη φαντασία. Η συστηματική επιστημονική μελέτη της έννοιας ξεκίνησε το 1950 από τον J. P. Guilford. Στο χώρο της εκπαίδευσης η δημιουργικότητα είναι πια μια «αναγκαιότητα για όλους» (Csikszentmihalyi, 2006). Η ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης στην παιδαγωγική πρακτική επιτυγχάνεται, όταν οι έννοιες σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα προσεγγίζονται από πολλά επιστημονικά πεδία και όχι μόνο από ένα, όταν αναζητούνται πολλές λύσεις σε καταστάσεις προβληματισμού και όχι μόνο μία. Όταν μέσω της διδασκαλίας παρέχεται η ευκαιρία παραγωγής πρωτότυπων ιδεών, σύνθεσης, ανάλυσης, αναδιοργάνωσης νοητικών δομών. Οι διδακτικές πρακτικές που προάγουν τη δημιουργική σκέψη βασίζονται σε τεχνικές που μεταφέρουν την προηγούμενη γνώση εμπειρία σε νέες καταστάσεις, βοηθούν τους μαθητές/τριες να σκέφτονται με αντισυμβατικό τρόπο και να παράγουν πρωτότυπα έργα (Duffy, 1998).

Σκοπός της εργασίας μας είναι η παρουσίαση τεχνικών παραγωγής ιδεών μέσω της διδακτικής προσέγγισης των γεωμετρικών στερεών στο πλαίσιο του μαθήματος μαθηματικών της Γ', Δ', Στ' τάξης και της δημιουργίας πρωτότυπων πραγμάτων. Η ανάδειξη του τρόπου με τον οποίο η δημιουργική ικανότητα των μαθητών/τριών ως προϊόν ενίσχυσης και εκμάθησης οδηγεί στην αντίληψη, αναγνώριση των γεωμετρικών στερεών, στην κατανόηση των αναπτυγμάτων και στη γέννηση νέων ιδεών. Η αναφορά στη φυσική ικανότητα να συνεργάζονται με φαντασία επεξεργαζόμενοι τα στερεά με άλλα υλικά που τα μοιάζουν και τα μετατρέπουν σε κάτι δημιουργικό.

Χρησιμοποιώντας τη συμβολική αναλογία της συνεκτικής μεθόδου οι μαθητές/τριες «χρωμάτισαν συναισθηματικά» τα στερεά μετασχηματίζοντάς τα σε έμπυχες οντότητες παράγοντας κείμενα δημιουργικής γραφής, έργα τέχνης και κατασκευές. Η διδακτική προσέγγιση που ακολουθήθηκε για να γίνει η λειτουργική μετατροπή των γεωμετρικών στερεών σε πηγή νέων ανακαλύψεων βασίστηκε στα πέντε στάδια των Torrance (2001) και Lynch και Harris (2001). Της προετοιμασίας, όπου έγινε η παρατήρηση και η γνωριμία με τα χαρακτηριστικά (ακμές, κορυφές, έδρες) και την ονομασία και των στερεών. Της προσπάθειας να τα ξεχωρίζουν και να εντοπίζουν ομοιότητες με άλλα αντικείμενα. Της επώασης/εκκόλαψης μιας σκέψης. Της έμπνευσης, όπου έγινε η γέννηση της νέας ιδέας. Της επαλήθευσης, που στη συγκεκριμένη περίπτωση ήταν η εφαρμογή και το αποτέλεσμα της δημιουργικής σκέψης.

Η διαδικασία αυτή μέσα σε ένα πλαίσιο αυθορμητικότητας ενεργοποίησε το δημιουργικό δυναμικό των παιδιών και τα οδήγησε από την παθητικότητα σε ανάληψη προσωπικής δράσης. Σκέφτηκαν ασυνήθεις χρήσεις των γεωμετρικών στερεών. Προσάρμοσαν τα στερεά σε διαφορετικά περιβάλλοντα προσεγγίζοντάς τα διαθεματικά. Τα μετασχημάτισαν. Δημιούργησαν ιστορίες και ήρωες γεωμετρικών στερεών. Το ευέλικτο σχολικό περιβάλλον στο χώρο και στο χρόνο και η διάθεση υλικών ενίσχυσαν τη δημιουργική σκέψη.

Στη σχολική τάξη μπορούν να εφαρμοστούν δημιουργικές δραστηριότητες βασιζόμενες σε τεχνικές δημιουργικής παραγωγής ιδεών που συνδυάζουν την πραγματικότητα με τη φαντασία. Αυτές καθιστούν τα άτομα ικανά να ατενίζουν τα πράγματα μέσα από καινούριες οπτικές γωνίες.

Να αναπτύσσουν την αποκλίνουσα σκέψη. Να εφευρίσκουν, να σχεδιάζουν, να επινοούν και να συνθέτουν προβλήματα και καταστάσεις.

Αναστοχασμοί για την παιδική ηλικία: η ενίσχυση της στοχαστικής διάθεσης των νηπίων μέσα από έργα της νεοελληνικής ζωγραφικής

Πλιόγκου Βασιλική, Δρ. Επιστημών Αγωγής Α.Π.Θ., Ακαδημαϊκά Υπεύθυνη Τομέα Προσχολικής Εκπαίδευσης και Ειδικής Αγωγής Μητροπολιτικού Κολλεγίου Θεσσαλονίκης, Πρόεδρος ΟΜΕΡ Θεσσαλονίκης

Ζάραγκας Χαρίλαος, Επίκουρος Καθηγητής Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Οριοθετώντας την έννοια της «στοχαστικής διάθεσης» στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης, τρεις συνιστώσες θα πρέπει να ληφθούν υπόψη. Πρόκειται για την κριτική ματιά σε πράγματα και καταστάσεις, τη δημιουργική αντίληψη για αυτά, καθώς και την εξασφάλιση ενός περιβάλλοντος ικανού να ενισχύει την επεξεργασία των βιωμένων εμπειριών. Μπορεί, όμως, μέσω της παρατήρησης έργων τέχνης να επιτευχθεί η ενδυνάμωση της στοχαστικής διάθεσης;

Η αισθητική εμπειρία είναι από τη φύση της σημαντική για την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών και μαθητριών, όπως υποστηρίχθηκε και από τη θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Gardner (1983). Η ενεργοποίηση ποικίλων συμβολικών συστημάτων δύναται να πετύχει τη γλωσσική, μαθηματική, οπτική, κιναισθητική, ακουστική, διαπροσωπική ανάπτυξη του ανθρώπου. Το σχολικό εκπαιδευτικό σύστημα όμως δίνει έμφαση στα δύο πρώτα συμβολικά συστήματα και με τον τρόπο αυτό δεν μπορεί να επιτευχθεί η ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, αφού δεν ενισχύονται οι πολλαπλές μορφές νοημοσύνης περιορίζοντας έτσι τις δεξιότητές του.

Ωστόσο, τα σύμβολα της τέχνης είναι ποικίλα για αυτό και ενεργοποιούν την πολλαπλή νοημοσύνη, αποδίδοντας την πραγματικότητα, τα συναισθήματα, τις εμπειρίες ζωής όπως τις βιώνει ο καλλιτέχνης, αλλά και όπως ερμηνεύει όλα τα παραπάνω το άτομο που τα παρατηρεί. Τα έργα τέχνης αποτελούν ένα πλούσιο πληροφοριακό υλικό, προάγουν την πολιτισμική κουλτούρα, οριοθετώντας το κοινωνικοπολιτισμικό και χωροχρονικό πλαίσιο, ενώ εξελίσσουν συγχρόνως την πολιτισμική συνείδηση.

Στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για την ενίσχυση της στοχαστικής διάθεσης των νηπίων, επιλέχθηκαν να αξιοποιηθούν έργα νεοελληνικής ζωγραφικής του 19ου και του 20ου αιώνα. Το θέμα αφορούσε τη διερεύνηση της θέσης του παιδιού στην Ελλάδα του χθες και του σήμερα, καθώς και των πτυχών της έννοιας της παιδικής ηλικίας. Συγκεκριμένα, τα έργα της ζωγραφικής του 19ου αιώνα κατατάσσονται ανάλογα με τη θεματολογία σε τρεις κατηγορίες, δηλαδή σε έργα με ιστορικό περιεχόμενο, απεικονίζοντας το παιδί κυρίως ως συμπαραστάτη του Αγώνα, σε ηθογραφικά μέσα από αναπαραστάσεις στιγμιότυπων της καθημερινότητας, πτυχών της οικογενειακής ζωής, ηθών και εθίμων και σε προσωπογραφίες, παιδιών κυρίως αστικών οικογενειών τα οποία αναπαριστώνται ως μικρογραφίες ενηλίκων. Στο πρώτο μισό του 20ου αιώνα απαντάται μια πολυφωνία αντιλήψεων και εκφραστικών τρόπων κατά τις απεικονίσεις των παιδιών σε διάφορα περιβάλλοντα, ενώ στις τελευταίες δεκαετίες οι παιδικές μνήμες των καλλιτεχνών γίνονται πηγές έμπνευσης για τα έργα τους συμπεριλαμβάνοντας στους πίνακές τους βιωματικά στοιχεία.

Απώτερο σκοπό του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού προγράμματος αποτέλεσε η συνειδητοποίηση από την πλευρά των νηπίων ότι η παιδική ηλικία δεν προϋπάρχει ως φυσική, α-χρονική

κατηγορία αλλά οριοθετείται και προσεγγίζεται με τα ίδια κριτήρια που προσδιορίζονται και τα υπόλοιπα πολιτισμικά προϊόντα. Ενώ η ενεργοποίηση της στοχαστικής τους διάθεσης αποτέλεσε ορόσημο για κάθε δράση τους.

Το παραμύθι μέσω των ΤΠΕ ως εργαλείο διδασκαλίας των Μαθηματικών σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες

Γεώργιος Ποθύδωρος, ΚΕΘΕΑ

Η εργασία αναφέρεται στη δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες (ΜΔ) της Α΄ Γυμνασίου στην εφαρμογή της προτεραιότητας των πράξεων εντός των αριθμητικών παραστάσεων και στη χρησιμότητα του παραμυθιού στην αντιμετώπιση αυτής της δυσκολίας. Η αναποτελεσματικότητα του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας των Μαθηματικών, διαπιστώνεται και από τη λανθασμένη αποδοχή της σημασίας της επίλυσης προβλήματος αφού και αυτή αντιμετωπίζεται μηχανιστικά χωρίς να επιτρέπει στο μαθητή τη δημιουργική προσέγγισή της. Η εργασία είναι εμπειρική ποσοτική έρευνα και προσπαθεί να απαντήσει στο ερώτημα αν η χρήση του παραμυθιού και των ΤΠΕ μπορεί να καλλιεργήσει το μαθηματικό γλωσσικό κώδικα των μαθητών της Α΄ Γυμνασίου με ΜΔ. Περιλαμβάνει μια δραστηριότητα (μαθηματικό πρόβλημα μέσα από ένα παραμύθι) η οποία πραγματοποιήθηκε στη σχολική τάξη και το δείγμα ήταν 50 μαθητές της Α΄ Γυμνασίου με ΜΔ. Αρχικά, δόθηκε στους μαθητές μια αριθμητική παράσταση που περιείχε και μετά ένα πρόβλημα. Η δραστηριότητα εκτυλίχθηκε σε 3 στάδια. Στο 1ο στάδιο οι μαθητές ασχολήθηκαν ατομικά, στο 2ο κατά ομάδες και, τέλος, όλοι μαζί. Μετά τους δόθηκε ένα Protest το οποίο αποτελούταν από μια απλή αριθμητική παράσταση και ένα πρόβλημα. Οι μαθητές στη συγκεκριμένη δραστηριότητα αντιμετώπισαν προβλήματα στην εφαρμογή αριθμητικών παραστάσεων και στη μεταφορά του φυσικού λόγου σε μαθηματικό λόγο. Μετά οι μαθητές εξασκήθηκαν στις αριθμητικές παραστάσεις μέσω του η/υ και συμμετείχαν σε ένα βιωματικού χαρακτήρα πρόβλημα σε μορφή παραμυθιού χρησιμοποιώντας έναν η/υ ως διάμεσο μεταξύ μαθητή και μαθηματικού κώδικα για την επαλήθευση των αποτελεσμάτων τους. Μετά την τεχνική της παρέμβασης, δόθηκε στους μαθητές ένα Metatest που περιελάμβανε μια απλή αριθμητική παράσταση και ένα πρόβλημα. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης του SPSS έδειξαν ότι υπήρξε βελτίωση του σκορ των μαθητών. Συμπερασματικά, λοιπόν, διαφαίνεται ότι η χρήση του παραμυθιού ως εργαλείο για την κατανόηση μαθηματικών εννοιών σε μαθητές με ΜΔ, με την βοήθεια των ΤΠΕ, δίνει ικανοποιητικά αποτελέσματα.

Οι Νευροεπιστήμες στην διαμόρφωση αποτελεσματικών στρατηγικών διδασκαλίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Γεώργιος Ποθύδωρος, ΚΕΘΕΑ

Οι Νευροεπιστήμες μας παρέχουν δεδομένα για τους μηχανισμούς που διαμεσολαβούν στις διεργασίες μάθησης που συνεχώς αυξάνουν. Τα επιτεύγματα αυτά υποδεικνύουν την ανάγκη επανεξέτασης όλων των μεθόδων διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται από τα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο τον ανεπτυγμένο κόσμο. Ιδιαίτερα τις δύο τελευταίες δεκαετίες είμαστε στην γέννηση μιας

επανάστασης, για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Αυτή η επανάσταση θα αλλάξει την έναρξη της σχολικής ζωής, το χωρόχρονο της Εκπαίδευσης, τις πολιτικές σχολικής ένταξης, τις μεθόδους αξιολόγησης, τις στρατηγικές διδασκαλίας, τις προτεραιότητες δαπανών, το περιβάλλον μάθησης, τη χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση και γενικότερα την αντίληψή για το εκπαιδευτικό γίγνεσθαι.

Το εκπαιδευτικό μοντέλο που κυριάρχησε για μεγάλο διάστημα στην ανθρώπινη ιστορία ήταν απλό. Αν κάποιος ήθελε να μάθει κάτι, το βήμα του ήταν εύκολο: εύρισκε τον άνθρωπο που ήταν κάτοχος αυτής της γνώσης και η μάθηση παρείχετο από αυτόν. Η βιομηχανική επανάσταση άλλαξε αυτή τη διαδικασία. Η γνώση παύει να είναι απλή τεχνική κατάρτιση, διευρύνεται με νέες γνωστικές περιοχές και αναδεικνύεται σε μορφωτικό αγαθό. Η θεσμική προσφορά του μορφωτικού αγαθού σε όλες τις κοινωνικές κατηγορίες υποχρεώνει σε ανάπτυξη θεωριών μάθησης που παράγουν στρατηγικές διδασκαλίας και δίνει έμφαση σε τομείς της ανθρώπινης συμπεριφοράς, της Ψυχολογίας της Μάθησης και των συνθηκών του Βιοφυσικού περιβάλλοντος.

Το ερώτημα που διερευνήθηκε στην παρούσα εργασία ήταν «Πόση γνώση και κατανόηση του εγκεφάλου και ιδιαίτερα του τρόπου με τον οποίο αυτός μαθαίνει έχουν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης». Δόθηκαν ερωτηματολόγια σε 200 δασκάλους της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Αθήνας. Μετά την στατιστική ανάλυση διαφάνηκε η ελλιπής γνώση των δασκάλων για τις Νευροεπιστήμες και την λειτουργία του εγκεφάλου σε σχέση με την μάθηση. Συμπερασματικά, είναι αναγκαία η κατάρτιση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε νέους τρόπους αντιμετώπισης της διδασκαλίας.

Το ψυχομετρικό τεστ Αθηνά και οι ΤΠΕ για την αντιμετώπιση των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η αξιολόγηση της επίδοσης των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες (ΜΔ) μετά την διδασκαλία μαθηματικών και γλώσσας μέσω των λογισμικών Number Race (Η κούρσα των αριθμών) και το λογισμικό Ο Ξεφτέρης και η Γραμματική. Στην παρούσα εργασία συμμετείχαν παιδιά της Β΄ τάξης του Δημοτικού από Δημοτικά Σχολεία της Αθήνας. Οι συμμετέχοντες ολοκλήρωσαν το διαγνωστικό τεστ Αθηνά για τις ειδικές μαθησιακές δυσκολίες. Επιλέχθηκαν 120 μαθητές της Β΄ Δημοτικού που τα αποτελέσματά τους έδειξαν ότι βρισκόντουσαν κάτω του φυσιολογικού. Από τα αποτελέσματα του τεστ φάνηκε ότι οι μαθητές αντιμετώπιζαν τις ειδικές μαθησιακές δυσκολίες της δυσλεξίας και της δυσαριθμίας. Μετά σε αυτούς τους μαθητές δόθηκαν τεστ μαθηματικών και γλώσσας πριν και μετά την εκπαιδευτική παρέμβαση μέσω των ΤΠΕ προκειμένου να διερευνηθεί πιθανή βελτίωσή τους στο γνωστικό επίπεδο. Συνολικά από τα λογισμικά υλοποιήθηκαν 20 διαγνωστικές ασκήσεις στην Γλώσσα και τα Μαθηματικά και 51 δραστηριότητες αντιμετώπισης/εξάσκησης από τις οποίες οι 25 δραστηριότητες στα Μαθηματικά και 26 δραστηριότητες στην Γλώσσα. Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε στην παρούσα εργασία ήταν εμπειρική ποσοτική χρησιμοποιώντας την τεχνική της παρέμβασης. Τα ευρήματα μετά την στατιστική ανάλυση των δεδομένων μέσω SPSS φανέρωσαν βελτίωση στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών στα Μαθηματικά και στη Γλώσσα. Επομένως, συμπεραίνεται ότι η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση αντιμετωπίζει σε ικανοποιητικό βαθμό τις μαθησιακές δυσκολίες, της δυσλεξίας και της δυσαριθμίας.

Η προσωκρατική φιλοσοφία ως εργαλείο της μετασχηματίζουσας μάθησης

Γεράσιμος Ρεντίφης, ΕΚΠΑ

Ο κριτικός στοχασμός ως μια θεμελιακά ανθρώπινη δραστηριότητα, η οποία βρίσκεται σε εναρμόνιση με την ανθρώπινη φύση επιτυγχάνεται και αναπτύσσεται κυρίως δια της Φιλοσοφίας, η οποία προωθεί τη συνεχή και συνεπή λογική πνευματική αναζήτηση. Μια τέτοια πνευματική δραστηριότητα του ανθρώπου λαμβάνει χώρα μέσα από την κατάλληλη και προσαρμοσμένη κάθε φορά στην ηλικία και στα άλλα ατομικά του γνωρίσματα μελέτη και συζήτηση των έργων των σπουδαιών στοχαστών, των φιλοσοφικών ιδεών και συστημάτων, τα οποία συνιστούν ερέθισμα και πρώτη ύλη για την κίνηση του νου. Συγκεκριμένα η γόνιμη και δημιουργική ενασχόληση με τις πνευματικές αναζητήσεις των προσωκρατικών φιλοσόφων εμπλουτίζουν τη μαθησιακή διαδικασία, αφού δύνανται στους εκπαιδευόμενους η δυνατότητα να εκφράσουν ελεύθερα τις ιδέες, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, ανακαλώντας συνειρμικά προϋπάρχουσες αντιλήψεις, προβαίνοντας παράλληλα σε ελεύθερη και αυθόρμητη έκφραση ιδεών για ένα ζήτημα. Επί πλέον δια της διδασκαλίας της προσωκρατικής φιλοσοφίας αναπτύσσεται η εμπλοκή των εκπαιδευομένων στη διεργασία της μάθησης και αυξάνεται η μεταξύ τους οικειότητα και συνεργασία, με αποτέλεσμα τη βελτίωση του μαθησιακού κλίματος. Στην παρούσα ανακοίνωση θα εστιάσουμε την προσοχή στην παρουσίαση ενός παραδείγματος εφαρμογής στην προσέγγιση της προσωκρατικής φιλοσοφίας, προκειμένου να εξακριβωθεί η προϋπάρχουσα γνώση και η εμπειρία των εκπαιδευομένων στο θέμα της φιλοσοφίας και συγκεκριμένα της προσωκρατικής φιλοσοφίας, ώστε να διαμορφωθεί η θετική στάση για την ενασχόληση με αυτή, καθώς και να αναπτυχθεί η ικανότητα ελεύθερης έκφρασης, ενεργητικής ακρόασης και αξιολόγησης.

«Γιατί», «Πώς», «Τι»: Το «σ κ ε π τ ι κ ό» για την εφαρμογή εικαστικού παιχνιδιού στην προσχολική εκπαίδευση

Δρ. Άντρη Σάββα ΕΕΠ, Πανεπιστήμιο Κύπρου
Βαλεντίνα Ηρακλήους ΕΕ, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Στο πεδίο της Προσχολικής Αγωγής, το «παιχνίδι» και η διαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος, (ο «χώρος») ορίζονται από τους ερευνητές ως βασικά συστατικά στοιχεία παιδαγωγικών πρακτικών, οι οποίες μπορούν να ενεργοποιήσουν και να εμπλέξουν τα παιδιά σε δημιουργικές διαδικασίες (e.g. Savva, 2013· Trimis & Savva, 2009· Wright, 2007· Vitta et al., 2015). Ξεκινώντας από την παραπάνω θέση, η παρούσα εργασία διερευνά τις διαδικασίες σκέψης φοιτητριών, αναφορικά με τον σχεδιασμό και την εφαρμογή εικαστικών δραστηριοτήτων με έμφαση το παιχνίδι, μέσα από τη χρήση συγκεκριμένου εργαλείου (το οποίο και ορίζεται ως «σκεπτικό»).

Το «σκεπτικό» περιλαμβάνει ερωτήματα, τα οποία εμπλέκουν τους εκπαιδευτικούς σε διαδικασίες σκέψης πριν την καταγραφή στόχων και το σχεδιασμό εικαστικών δραστηριοτήτων, και τα οποία αφορούν το «Γνωρίζω γιατί ή για ποιο λόγο», «Γνωρίζω το πώς», «Γνωρίζω το Τι». Η παρούσα εργασία επιδιώκει να συνεισφέρει στην έρευνα, η οποία σχετίζεται με την εκπαίδευση εκπαιδευτικών προσχολικής στο γνωστικό αντικείμενο της εικαστικής αγωγής, απαντώντας στα ακόλουθα ερωτήματα:

α) Ποιες οι διαδικασίες σκέψης των εκπαιδευόμενων φοιτητριών πριν και κατά την εφαρμογή εικαστικού παιχνιδιού;

β) Πώς οι φοιτήτριες-εκπαιδευτικοί σκέφτονται και διαμορφώνουν το χώρο με σκοπό την εφαρμογή εικαστικού παιχνιδιού;

Στο πλαίσιο του προγράμματος της Σχολικής Εμπειρίας, και συγκεκριμένα της πρακτικής άσκησης των φοιτητών/τριών προσχολικής εκπαίδευσης, οι ερευνητές ανέλυσαν τις διαδικασίες σκέψης των συμμετεχόντων (σε τρεις φοιτήτριες – εκπαιδευτικούς) πριν και μετά την εφαρμογή εικαστικών δραστηριοτήτων (με έμφαση το παιχνίδι), χρησιμοποιώντας συγκεκριμένο εργαλείο, ονομαζόμενο «Σκεπτικό» (Skërtikó).

Έγγραφα (σχεδία μαθήματος), σημειώσεις πεδίου (παρατηρήσεις των ερευνητών κατά τη διάρκεια εφαρμογών) και φωτογραφικό υλικό από το αρχείο των ερευνητών, αποτέλεσαν τα δεδομένα της έρευνας, τα οποία χρησιμοποιήθηκαν, σε συνδυασμό με την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις, μετά το τέλος του προγράμματος της σχολικής εμπειρίας από τρεις φοιτήτριες – εκπαιδευτικούς.

Τα ευρήματα υποδεικνύουν ότι υπάρχει σχέση μεταξύ των διαδικασιών σκέψης των συμμετεχόντων (Skërtikó), πριν και κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του εικαστικού παιχνιδιού.

Συγκεκριμένα, τα ευρήματα δείχνουν ότι:

- α) Οι Πηγές, οι οποίες αποτέλεσαν έμπνευση για το σχεδιασμό των εικαστικών δραστηριοτήτων, φάνηκαν να είναι ένας από τους παράγοντες που επηρεάζει σημαντικά τον τρόπο σκέψης των εκπαιδευτικών καθώς και τις εφαρμογές τους.
- β) Επιπρόσθετα, το Σκεπτικό (Skërtikó), όπως αυτό ορίζεται μέσα από την παρούσα έρευνα, φαίνεται να επηρεάζει τη σκέψη των εκπαιδευτικών σε επίπεδο παιδαγωγικής φιλοσοφίας (Γνωρίζω το «γιατί») και στην επιλογή των παιδαγωγικών πρακτικών (Γνωρίζω το «πώς») και επιβεβαιώνει θεωρητικές θέσεις που αφορούν στην «πρακτική της γνώσης» ενισχύοντας την άποψη ότι η διαδικασία σκέψης αποτελεί πνευματική ικανότητα, η οποία βοηθά τους εκπαιδευόμενους να αντιληφθούν ότι η Τέχνη αφορά τόσο τη σκέψη όσο και την πρακτική (Davoudi, 2015).
- γ) Η έννοια του χώρου αναθεωρείται και επαναπροσδιορίζεται από τις φοιτήτριες-εκπαιδευτικούς, μέσα από εικαστικές πρακτικές με έμφαση το εικαστικό παιχνίδι, ενώ καταγράφονται στοιχεία τα οποία αφορούν τα χαρακτηριστικά του εικαστικού παιχνιδιού, όπως η χρήση αισθήσεων και των πολλαπλών τρόπων παρατήρησης.
- δ) Η άποψη της σημαντικότητας της «τεκμηρίωσης», στη δυνατότητα που δίνει στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, για ανάκληση και εμπλοκή στη στοχαστική διαδικασία, ενισχύεται μέσα από τη χρήση οπτικού και άλλου υλικού κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.

Συμπερασματικά, η παρούσα εργασία καταγράφει στοιχεία και ενσωματώνει εργαλεία που θα μπορούσαν να συμβάλουν στην προετοιμασία και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στην εικαστική αγωγή και εισηγείται την αξιοποίηση των ευρημάτων για περαιτέρω έρευνα στα ζητήματα που αφορούν τις διαδικασίες σκέψης και σχεδιασμού εικαστικών δραστηριοτήτων από εκπαιδευτικούς.

4η Θεματική Ενότητα

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΑΝΑΛΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ, ΜΑΘΗΤΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Μελέτη Περίπτωσης: Αλλαγή πλαισίου μάθησης

Elena Djiambazi, *University of cyprus*

Christina Panayi, *University of cyprus*

Η παρούσα μελέτη περίπτωσης εφαρμόστηκε σε νηπιαγωγείο, είχε στόχο να ερευνηθούν οι απόψεις και προτιμήσεις των παιδιών ως προς την οργάνωση της τάξης. Επίσης ασχολείται με το κατά πόσον η αλλαγή πλαισίου διδασκαλίας από την ολομέλεια σε κέντρα μάθησης, ενισχύει τη συμμετοχή των παιδιών στη διαδικασία μάθησης.

Η τάξη μετατράπηκε σε κέντρο έρευνας για το θέατρο. Τα παιδιά είχαν οργανώσει τη δράση τους και από τις προτάσεις τους, η νηπιαγωγός οργάνωσε τους δικούς της μαθησιακούς στόχους. Η ολομέλεια χρησιμοποιήθηκε για σκοπούς οργάνωσης και ανατροφοδότησης, καθώς και ως χώρος παρουσίασης της εργασίας των παιδιών από τα ίδια. Η διαδικασία μάθησης μεταφέρθηκε σε κέντρα μάθησης που οργανώνονταν είτε από τα παιδιά, είτε από τη νηπιαγωγό και υπήρχε ελευθερία επιλογής.

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα της έρευνας, προκύπτει η εμφανής προτίμηση των παιδιών για απασχόληση στα κέντρα μάθησης.

Το προτεινόμενο πλαίσιο δείχνει να προάγει τη δημοκρατία και την ενεργή εμπλοκή στη μάθηση, μέσα από τρόπους και ρυθμούς που επιλέγει το ίδιο το παιδί, βάσει των προσωπικών του αναγκών. Επίσης, διασφαλίζει το δικαίωμα να ακούγεται η φωνή του, να διαμορφώνει και να εκφράζει άποψη για θέματα που το αφορούν. Τέλος, μαθαίνει πώς να μαθαίνει, σε συνθήκες που έχουν νόημα για το ίδιο, με ελεύθερη επιλογή δραστηριοτήτων και διερεύνηση του διαθέσιμου υλικού.

Γλώσσα και ευχερής ανάγνωση στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου: Μια νέα θεωρητική σύνθεση

Konstantina Florou, *University of Ioannina*

Georgios Angelopoulos, *University of Patras*

Nikoletta Tsitsanoudis – Mallidis, *University of Ioannina*

Η εργασία ασχολείται με το κρίσιμο θέμα της ανάπτυξης της λεγόμενης αναγνωστικής ευχέρειας (fluency) από την πλευρά του μαθητή, δηλαδή της καλλιέργειας της ικανότητας ανάγνωσης με ακρίβεια, ταχύτητα, προσωδία και κατανόηση. Η ανάγνωση είναι μια δεξιότητα ιδιαίτερα σημαντική και θεμελιώδης, διδάσκεται στο σχολείο και διαδραματίζει έναν ουσιώδη και καθοριστικό ρόλο τόσο στη σχολική πορεία του μαθητή όσο και στη μετέπειτα ζωή του.

Πιο συγκεκριμένα εξετάζονται οι τέσσερις διαστάσεις της ανάγνωσης: α) η φωνολογική ενημερότητα, β) η αποκωδικοποίηση, γ) η ευχέρεια και δ) η κατανόηση (Chard, Vaughn & Tyler, 2002). Παρόλο που οι δύο πρώτες αποτελούν κυρίαρχες και αναγκαίες συνθήκες για την κατάκτηση του γραπτού λόγου, ωστόσο, προσφάτως, έχει διαφανεί ότι πολλοί μαθητές μπορεί να έχουν κατακτήσει τις βασικές

αναγνωστικές δεξιότητες που σχετίζονται με την αποκωδικοποίηση, αλλά εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν δυσκολίες με την αναγνωστική ευχέρεια ή την ενεργό κατανόηση ή και τα δύο.

Το πρώτο μέρος της εργασίας αφιερώνεται στη βιβλιογραφική επισκόπηση διαφόρων θεωριών περί ευχέρειας ανάγνωσης, ενώ το δεύτερο μέρος αφορά σε εκείνες τις στρατηγικές που έχουν ως στόχο την απόκτηση της ευχερούς ανάγνωσης και ποικίλουν τόσο ως προς τη θεωρητική τους θεμελίωση όσο και ως προς τη διδακτική τους μεθοδολογία, όπως την σε βάθος ανάγνωση -επαναλαμβανόμενη, καθοδηγούμενη και ελεγχόμενη ανάγνωση (*repeated, guided and oral reading*)- καθώς και την ευρεία ανάγνωση, η οποία συχνά πραγματοποιείται και ως σιωπηρή (*silent reading*).

Πρόκειται για μία νέα θεωρητική σύνθεση η οποία έχει ως στόχο της τη βελτίωση της ευχέρειας μέσα από επαναλαμβανόμενη ανάγνωση ποίησης, μονολόγους και διαλόγους, δραματοποιήσεις κειμένων (*readers' theater*), παιχνίδια με μάσκες, καθώς επίσης επαναλαμβανόμενες αναγνώσεις με διαφορετικές φωνές για την επίτευξη ταυτοχρόνως της εκφραστικότητας. Συμπερασματικά, παρουσιάζεται επιτακτική η ανάγκη για τους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν αποτελεσματικές διδακτικές προσεγγίσεις για τη βελτίωση της αναγνωστικής ευχέρειας των μαθητών, ακόμη και προληπτικά.

Αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής για τη Μέθοδο Project

Margarita Ioannou, Frederick University

Panayiotis Louca, Frederick University

Η παρούσα εργασία παρουσιάζει τα προκαταρκτικά αποτελέσματα της εγκυροποίησης ενός ερευνητικού εργαλείου για την μέτρηση των γνώσεων, στάσεων και αντιλήψεων εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής, σχετικά με τη μέθοδο Project. Η μέθοδος Project αποτελεί μια αποτελεσματική διδακτική πρακτική, για την οποία, ωστόσο, δεν είναι σαφείς, τουλάχιστον στον Ελληνικό χώρο, πώς οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας τοποθετούνται απέναντί της. Η Κλίμακα Στάσεων και Αντιλήψεων για τη Μέθοδο Project περιλαμβάνει 20 προτάσεις, στις οποίες τα άτομα καλούνταν να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας τους σε κλίμακα Likert με πέντε διαβαθμίσεις, υπήρχαν ερωτήσεις δημογραφικών στοιχείων και ερωτήσεις στοιχείων επιμόρφωσης. Στην πιλοτική χορήγηση της Κλίμακας έλαβαν μέρος 111 εκπαιδευτικοί Προσχολικής Αγωγής από διάφορες περιοχές της Κύπρου, οι οποίοι απάντησαν το ερωτηματολόγιο. Στα δεδομένα που συλλέχθηκαν εφαρμόστηκε Διερευνητική Παραγοντική Ανάλυση πρωταρχικών παραγόντων, Τα αποτελέσματα της ανάλυσης ανέδειξαν την ύπαρξη τεσσάρων παραγόντων που εξηγούσαν πέραν του 70% της διασποράς. Η εσωτερική συνέπεια της Κλίμακας βρέθηκε να είναι ικανοποιητική ($Cronbach's \alpha = .819$). Τα αποτελέσματα της ανάλυσης συζητούνται στο πλαίσιο της εγκυροποίησης της Κλίμακας Στάσεων και Αντιλήψεων για τη Μέθοδο Project.

Πως ορίζεται η μάθηση στην Πρώτη Αγωγή και Εκπαίδευση, μέσα από την κριτική ανάλυση περιστατικών μάθησης από υποψήφιας νηπιαγωγούς/φοιτήτριες

Dr. Chrystalla Papademetri-Kachrimani, *Assistant Professor in the Department of Education Science at European University Cyprus*

Ms. Marianna Efstathiadou, *Instructor, Early Childhood Education, European University Cyprus, PhD Student in the Department of Education Sciences at European University Cyprus (speaker)*

Σύμφωνα με την Papademetri-Kachrimani (2015) ενώ η βιβλιογραφία είναι πλούσια σε παραδείγματα μικρών παιδιών που κάνουν σπουδαία πράγματα αυτό δεν έχει ευρέως αντίκρισμα στην καθημερινή πρακτική των εκπαιδευτικών. Αυτό οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία και τη μάθηση οι οποίες διαμορφώνονται μέσα από τις δικές τους εμπειρίες ως μαθητές (Sacristan, 2015). Οι εκπαιδευτικοί βιώνουν και εκπαιδεύονται στο να αντιμετωπίζουν τη μάθηση ως αποτέλεσμα γραμμικών, προδιαγεγραμμένων διαδικασιών που να οδηγούν σε καλά διατυπωμένους, οικείους μαθησιακούς στόχους (Davis & Sumara, 2000). Αυτού του είδους όμως αντιμετώπιση της μάθησης αντικατοπτρίζει αυτό που σύμφωνα με τον Papert (1998) είναι το χειρότερο σε σχέση με την εκπαίδευση: τον κατακερματισμό της γνώσης που ενώ έχει σαν στόχο να κάνει τη μάθηση εύκολη οδηγεί σε μια μάθηση χωρίς νόημα για τα παιδιά.

Μια μορφή μάθησης, που όσο και αν ακούγεται παράδοξο, ακόμη και οι εκπαιδευτικοί μικρών παιδιών δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν ως μάθηση αλλά και να προωθήσουν μέσα από την πρακτική τους, είναι το παιχνίδι. Ενώ ερευνητικά το παιχνίδι λόγω και της έμφασης που δίνεται σήμερα σε δημιουργικές μαθησιακές διαδικασίες (Resnick, 2014), κερδίζει ολοένα έδαφος, με το ενδιαφέρον για το παιχνίδι να επεκτείνεται ερευνητικά σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, στην πράξη συμβαίνει ακριβώς το αντίθετο. Ο ρόλος του παιχνιδιού ολοένα εκμηδενίζεται. Ο προσδιορισμός του παιχνιδιού σε σχέση με τη μάθηση είναι προβληματικός για πολλούς εκπαιδευτικούς, αφού πολλά από τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού- ελευθερία, αυθορμητισμός, πλουραλισμός, διασκέδαση, ιδιοκτησία- δεν ευθυγραμμίζονται με φυσικό τρόπο με πλαίσια όπου η μάθηση πρέπει να είναι προσχεδιασμένη και μετρήσιμη (Abbot, 1994).

Ως εκ τούτου το άρθρο αυτό αποτελεί κομμάτι μιας ευρύτερης έρευνας η οποία προσπαθεί να διερευνήσει πως η μάθηση των υποψηφίων εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών τους μπορεί να τους προσφέρει εκείνες τις εμπειρίες μάθησης που θα τους επιτρέψουν να επαναπροσδιορίσουν τη μάθηση και ως μελλοντικοί εκπαιδευτικοί θα μπορέσουν να δώσουν μια άλλη υφή στην πρακτική τους.

Στο άρθρο αυτό παρουσιάζονται και αναλύονται περιστατικά μάθησης που συλλέχθηκαν από δευτεροετείς/τριτοετείς/τεταρτοετείς φοιτήτριες νηπιαγωγούς στα πλαίσια του προγράμματος της Σχολικής Εμπειρίας του Ευρωπαϊκού Πανεπιστημίου Κύπρου. Οι φοιτήτριες καλούνται να τηρούν στοχαστικό ημερολόγιο το οποίο περιλαμβάνει κριτική ανάλυση περιστατικών μάθησης, τα οποία οι φοιτήτριες θεωρούν ότι συνδέονται με πράγματα τα οποία έμαθαν/διάβασαν σε θεωρητικό επίπεδο.

Αναλύοντας τα περιστατικά αυτά, βλέπουμε ότι οι φοιτήτριες έχουν δυσκολία ως προς το να αντιληφθούν τί ορίζεται μάθηση και τί παιχνίδι. Ενώ διδάσκονται σε θεωρητικό επίπεδο τους ορισμούς των δύο, δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν πολλές δραστηριότητες, στιγμιότυπα, συνομιλίες παιδιών, καταγραφές παιδιών και γενικότερα περιστατικά, στα οποία φαίνεται ξεκάθαρα ότι

επήλθε μάθηση ειδικά όταν αυτά είναι στο πλαίσιο του ελεύθερου παιχνιδιού. Αντίθετα, τα περιστατικά που επιλέγουν, απέχουν κατά πολύ από αυτά που διδάσκονται σε θεωρητικό επίπεδο και εστιάζουν κυρίως στο γνωστικό τομέα και σε δασκαλοκεντρικές προσεγγίσεις. Η ανάλυση των συγκεκριμένων περιστατικών έχει ως απώτερο σκοπό τον εντοπισμό χρήσιμων πρακτικών στήριξης των φοιτητριών, με στόχο να διαφοροποιήσουν επαναπροσδιορίσουν τη μάθηση και κατ' επέκταση την πρακτική τους.

Αποτελεσματικότητα του προγράμματος προαγωγής ψυχικής υγείας για το Νηπιαγωγείο «Βήματα για τη Ζωή», με αξιολόγηση των μαθητών από τους γονείς: Συσχετίσεις ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων νηπίων

Sofia Saiti, *University of Ioannina*

Vasilis Koutras, *University of Ioannina*

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει υπάρξει μεγάλο ενδιαφέρον από επαγγελματίες υγείας, παιδαγωγούς και ερευνητές για την ενίσχυση της κοινωνικής-συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών μέσα από την εφαρμογή προγραμμάτων ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων στο σχολείο.

Η παρούσα μελέτη παρουσιάζει τα αποτελέσματα της αξιολόγησης από γονείς, του ελληνικού ετήσιου σχολικού προγράμματος Προαγωγής Ψυχικής Υγείας για μαθητές νηπιαγωγείου ηλικίας 4-6 ετών, «Βήματα για τη ζωή». Το πρόγραμμα επιδιώκει βελτίωση των ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών χρησιμοποιώντας κατάλληλες στρατηγικές και εξασφαλίζοντας τη συμμετοχή των γονέων με την ενεργή εμπλοκή τους. Στην έρευνα συμμετείχαν 798 μαθητές νηπιαγωγείων από τους οποίους 414 αποτέλεσαν την πειραματική ομάδα, ενώ 384 παιδιά, επιλεγμένα με κοινωνικο-οικονομικά κριτήρια ανάλογα με εκείνα της πειραματικής ομάδας, σχημάτισαν την ομάδα ελέγχου. Έγινε επίσης μελέτη αλληλεπίδρασης των μεταβολών των ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών της πειραματικής ομάδας. Το ερωτηματολόγιο της έρευνας, το οποίο εμφάνισε Cronbach $\alpha > 0.8$ σε όλες τις υποκλίμακες του, σχεδιάστηκε ώστε να μετρά τη συχνότητα παρατηρούμενων συμπεριφορών των μαθητών από τους γονείς τους και χορηγήθηκε στην αρχή και στο τέλος του σχολικού έτους 2012-13. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά της πειραματικής ομάδας παρουσίασαν αυξημένες κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες σε σύγκριση με εκείνα της ομάδας ελέγχου. Συγκεκριμένα, έδειξαν σημαντικά ($P < 0,001$) υψηλότερη βαθμολογία στην Αυτοεκτίμηση, Ενσυναίσθηση, Συγκέντρωση προσοχής, Συνεργασία, Φιλία, Διαχείριση συναισθημάτων και Επίλυση προβλημάτων και από την άλλη χαμηλότερη στη Θυματοποίηση και τη Σωματική και Λεκτική Επιθετικότητα. Προέκυψαν σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ όλων των διαστάσεων αφού όσο οι μαθητές βελτιώνονταν σε μία διάσταση τόσο βελτιώνονταν σημαντικά ($P < 0.001$) και στις υπόλοιπες.

Είναι σημαντικό, από κοινού σχολεία και οικογένειες να υλοποιούν επιστημονικά τεκμηριωμένες παρεμβάσεις, προάγοντας την ευημερία των παιδιών και να ενταχθούν στα επίσημα σχολικά προγράμματα σπουδών, με στόχο τη βελτίωση των ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών και της γενικότερης κοινωνικοσυναισθηματικής τους υγείας που έχει θεμελιώδη σημασία για τη μετέπειτα εξέλιξή τους.

Αναλυτικά Προγράμματα Γλώσσας από την ανακήρυξη της Κυπριακής ανεξαρτησίας μέχρι σήμερα: μια ιστορικό-συγκριτική μελέτη

Μαρία Αθανασίου, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Κώστας Δίπληρος, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Το άρθρο αντικατοπτρίζει την πολυδιάστατη φύση του Αναλυτικού Προγράμματος (ΑΠ) ως κειμένου το οποίο έχει ως εφιαλτήριο το ευρύτερο συγκείμενο της εποχής του ενώ μετουσιώνει σε διδακτική πράξη τις απαιτήσεις και δυναμικές της περιόδου μέσα στην οποία συλλαμβάνεται ως ιδέα και ακολούθως εφαρμόζεται στην πράξη. Το άρθρο εστιάζεται στην ιστορική και συγκριτική εξέταση των ΑΠ πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας στο κυπριακό συγκείμενο, κατά την περίοδο από την ανακήρυξη της Κυπριακής ανεξαρτησίας μέχρι και σήμερα. Αρχικά επιχειρείται μια σύντομη, πανοραμική αναφορά στο εγχώριο, τοπικό, πολιτικό και εκπαιδευτικό συγκείμενο της υπό μελέτη περιόδου, ενώ ταυτόχρονα καταδεικνύεται ο βαθμός επίδρασης του ελληνικού εκπαιδευτικού γίνεσθαι στο κυπριακό. Στη συνέχεια, τα ΑΠ γίνονται αντικείμενο μελέτης, ως κείμενα εκπαιδευτικής πολιτικής, ούτως ώστε να γίνει αντιληπτός ο τρόπος εφαρμογής του γενικότερου πλαισίου αρχών που υπηρετεί η εκάστοτε περίοδος. Ακολουθώντας την εισήγηση του Περισιάνη (2010) περί ύπαρξης δυο διακριτών χρονικών περιόδων, αρχικά εντοπίζουμε την περίοδο από την ανακήρυξη της ανεξαρτησίας μέχρι την τουρκική εισβολή (1960-1974), κατά την οποία η ταύτιση με την Ελλάδα είναι εμφανής ενώ οι μικρές αποκλίσεις που επιβάλλονται οφείλονται στο τοπικό συγκείμενο. Ο διάλογος ο οποίος διαμορφώθηκε στο δίπολο απόλυτη ταύτιση Vs ταύτιση μεν όχι όμως απόλυτη ένταξη δε», η έντονη ιδεολογική διαμάχη και το πολιτικά φορτισμένο κλίμα της εποχής ήταν φυσικό να μην αφήσουν πρόσφορο έδαφος για οποιεσδήποτε καινοτομίες ή ριζικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ο διδακτικός φορμαλισμός που επικρατούσε στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, η διδασκαλία κάτω από τις κατευθυντήριες γραμμές του «εθνικού κέντρου», η οποία περιοριζόταν σε μηχανιστική αφομοίωση και αναπαραγωγή της γνώσης, ήταν χαρακτηριστικά του γλωσσικού μαθήματος τα πρώτα χρόνια μετά την Ανεξαρτησία. Η περίοδος από την Εισβολή μέχρι σήμερα, αποτελεί περίοδο σταδιακής απεξάρτησης από την ελλαδική εκπαιδευτική πολιτική και επαναπροσδιορισμού της κυπριακής εκπαίδευσης ως μιας σύγχρονης παιδείας η οποία συμβάλλει στην ανασυγκρότηση του κυπριακού κράτους. Η σταδιακή μετατόπιση του προσανατολισμού της Δημοτικής Εκπαίδευσης για ορθή και αποτελεσματική χρήση της γλώσσας (ΑΠ, 1981) με στόχο να ανταποκριθεί η Παιδεία του τόπου στις ανάγκες και τα δεδομένα της σύγχρονης εποχής με τους ευρωπαϊκούς προσανατολισμούς και τις προκλήσεις του 21ου γίνεται εμφανής και στο ΑΠ του 1994, το οποίο θέτει ως βασικές αρχές που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στην ολόπλευρη μάθηση και ανάπτυξη των μαθητών τις ατομικές τους διαφορές, τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα και εμπειρίες τους. Με το ΑΠ του 1994 και την αναθεωρημένη του έκδοση το 1996, αν και έχουμε πλέον περάσει σε πιο παιδοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας, σε επικοινωνιακή προσέγγιση στα πλαίσια μιας πιο ελληνοκεντρικής υποβόσκουσας ιδεολογίας, παρόλα αυτά το περιεχόμενο στον τομέα της Γλώσσας και διδασκαλίας της δε διαφοροποιείται σε μεγάλο βαθμό. Η πιο πρόσφατη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση (2010), κατέληξε σε εισήγηση νέων διδακτικών προσεγγίσεων, πρακτική αξιοποίηση του σύγχρονου πολυτροπικού περιβάλλοντος και της πολυπολιτισμικής πραγματικότητας, επαναπροσδιορισμό της έννοιας του εγγράμματος ατόμου με ενσωμάτωση της παιδαγωγικής του κριτικού γραμματισμού και των κειμενικών ειδών, αξιοποίηση της συμβολής της κυπριακής διαλέκτου, εισήγηση για συ-

σηματική μελέτη των γραμματικοσυντακτικών φαινομένων και το πώς αυτά συλλειτουργούν στη δόμηση του νοήματος. Τα υφιστάμενα ΑΠ, όλων των γνωστικών αντικειμένων, έχουν αναδομηθεί στη βάση Δεικτών Επιτυχίας και Επάρκειας.

Διδακτορική Πρόταση: Συνεργατική Επίλυση Προβλήματος σε Μαθητές Στ' Δημοτικού: Η Επίδραση της Γνωστικής Ανάπτυξης

Μαρία Ελευθερίου, Δασκάλα

Η συνεργατική μάθηση είναι η δραστηριότητα κατά την οποία οι μαθητές εργάζονται σε σταθερές ομάδες, σε δομημένες μαθησιακές δραστηριότητες για την επίτευξη ενός κοινού στόχου, έχοντας αλληλεξάρτηση και στηρίζοντας ο ένας τον άλλο, για να επιτύχουν τον σκοπό αυτό (Morell, Buxeda, Orengo και Sánchez 2001). Η έρευνα όσον αφορά στη συνεργατική επίλυση προβλήματος (ΣΕΠ) είναι ένας χώρος που δεν υπάρχουν καταληκτικά συμπεράσματα. Η παρούσα έρευνα θεωρεί ότι η ΣΕΠ έχει επιτυχία στις σχολικές επιδόσεις των μαθητών και για να το αποδείξει θα βασιστεί σε δύο θεωρίες, η μία του Piaget και η άλλη του Vygotsky για τα στάδια γνωστικής ανάπτυξης και τη ζώνη επικείμενης ανάπτυξης αντίστοιχα, οι οποίες θα βοηθήσουν στην κατανόηση της επιτυχημένης ΣΕΠ. Ο κύριος σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει τη σχέση που έχει η γνωστική ανάπτυξη στην επίλυση προβλημάτων σε дуάδες ή ατομικά. Συγκεκριμένα, θα μελετηθούν τρία διαφορετικά είδη дуάδων σύμφωνα με το στάδιο γνωστικής ανάπτυξης και τρία διαφορετικά είδη μονάδων Στ' Δημοτικού. Επίσης, στοχεύει στη σύγκριση дуάδων και μονάδων με βάση την ατομική ικανότητα επίλυσης προβλήματος. Τέλος, επιδιώκεται η εύρεση δεικτών που θα προβλέπουν την ικανότητα επίλυσης προβλήματος, όπως είναι το φύλο, η γνωστική ανάπτυξη, το μορφωτικό επίπεδο πατέρα και μητέρας. Τον πληθυσμό της παρούσας έρευνας αποτελούν όλοι οι μαθητές έκτης Δημοτικού δημόσιων Δημοτικών Σχολείων μιας επαρχίας της Κύπρου και το δείγμα θα επιλεγεί με τυχαία δειγματοληψία. Το στάδιο γνωστικής ανάπτυξης των μαθητών θα μετρηθεί με το Group Assessment of Logical Thinking (GALT), που κατασκευάστηκε από τους Roadrangka, Yeany, και Padilla (1983). Το GALT μετρά έξι σημεία λογικής σκέψης, που περιλαμβάνουν τέσσερις ερωτήσεις για μέτρηση της διατήρησης, δύο ερωτήσεις για συσχέτιση συλλογισμού, έξι ερωτήσεις για αναλογικό συλλογισμό, τέσσερις ερωτήσεις για έλεγχο μεταβλητών, δύο ερωτήσεις για πιθανολογικό συλλογισμό και τρεις ερωτήσεις για συνδυαστικό συλλογισμό. Η αποτελεσματικότητα και ο βαθμός της συνεργατικής επίλυσης προβλήματος θα μετρηθεί με τη βοήθεια του αριθμητικού γρίφου Sudoku. Αρχικά, θα αναλυθούν τα ποιοτικά δεδομένα των ατομικών και των ομαδικών συνεντεύξεων εφαρμόζοντας τη σταθερή συγκριτική μέθοδος ανάλυσης (constant comparative method). Στη συνέχεια, τα δεδομένα θα ποσοτικοποιηθούν, ώστε να εξαχθούν και αριθμητικά αποτελέσματα. Για να εξεταστούν οι διαφορές μεταξύ των τριών τύπων дуάδων με την ομαδική ικανότητα επίλυσης του Sudoku, θα γίνει ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης. Για να εξεταστούν οι διαφορές μεταξύ των τριών τύπων μονάδων με την ατομική ικανότητα επίλυσης του Sudoku, θα γίνει ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης. Για να εξεταστούν οι διαφορές μεταξύ дуάδων και μονάδων θα γίνει ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης. Τέλος, για να εξεταστούν ποιες από τις ακόλουθες μεταβλητές (φύλο, στάδιο γνωστικής ανάπτυξης, μόρφωση πατέρα, μόρφωση μητέρας) μπορούν να προβλέψουν την ικανότητα επίλυσης του Sudoku θα πραγματοποιηθεί ανάλυση παλινδρόμησης. Η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να καλύψει το κενό της βιβλιογραφίας

ας, όσον αφορά στον αποτελεσματικότερο τρόπο εφαρμογής της συνεργατικής μάθησης και να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας, κυρίως, εκπαίδευσης να συγκροτούν με τέτοιο τρόπο τις ομάδες, ώστε να επιτυγχάνονται οι στόχοι των αναλυτικών προγραμμάτων και οι δικοί τους στόχοι για ψηλά μαθησιακά αποτελέσματα.

Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου ως παράγοντας ενίσχυσης της αυτονομίας τους

Καραγιάννη Στυλιανή Md, Υποψήφια Διδάκτορας Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Σακελληρίου Μαρία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Η αυτοαξιολόγηση αποτελεί για τον εκπαιδευτικό ένα σημαντικό εργαλείο, όχι μόνο για την αποτίμηση των αποτελεσμάτων του εκπαιδευτικού του έργου σε επίπεδο διδασκαλίας, αλλά και για αναστοχασμό και βελτίωση των μεθόδων και πρακτικών του. Σε μακροεπίπεδο, αποτελεί μια δυναμική διαδικασία με ευρύτερες προεκτάσεις, οι οποίες δεν αφορούν απλά στη βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης και στην ενίσχυση της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού, αλλά στην αναβάθμιση ή ακόμα και στον μετασχηματισμό του εκπαιδευτικού συστήματος. Η παρούσα πρόταση αποτελεί μέρος της διδακτορικής μου διατριβής, όπου επιχειρήται η ανίχνευση των αντιλήψεων των νηπιαγωγών σχετικά με το αν η αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου ενισχύει ή όχι την αυτονομία τους στη λήψη αποφάσεων σε τομείς που αποτελούν κομβικά σημεία στο χώρο της εκπαίδευσης. Ειδικότερα, ερευνώνται οι απόψεις των νηπιαγωγών για το αν η χρήση της αυθεντικής αξιολόγησης ως αυτοαξιολογικό εργαλείο έχει συμβάλλει ή όχι στη λήψη αποφάσεων σε τομείς όπως η εκπαιδευτική πράξη, οι συναδελφικές σχέσεις, η σχέση με τη διοίκηση, οι σχέσεις σχολείου οικογένειας, οι σχέσεις σχολείου κοινωνίας και η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Στη συγκεκριμένη ανακοίνωση, θα παρουσιαστούν τα στοιχεία εκείνα που αφορούν στη σχέση αυτοαξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.

Απόψεις νηπιαγωγών νομού Ηρακλείου Κρήτης για τις έμφυλες διακρίσεις στην σχολική τους μονάδα: Μελέτη περίπτωσης παιδικών σταθμών πόλης Ηρακλείου και επαρχίας

Αντωνία Κοζορώνη, Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να καταδείξει την έμφυλη διάσταση των νηπίων, όπως αυτές καταγράφονται από τις νηπιαγωγούς. Στην συνέχεια γίνεται διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών σχετικά με τις έμφυλες αντιλήψεις τους. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο νομό Ηρακλείου Κρήτης και συγκεκριμένα σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγεία πόλης Ηρακλείου και επαρχίας.

Η έρευνα έδειξε πως πράγματι τα νήπια έρχονται με συγκεκριμένες κοινωνικές κατασκευές από την οικογένειά τους ως προς τον ρόλο του φύλου τους. Επίσης διαπιστώθηκε πως αν και οι νηπιαγωγοί είναι ενήμεροι για ζητήματα ισότητας φύλου, μεταχείρισης και καταστολής φαινομένων που αναπαράγουν έμφυλα στερεότυπα, άθελα τους τα αναπαράγουν και οι ίδιοι.

Διαθεματική Προσέγγιση και Σύγχρονο Σχολείο: Μια απάντηση στις σύγχρονες προκλήσεις

Κωνσταντίνου Μαρίνος, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Τις τελευταίες δεκαετίες, μία σειρά διεθνών διακηρύξεων αλλά και κειμένων θεωρητικών στοχαστών στον χώρο της εκπαίδευσης υπογραμμίζουν την αναγκαιότητα ολικού μετασχηματισμού του ρόλου του σχολείου προς την κατεύθυνση της εκπαιδευτικής ένταξης, του σεβασμού της μαθητικής διαφορετικότητας και της προώθησης της από κοινού, αρμονικής εκπαίδευσης και συμβίωσης όλων ανεξαιρέτως των μαθητών. Η αμφισβήτηση του παραδοσιακού ρόλου του δασκάλου και η υιοθέτηση καινούριων πρακτικών που θέτουν το παιδί στο κέντρο της μάθησης, μέσω της οποίας επιδιώκεται η κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη, η ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου και η επιτυχής κοινωνική του ένταξη, αποτελούν προκλήσεις στις οποίες οι εκπαιδευτικοί καλούνται να ανταποκριθούν, σε μια σχολική πραγματικότητα, η οποία μπορεί να χαρακτηριστεί πολύπλοκη, δυναμική, απρόβλεπτη και μοναδική, όσο ποτέ άλλοτε. Όπως τονίζουν οι θιασώτες της διαθεματικής προσέγγισης, η μάθηση δεν μπορεί να κλειστεί σε στεγανά διαμερίσματα που επιγράφονται «Μαθηματικά», «Ανάγνωση», «Επιστήμη». Από τη στιγμή που η ανθρωπότητα, η φύση και το σύμπαν συνδέονται με «κατακερματισμένες» γνώσεις, καταλήγουμε σε μια περιοριστική σύλληψη της πραγματικότητας και βρισκόμαστε μπροστά σε μια απώλεια του συνολικού νοήματος. Κατ' επέκταση, το σχολείο διδάσκει περιεχόμενα που πρόκειται να ξεχαστούν, επειδή δεν παρουσιάζουν, στα μάτια των μαθητών, κανένα σύνδεσμο μεταξύ τους. Αντίθετα, η διαθεματική προσέγγιση επιδιώκει την κατάργηση του κατατεμαχισμού της γνώσης σε διακριτά αντικείμενα και τονίζει την ανάγκη για ενιαιοποίηση τους, ώστε να αποκτήσει νόημα για τα παιδιά, τα οποία μεγαλώνουν σε ένα ενιαίο και αδιαίρετο κόσμο, με τον οποίο αλληλεπιδρούν. Η παρούσα εισήγηση έχει σκοπό να παρουσιάσει το θεωρητικό και φιλοσοφικό υπόβαθρο και ο ρόλος της διαθεματικής προσέγγισης, η υιοθέτηση της οποίας μπορεί αφενός να καταστήσει τα παιδιά ικανά να ανταποκριθούν στις σύγχρονες προκλήσεις των καιρών, και αφετέρου να καλλιεργήσει το σεβασμό απέναντι στη διαφορετικότητα, συνθήκες ικανές για να οδηγήσουν σε μια κοινωνία για όλους τους ανθρώπους.

Αυτοαξιολόγηση και αποτελεσματικότητα σχολείου: μύθοι και πραγματικότητα

Μαρία Λιακοπούλου, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Ο προβληματισμός της εισήγησης αυτής ξεκινάει από την παραδοχή ότι κάθε σχολείο επιθυμεί να είναι αποτελεσματικό. Ποιο είναι όμως το αποτελεσματικό σχολείο; Το σχολείο που οι μαθητές επιτυγχάνουν υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις; Το σχολείο που συμβάλλει στην επιτυχή κοινωνικοποίηση των μαθητών; Το σχολείο όπου μαθητές και εκπαιδευτικοί είναι ευτυχισμένοι; Το σχολείο που προωθεί την ισότητα και τις ίσες ευκαιρίες; Όλα αυτά και πολλά ακόμη. Ως αποτελεσματικότητα του σχολείου νοείται ο βαθμός στον οποίο κάθε σχολείο επιτυγχάνει τους στόχους που το ίδιο θέτει. Ωστόσο, η οριοθέτηση του αποτελεσματικού σχολείου δεν αρκεί αν δεν μπορούμε να προσδιορίσουμε ποιοι είναι οι παράγοντες που συμβάλουν στην αποτελεσματικότητα. Κάθε σχολείο θα πρέπει να «ανακαλύψει» ποιοι παράγοντες είναι σημαντικοί για την επίτευξη των δικών του στόχων, καθώς και ποιοι είναι περισσότερο εφικτό να διασφαλισθούν. Η διαδικασία αυτή ταυτίζεται με τη διαδικασία αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.

Η εσωτερική αξιολόγηση ή αυτοαξιολόγηση επιτρέπει την ανίχνευση των ιδιαίτερων συνθηκών και αναγκών μιας σχολικής μονάδας, συμβάλλει στην καλλιέργεια πνεύματος συλλογικότητας, ενθαρρύνει πρωτοβουλίες του σχολείου για τη βελτίωση του και διασφαλίζει τη δέσμευση όλων των εμπλεκόμενων στις πρωτοβουλίες αυτές. Ωστόσο, υπάρχουν οι κίνδυνοι η εσωτερική αξιολόγηση, αν δεν γίνεται με τρόπο συστηματικό, να επικεντρωθεί σε «ανώδυνες» για το σχολείο πτυχές του εκπαιδευτικού έργου, να μην συνδεθεί με τις επιμέρους δραστηριότητες και γενικότερα να μην οδηγήσει σε σχέδια βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου, να μην έχει διάρκεια και συνέχεια και να δημιουργήσει στη σχολική μονάδα κλίμα ελέγχου, ανταγωνισμού, καχυποψίας.

Σε ποιο βαθμό είναι εφικτό η διαδικασία αυτοαξιολόγησης να ενσωματωθεί στην εκπαιδευτική πραγματικότητα και να αξιοποιηθεί για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου; Μήπως πρόκειται για άλλη μια θεωρητική κατασκευή, χωρίς δυνατότητα εφαρμογής; Μήπως είναι εύκολο να μετατραπεί σε γραφειοκρατική διαδικασία η οποία θα επιβαρύνει με πρόσθετες διοικητικές δραστηριότητες τον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς; ή μήπως σύμφωνα με πιο δυσσιώνα σενάρια χρησιμοποιηθεί ερήμην των αξιολογούμενων ως επίφαση για εφαρμογή κεντρικών πολιτικών; Και το βασικό ερώτημα είναι υπό ποιες προϋποθέσεις θα μπορούσε η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης να αξιοποιηθεί για τη βελτίωση του έργου του σχολείου.

Κάποιες πρώτες απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα δίνονται στην παρούσα εισήγηση, μέσα από τη μελέτη δύο περιπτώσεων σχολείων τα οποία μπήκαν στη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού τους έργου. Η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης σ' αυτές τις περιπτώσεις σχολείων είχε πολύ διαφορετική αφετηρία, πορεία και έκβαση.

Η συμβολή των Pierre Bourdieu και Michel Foucault στην κατανόηση του ρόλου των εξετάσεων και της αξιολόγησης στο σχολείο

Αναστάσιος Λιάμπας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Στην εργασία θα αναλυθούν οι θέσεις των δύο Γάλλων διανοουμένων Pierre Bourdieu και Michel Foucault για την αξιολόγηση και τις εξετάσεις στο σχολείο.

Pierre Bourdieu

Για τον Bourdieu οι εξετάσεις και οι καθημερινές αξιολογήσεις στο σχολείο παράγουν ετυμγορίες και διαφοροποιήσεις για τους μαθητές, καθώς και τη διαλογή τους. Αντικατέστησαν την κοινωνική επιλογή του ιστορικού παρελθόντος με βάση κληρονομημένα προνόμια, με την επιλογή βάσει ικανοτήτων. Αποκρύπτουν τη σχέση που υπάρχει μεταξύ των ικανοτήτων και του σχολικού κεφαλαίου του μαθητή με το πολιτισμικό του κεφάλαιο και, ειδικότερα, τη σχέση των ικανοτήτων και του σχολικού του κεφαλαίου με τη θέση της οικογένειάς του στο κοινωνικό πεδίο (που κατέχει βάσει του πολιτισμικού και οικονομικού της κεφαλαίου).

Επιπλέον, οικοδομούν τις ταυτότητες των μαθητών, καθώς διαμορφώνουν τις αντιλήψεις τους για τη γνώση και τη σχέση τους με το σχολείο, για την προσωπική τους αξία και ικανότητα και τους προσανατολίζουν σε συγκεκριμένες επιλογές εκπαιδευτικής/επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Εγχαράσσουν τις αξίες της κυρίαρχης κουλτούρας για την οργάνωση του σχολείου και τη δομή του διανοητικού πεδίου, καλλιεργούν την αναγνώριση της νομιμότητας των σχολικών αξιολογήσεων και των κοινωνικών ιεραρχιών (αφού όσοι απορρίπτονται ταυτίζονται με όσους αποτυγχάνουν). «Ανα-

μεταφράζουν» τις κοινωνικές ανισότητες σε σχολικές και «φυσικοποιούν» τις ικανότητες των επιτυχημένων. Πολλές φορές οδηγούν στη χρήση από τον αξιολογητή υπόρρητων και συγκεχυμένων κριτηρίων με ταξικά χαρακτηριστικά (που ανάγονται στην παραδοσιακή τέχνη της βαθμολόγησης).

Επειδή οι αξιολογήσεις και οι εξετάσεις αναπαράγουν κοινωνικές σηματοδοτήσεις που καθορίζουν τη «σημαντική» ή «ασήμαντη» παρουσία του μαθητή, στη βάση «ενός κριτηρίου συλλογικά αναγνωρισμένου και παραδεκτού, άρα και αδιαμφισβήτητου από ψυχολογικής απόψεως ... της ευφυΐας», λειτουργούν και ως αυτοεκπληρούμενες προφητείες. Επομένως, δεν είναι απλά μια τεχνική διαδικασία αλλά μια κοινωνική διαδικασία.

Michel Foucault

Για τον Foucault οι σχέσεις πειθαρχικής εξουσίας εντός του σχολείου, που είναι μέρος του κανονικοποιητικού του Λόγου, διαμορφώνουν το υποκείμενο.

Μέσω της τεχνολογίας άσκησης τους ο κάθε μαθητής «σωματοποιεί» τον έλεγχο και την επιτήρηση που του ασκούν επί της διαγωγής, της συμπεριφοράς, των ικανοτήτων και κλίσεών του, με συνέπεια την ενίσχυση της απόδοσής του, τον πολλαπλασιασμό των ικανοτήτων του και την παραγωγική χρησιμότητά του. Το σχολείο, συμβάλλει στο να διαμορφώνεται διαρκώς και με επαναληπτικότητα το υποκείμενο που κατασκευάζει και θέτει σε λειτουργία το σώμα του ως παραγωγική, εργατική δύναμη. Ο Foucault θεωρεί την πειθαρχική εξουσία παραγωγική. Γιατί παράγει τον κυβερνήσιμο άνθρωπο, το ενεργό οικονομικό υποκείμενο που η οικονομική του συμπεριφορά, η εσωτερη ορθολογικότητά της, η ενεργοποίησή της, η θεώρησή της για την εργασία, έχουν ως συνέπεια οικονομικά αποτελέσματα.

Στο σχολείο οι ποικίλες μορφές εξέτασης συνιστούν τεχνολογία άσκησης πειθαρχικής εξουσίας που κατεργάζεται, επιτηρεί και ελέγχει την επίτευξη των προδιαγραφών κυβερνησιμότητας και παραγωγικότητας των ατόμων.

Ειδικότερα, η άσκηση πειθαρχικής εξουσίας στο σχολείο παράγει δύο ειδών αποτελέσματα:

Από τη μια καθώς δρα «ολοποιητικά»

- μετατρέπει σε μάζα τους μαθητές, συμμορφώνει στη νόρμα, ομογενοποιεί, κατανέμει μεταξύ φυσιολογικού/παραβατικού.
- Από την άλλη, καθώς διαχωρίζει, εξατομικεύει, μετατρέπει σε περίπτωση, σε αντικείμενο γνώσης, σε αντικείμενο προς χρήση ...
- αποδίδει με όρους ποσοτικούς ικανότητες και συμπεριφορές, ώστε να ιεραρχήσει, να ταξινομήσει, να μετρήσει και, εν τέλει, να σταθμίσει με όρους αξίας τα άτομα κι όχι τις πράξεις τους.

Θέσεις εκπαιδευτικών των Προτύπων Πειραματικών Σχολείων στην Ελλάδα για την επαγγελματική αυτονομία τους: Μια εμπειρική μελέτη

Παναγιώτα, Παπαδημητρίου, 3ο Π.Π.Σ.Ευόσμου

Ιωάννης Καραντζής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Πατρών
Αμαλία Υφαντή, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Πανεπιστήμιο Πατρών

Η επαγγελματική αυτονομία των εκπαιδευτικών αναδεικνύεται σε κοινό σημείο αναφοράς σε διάφορες μελέτες, που ερευνούν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους. Σχετί-

ζεται άμεσα με τα κίνητρα των εκπαιδευτικών να εισέλθουν και να παραμείνουν στο επάγγελμα αλλά και να αναπτύξουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας τους στο σχολείο.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, που διακρίνεται για το συγκεντρωτικό του χαρακτήρα στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, καταβάλλονται κάποιες προσπάθειες κατά τα τελευταία χρόνια για ενίσχυση αυτόνομων δράσεων των εκπαιδευτικών στο σχολείο τους. Ειδικότερα, μέσω της διαθεματικότητας, των σχεδίων εργασίας και της Ευέλικτης Ζώνης, φαίνεται να παρέχονται στους εκπαιδευτικούς περισσότερες δυνατότητες για δημιουργικότητα και ελευθερία επιλογών.

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων (ΠΠΣ) στην Ελλάδα σχετικά με το ενδεχόμενο της ενίσχυσης της αυτονομίας τους μετά τις νέες νομοθετικές ρυθμίσεις που αφορούσαν στην ίδρυση και τη λειτουργία των σχολείων αυτών.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 54 από τα 57 συνολικά Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία (ΠΠΣ) της χώρας, το Νοέμβριο του σχολικού έτους 2014-2015, με τη χρήση ανώνυμου γραπτού ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο αφορούσε σε θέματα αυτονομίας των εκπαιδευτικών και στις συνθήκες εργασίας τους σε σχέση με την αυτονομία στο σχολείο.

Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας, εντοπίστηκαν υψηλά ποσοστά αυτονομίας των εκπαιδευτικών του δείγματος ως προς την επιλογή δραστηριοτήτων εκ μέρους τους στα ΠΠΣ, στο ότι οι κανόνες στην τάξη τους ορίζονται κυρίως από τους ίδιους, ως προς την ελευθερία επιλογών τους στις διδακτικές προσεγγίσεις στα μαθήματά τους, ως προς τον έλεγχο της οργάνωσης του χρόνου και του χώρου στην τάξη τους, ως προς την ευχέρεια που έχουν στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους και ως προς την αξιολόγηση των μαθητών. Ως προς τους σκοπούς όμως και το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος μειώνεται σημαντικά το ποσοστό της αυτονομίας των εκπαιδευτικών των ΠΠΣ, φανερώνοντας το σταθερό συγκεντρωτικό έλεγχο στο σχολικό σύστημα στην Ελλάδα.

Καταλήγουμε λοιπόν στο συμπέρασμα ότι η αυτονομία των εκπαιδευτικών των ΠΠΣ εντοπίζεται κυρίως στη διδασκαλία, στη διευθέτηση λειτουργικών στοιχείων στις τάξεις τους και στις ποιτικές δραστηριότητες που οργανώνονται σε αυτά τα σχολεία, ενώ οι βασικοί στόχοι, οι σκοποί και το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος προσδιορίζονται κεντρικά.

Εκπαίδευση, Επαγγελματική Ανάπτυξη και Αξιολόγηση εκπαιδευτικών. Ο πρωταγωνιστικός ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού-στοχαστή στην Προσχολική Εκπαίδευση

Νάσια Χαραλάμπους, University of Cyprus Nursery and Kindergarden

Στις μέρες μας η κοινωνία συνεχώς βομβαρδίζεται από ραγδαίες εξελίξεις και τεράστιες αλλαγές σε όλους τους τομείς της. Η εκπαίδευση, ως το θεμελιώδες τμήμα της δεν μπορεί να μένει στο περιθώριο ανεπηρέαστη και αδρανής. Ολοένα και περισσότερες επιστημονικές έρευνες επιβάλλουν στην ανάγκη συνεχής εκπαίδευσης, επιμόρφωσης και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού αλλά και του εκπαιδευτικού έργου γενικότερα. Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός καλείται να πρωταγωνιστεί στα σύγχρονα δεδομένα, διαμορφώνοντας ένα νέο προφίλ συνεχούς αναστοχασμού, αναζήτησης, αναδιαμόρφωσης της ταυτότητας, της φιλοσοφίας αλλά και του ρόλου του επαγγέλματός του. Στα

πλαίσια αυτά, η επαγγελματική ανάπτυξη και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, ως μέρος μιας νέας εκπαιδευτικής πολιτικής θα πρέπει να είναι ο στόχος κάθε εκπαιδευτικού συστήματος. Έρευνες που αναφέρονται στους Muijs & Harris (2003) παρουσιάζουν θετικό συσχετισμό μεταξύ ηγετικής εμπλοκής του εκπαιδευτικού σε θέματα υποκίνησης, επαγγελματικής ικανοποίησης καθώς και θετικής του στάσης απέναντι στη μάθηση. Ακόμη αυτός είναι και ο λόγος όπου στην υποστήριξη εκπαιδευτικών αλλαγών ή καινοτομιών οι εκπαιδευτικοί και η στάση τους είναι τις περισσότερες φορές ο κύριος παράγοντας της επιτυχίας των νέων πολιτικών- καινοτομιών (Huberman & Miles, 1984). Παρόλα αυτά στις μέρες μας παραγνωρίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού ως στοχαστή – ερευνητή όπου έχει την ευκαιρία να αναπτύξει, να εφαρμόσει και να αξιολογήσει πρακτικές τις οποίες ανακαλύπτει μέσα από την μελέτη της βιβλιογραφίας αλλά και την καθημερινή του πραγματικότητα μέσα στην τάξη.

Στόχος της εισήγησης είναι να παρουσιάσει ένα μέρος του προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών του Πανεπιστημιακού Νηπιαγωγείου.

Αρχικά γίνεται σύντομη αναφορά στη φιλοσοφία και το όραμα του Πανεπιστημιακού Σχολείου όπως και στις αρχές που διέπουν το αναλυτικό πρόγραμμα και την λειτουργία του. Όραμα του σχολείου είναι η δημιουργία μιας εκπαιδευτικής κοινότητας όπου όλοι (γονείς, παιδιά, εκπαιδευτικοί) θα μαθαίνουν μέσα από δημοκρατικές πρακτικές και θα έχουν το δικαίωμα διαμόρφωσης των δικών τους εμπειριών. Στη συνέχεια περιγράφεται το πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης, εκπαίδευσης και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών το οποίο πραγματοποιείται στο Πανεπιστημιακό Σχολείο. Το πρόγραμμα έχει στόχο τη συνεχή εκπαίδευση και κατάρτιση των νηπιαγωγών σε παιδαγωγικά και οργανωτικά θέματα. Η διαμόρφωση μιας κουλτούρας συνεχής εκπαίδευσης, αξιολόγησης, αυτοαξιολόγησης, αναστοχασμού και ανατροφοδότησης είναι ένας από τους βασικότερους στόχους του προγράμματος του σχολείου.

Η μελέτη εστιάζεται στα ακόλουθα ερωτήματα:

- Ποια μέσα χρησιμοποιούνται για την επαγγελματική ανάπτυξη και την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στο Πανεπιστημιακό Νηπιαγωγείο;
- Ποιοί μέθοδοι και μέσα αξιολόγησης χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση και την αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικών στο Πανεπιστημιακό Νηπιαγωγείο;
- Ποιες οι απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών;
- Ποίος ο ρόλος του Αναλυτικού προγράμματος και της Διεύθυνσης της σχολικής μονάδας;

Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσα από τους εβδομαδιαίους προγραμματισμούς των νηπιαγωγών, έντυπα αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης, παρατήρηση της μαθησιακής διαδικασίας και ερωτηματολογίων, ημερολόγιο της διεύθυνσης, οργανωτικά έντυπα κ.α.

Τα πρώτα δεδομένα αποδεικνύουν ότι ένα πρόγραμμα συνεχής επαγγελματικής ανάπτυξης και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών βοηθά στη δημιουργία ενός αυτόνομου οργανισμού ο οποίος έχει στόχο την ποιοτική αναβάθμιση του έργου των εκπαιδευτικών και της παροχής ποιοτικής εκπαίδευσης προς τα παιδιά. Οι εκπαιδευτικοί νοιώθουν ότι εξελίχθηκαν διοικητικά, παιδαγωγικά και κοινωνικά μέσω της συνεχής ανατροφοδότησης της στοχευόμενης αξιολόγησης καθώς και του προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης του σχολείου.

Νέες τάσεις στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας

Konstantinos Dinias, *School of Education University of Western Macedonia*

Nektaria Palaiologou, *School of Education University of Western Macedonia*

Πρόκειται για θεωρητική εργασία η οποία πραγματεύεται το ζήτημα της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας, λαμβάνοντας υπόψη τη διεθνή βιβλιογραφία και τις νέες τάσεις.

Παιδαγωγικές προσεγγίσεις και πρακτικές σε μια πολυπολιτισμική τάξη: εστιάζοντας στην ανάδειξη παραγόντων και προϋποθέσεων για την ενεργό συμμετοχή όλων των παιδιών

Elli Garzoni, *Early Childhood Department, National and Kapodistrian University of Athens*

Georgia Kokorigkou, *Early Childhood Department, National and Kapodistrian University of Athens*

Evina Lehouriti, *Early Childhood Department, National and Kapodistrian University of Athens*

Hara Dafermou, *Early Childhood Department, National and Kapodistrian University of Athens*

Η μελέτη που παρουσιάζουμε εδώ αντλεί στοιχεία από πτυχιακή εργασία που πραγματοποιήθηκε στο τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική ηλικία του Πανεπιστημίου Αθηνών. Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης πτυχιακής παρατηρήθηκε συστηματικά για μία ολόκληρη σχολική χρονιά την εξέλιξη της μαθησιακής διαδικασίας και τη συνακόλουθη εξέλιξη των παιδιών σε μία τάξη νηπιαγωγείου που βρίσκεται σε μη προνομιούχα γειτονιά του κέντρου της Αθήνας και που τη χρονιά της έρευνας φοιτούσαν σ' αυτήν 18 παιδιά από εννέα διαφορετικές χώρες. Ανάμεσά τους μόνο δύο παιδιά με μητρική γλώσσα την ελληνική.

Το νηπιαγωγείο επέλεξε επειδή είχαν πραγματοποιηθεί σε αυτό μικρός αριθμός παρατηρήσεων μήνα Δεκέμβριο της προηγούμενης από τη χρονιά της έρευνας σχολικής χρονιάς, στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης του 3ου έτους, και είχαμε δει μια τάξη που λειτουργούσε συνεργατικά, όπου τα παιδιά συμμετείχαν ενεργά στις δραστηριότητες που αναπτύσσονταν και αλληλοϋποστηρίζονταν μεταξύ τους επικοινωνώντας με άνεση στην ελληνική γλώσσα, ενώ οι εκπαιδευτικοί κατέθεταν ότι στην αρχή της χρονιάς δεν μιλούσαν ελληνικά και ασκούσαν βία μεταξύ τους. Έτσι θελήσαμε να διερευνήσουμε πώς χτίζονται αυτές οι σχέσεις, πώς αναπτύσσεται αυτή η καθολική και ενεργή συμμετοχή των παιδιών και πώς πραγματοποιείται αυτή η σημαντική εξέλιξη στην ελληνική γλώσσα.

Για τις ανάγκες της μελέτης μας πραγματοποιήσαμε 58 συνολικά παρατηρήσεις στη συγκεκριμένη τάξη κρατώντας ημερολόγιο στο οποίο καταγράφαμε όσα παρατηρούσαμε με την οπτική των κρίσιμων συμβάντων. Επιπλέον πραγματοποιήσαμε συνεντεύξεις με τις δύο εκπαιδευτικούς της τάξης, καθώς το τμήμα ήταν ολόημερο.

Στην μελέτη που παρουσιάζουμε εδώ εστιάζουμε κυρίως στην ανάδειξη παραγόντων και προϋποθέσεων που συνδέονται με την ανάπτυξη της καθολικής συμμετοχής των παιδιών, καθώς με

βάση και όσα έχουμε διαβάσει στη σχετική βιβλιογραφία η συμμετοχή αυτή αναδεικνύεται ως σημαντική προϋπόθεση για κάθε μάθηση.

Από την ανάλυση των δεδομένων μας αναδεικνύεται ότι η ανάπτυξη της συμμετοχής όλων των παιδιών οικοδομείται σταδιακά όταν αναπτύσσονται δραστηριότητες στις οποίες μπορούν να συμμετέχουν όλοι, που δεν είναι για κάποιους εύκολες και για κάποιους άλλους δύσκολες, αλλά όλοι τις νοηματοδοτούν και έχουν κίνητρο να εμπλακούν. Η συμμετοχή όλων ενισχύεται όταν στην τάξη καλλιεργείται κλίμα αποδοχής και σεβασμού, ένα κλίμα που ενθαρρύνει όλα τα παιδιά να εκφράζονται, αξιοποιώντας όποιους τρόπους και μέσα διαθέτουν. Όταν οι εκπαιδευτικοί παρατηρούν προσεκτικά αυτά που λένε και κάνουν τα παιδιά, όταν τα επιβραβεύουν για τις προσπάθειές τους και δείχνουν να κατανοούν αυτά που εκείνα προσπαθούν να εκφράσουν, ακόμη και όταν κάνουν λάθη. Η συμμετοχή όλων επιτυγχάνεται επίσης όταν με συστηματικό τρόπο φροντίζεται τα παιδιά να δεθούν ως ομάδα, να αναπτύξουν θετικά συναισθήματα ο ένας για τον άλλο, να αισθανθούν φίλοι. Ιδιαίτερα για τη μάθηση σημαντική βαρύτητα έχουν οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών που δημιουργούνται κυρίως μέσα από τις ευκαιρίες για συζήτηση, επίλυση προβλημάτων, λήψη αποφάσεων, υλοποίηση κοινού στόχου. Στο πλαίσιο των παρατηρήσεών μας είδαμε τη μία από τις δύο εκπαιδευτικούς της τάξης να σχεδιάζει συστηματικά την εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας κινούμενη συνειδητά στους άξονες που διαμορφώνουν οι παραπάνω παραδοχές και την άλλη εκπαιδευτικό να ακολουθεί χωρίς να ανατρέπει τις δυναμικές που διαμορφώνονται.

Η διαφορετικότητα όπως προβάλλεται στην τηλεόραση

Emily Polydorou, Nasia Pogiati and Helen Phtiaka University of Cyprus

Αναμφισβήτητα στην εποχή μας, μπορούμε να ισχυριστούμε πως ζούμε σε ένα κόσμο που κυριαρχείται από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και τη διαφημιστική βιομηχανία. Η ανάλυση του περιεχομένου που παράγουν τα ΜΜΕ φανερώνει όχι μόνο τον κοινωνικό ρόλο των ΜΜΕ αλλά και την επίδραση που ασκούν στη διαμόρφωση της εικόνας διάφορων κοινωνικών ομάδων, όπως τα άτομα με αναπηρία, οι ομοφυλόφιλοι, οι γυναίκες κι οι μετανάστες. Τα ΜΜΕ παίζουν κεντρικό ρόλο είτε στην κατάρριψη είτε στη διαιώνιση στερεοτύπων σχετικών με τη διαφορετικότητα και την αναπηρία, αφού η κοινωνική εικόνα τους είναι σε σημαντικό βαθμό η εικόνα που τα ΜΜΕ παράγουν.

Η παρούσα μελέτη ασχολείται με την έννοια της διαφορετικότητας και τον τρόπο που αυτή παρουσιάζεται σε μια ελληνική τηλεοπτική σειρά με τίτλο «Εθνική Ελλάδος». (2014-2015). Σκοπός της εργασίας είναι να επιδείξει τον τρόπο με τον οποίο η διαφορετικότητα παρουσιάζεται από το σεναριογράφο της συγκεκριμένης τηλεοπτικής σειράς και το πώς ο ίδιος προσεγγίζει το θέμα, από τον τρόπο που επιλέγει να παρουσιάσει και να ενσαρκώσει τους ήρωες του. Επίσης, στόχος της εργασίας είναι να εξηγήσει τον τρόπο που δημιουργήθηκε η έννοια της διαφοράς ιστορικά και να αναλύσει την έννοια αυτή μέσα από δύο διαφορετικές προσεγγίσεις, αφενός ως παθολογία του ατόμου και αφετέρου ως παθολογία της κοινωνίας. Με άλλα λόγια, η ανάλυση φανερώνει με ακρίβεια, στοιχεία για τη διαφορετικότητα και την αναπηρία ανάλογα με την ιστορική περίοδο (Φτιάκα, 2011) και τον τρόπο που διαμορφώθηκαν όλα αυτά υπό την επίδραση ποικίλων ιδεολογικών, ιστορικών, κοινωνικοοικονομικών και πολιτικών δυνάμεων (Liasidou, 2012).

Ειδικότερα, μέσα από την ανάλυση διαφαίνονται οι στάσεις που υιοθετούν τα άτομα σε σχέση

με τη διαφορετικότητα τους και τον ρατσισμό που βιώνουν, οι στάσεις που τηρεί απέναντί τους ο οικογενειακός περίγυρος, αλλά και οι στάσεις του ευρύτερου κοινωνικού περιγυρού. Παράλληλα, διαφαίνεται ποια είναι η κοινωνική, πολιτική και οικονομική κατάσταση των ομάδων αυτών στην Ελλάδα, μέσα από τα μάτια του σεναριογράφου. Ακόμη, τονίζεται σε ποιο βαθμό ο συγκεκριμένος σεναριογράφος παράγει και αναπαράγει στερεότυπα. Στη συνέχεια, η εργασία ασχολείται με τα προβλήματα που προκαλούνται από την υιοθέτηση ρατσιστικών στάσεων και συμπεριφορών προς τα άτομα που «διαφέρουν», όπως αυτά πηγάζουν από βιβλιογραφικές αναφορές ή από δικές τους μαρτυρίες μέσα από τη σειρά. Η μέθοδος που χρησιμοποιείται είναι η ανάλυση περιεχομένου (Mayring, 2000) της τηλεοπτικής σειράς, καθώς και η κριτική ανάλυση του λόγου (Fairclough, 1995).

Μετά από την παρουσίαση των αποτελεσμάτων, γίνονται κάποιες εισηγήσεις για το πώς μπορεί το σχολείο να οδηγηθεί σε πρακτικές πιο ανθρώπινες και δίκαιες για όλους, χωρίς διακρίσεις, στερεότυπα και προκαταλήψεις. Έμφαση δίνεται στη διαφοροποιημένη διδασκαλία και στη Διαπολιτισμική εκπαίδευση, πρακτικές που οδηγούν στην εφαρμογή της Ενιαίας Εκπαίδευσης, δηλαδή στη δημιουργία ενός ενιαίου σχολείου το οποίο θα αγκαλιάζει όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές. Για να επιτευχθεί φυσικά αυτό χρειάζεται αλλαγή από πάνω προς τα κάτω, αλλαγή στην πολιτική του σχολείου, στα προγράμματα σπουδών, στα αναλυτικά προγράμματα και στα σχολικά εγχειρίδια. Άλλωστε, όπως είπε και ο Barton (1997:235) «η διαφορετικότητα πρέπει να θεωρείται πρόκληση».

Ο Ραδιομαραθώνιος στο σχολείο: Αναπαραγωγή προκαταλήψεων ή αφορμή για την εξάλειψή τους;

Nasia Poyiadji *p*, *University of Cyprus*

Helen Phtiaka, *Cyprus University of Cyprus*

Σκοπός της παρούσας ανακοίνωσης είναι να καταγράψει και να παρουσιάσει την πορεία του θεσμού του Ραδιομαραθώνιου από την έναρξή του μέχρι και σήμερα. Αυτό θα γίνει μέσα από τη σύνθεση και την αξιοποίηση δεδομένων από πρόσφατη ερευνητική εργασία. Για τη συλλογή των δεδομένων έγινε συνδυασμός μελέτης αρχειακού υλικού και συνεντεύξεων με ιστορική έρευνα. Μέσα από την ανάλυση, θα αναδειχθεί πώς ξεκίνησε η εν λόγω πρωτοβουλία και θα καταδειχθεί η εξέλιξη της φιλοσοφίας και της ρητορικής της, μέσα από την έντονη κριτική που δέχθηκε κατά καιρούς. Θα γίνει επίσης συσχέτιση με τις τρέχουσες εκπαιδευτικές θεωρίες περί Ενιαίας Εκπαίδευσης που κυριαρχούν στο χώρο τα τελευταία 30 χρόνια, και συσχέτιση με τις Σπουδές περί Αναπηρίας στην Εκπαίδευση “Disability Studies in Education” όπως αυτές ορίζονται από τον Oliver (2009). Πιο αναλυτικά, η ανακοίνωση παρουσιάζει αρχικά υλικό σχετικά με την πορεία του Ραδιομαραθωνίου, και κατόπιν εισηγήσεις σχετικά με πιθανούς τρόπους αξιοποίησης του υλικού αυτού στη σχολική τάξη.

Οι εισηγήσεις αφορούν διάφορες πτυχές της σχολικής ζωής, όπως για παράδειγμα το Αναλυτικό Πρόγραμμα, τα Σχολικά Εγχειρίδια και την Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών, και προσπαθούν να επενδύσουν πάνω στην τρέχουσα επιστημονική γνώση στο χώρο για αξιοποίηση της ετήσιας εκπαιδευτικής ευκαιρίας που προσφέρει ο Ραδιομαραθώνιος. Προτείνονται δε στη λογική της προσπάθειας καλλιέργειας θετικής στάσης απέναντι στα άτομα με αναπηρία σε έν πλαίσιο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, και εξάλειψης συναισθημάτων φιλανθρωπίας και οίκτου προς τα άτομα αυτά. Η αντίληψη ότι τα άτομα με αναπηρία έχουν ίσα δικαιώματα με όλους, μπορεί έτσι να ξεκινήσει και να εδραιωθεί από τον μικρόκοσμο του σχολείου.

Το παραπρόγραμμα στις πολυπολιτισμικές τάξεις της Κύπρου

Sylvana Savva, *University of Cyprus*

Mary Koutselini-Ioannidou, *University of Cyprus*

Στις τάξεις σήμερα, σχεδόν σε κάθε χώρα του κόσμου, η πολυπολιτισμικότητα είναι ο κανόνας παρά η εξαίρεση (European Commission, 2008). Ταυτόχρονα, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (π.χ. Κουτσελίνη, 2001), παράλληλα με το επίσημο πρόγραμμα του σχολείου μέσα στο σχολικό σύστημα λειτουργεί το παραπρόγραμμα ή κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο συμβάλλει στην αναπαραγωγή αρνητικών πεποιθήσεων της κοινωνίας. Ο όρος «κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα» καθιερώθηκε από τον Philip Jackson (1968), ο οποίος παρατήρησε ότι υπήρχαν αξίες, τάσεις, κοινωνικές και συμπεριφορικές προσδοκίες που επιφέρουν επιβραβεύσεις των μαθητών στο σχολείο, και η μάθηση που ενυπήρχε πίσω από όλα αυτά ήταν ένα είδος κρυφού ή ανεπίσημου αναλυτικού προγράμματος, το οποίο λειτουργούσε άτυπα ή παράλληλα με το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα του σχολείου. Ο Hargreaves (1978) θεωρεί ότι το κρυφό αναλυτικό δεν είναι πλέον κρυφό παρά το γεγονός ότι υπάρχει ακόμα στα σχολεία, νοουμένου ότι δεν υπάρχουν πλέον «κρυφά στοιχεία», αφού έχει αποτελέσει αντικείμενο συστηματικής μελέτης. Για το λόγο αυτό εισάγει τον όρο παρα-πρόγραμμα (para-curriculum). Το παραπρόγραμμα στο σχολικό περιβάλλον, αποτελεί όλες εκείνες τις ενέργειες, τις στάσεις και τις συμπεριφορές που παρουσιάζονται στα πλαίσια της διδασκαλίας και του σχολικού περιβάλλοντος από μαθητές και εκπαιδευτικούς και δεν καθορίζονται από το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα και τις πέρα από το Αναλυτικό Πρόγραμμα (extracurricular) δραστηριότητες του σχολείου (Κουτσελίνη, 2001). Όπως αναφέρει ο McNeil (1985), το παραπρόγραμμα είναι ένας καθοριστικός παράγοντας στην ένταξη/ ενσωμάτωση στην εκπαίδευση αλλά και σύμφωνα με τη Jay (2003), το παραπρόγραμμα μπορεί να αφήσει στάσιμη την πολυπολιτισμική εκπαίδευση.

Ο σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι να διερευνήσει αν υπάρχει παραπρόγραμμα σε σχέση με τους δηλωμένους στόχους του αναλυτικού προγράμματος για ίσες ευκαιρίες μάθησης για όλους τους μαθητές σε μια πολυπολιτισμική τάξη. Αν τούτο υπάρχει, να εξετάσει τους τρόπους με τους οποίους λειτουργεί στις καθημερινές ρουτίνες (στην τάξη, στα διαλείμματα, στα καθήκοντα, στις αξίες), στο περιεχόμενο του αναλυτικού και στις κοινωνικές σχέσεις (μεταξύ Ελληνοκυπρίων και άλλης εθνικότητας μαθητών και εκπαιδευτικών) στα δημοτικά σχολεία της Κύπρου.

Στην έρευνα ακολουθείται η Διασυναρμολόγηση (Intersectionality) ως ένα μεθοδολογικό πλαίσιο. Για τους σκοπούς της έρευνας αναπτύχθηκαν δύο ερωτηματολόγια μαθητών, ένα ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών και μια κλείδα παρατήρησης, τα οποία δοκιμάστηκαν πιλοτικά.

Για την ανάλυση του αναλυτικού προγράμματος και των εγγράφων του Υπουργείου Παιδείας θα χρησιμοποιηθεί η ανάλυση περιεχομένου (Content Analysis), για την κλείδα παρατήρησης και τα ερωτηματολόγια των μαθητών η μέθοδος συνεχούς σύγκρισης (Constant Comparative Method) και για τα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών θα χρησιμοποιηθεί η ανάλυση διασποράς (Item Response Theory) και η παραγοντική ανάλυση (Factor Analysis). Από τη μελέτη του αρχειακού υλικού και τα πρώτα αποτελέσματα φαίνεται η διάσταση μεταξύ της ρητορικής των επίσημων εγγράφων πολιτικής και της πρακτικής στα σχολεία. Τα δεδομένα από τις παρακολουθήσεις δείχνουν ότι υπάρχει παραπρόγραμμα τόσο μεταξύ των μαθητών όσο και μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Αυτό δημιουργεί την ανάγκη για επιτακτική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με την ένταξη των μεταναστών στα δημοτικά σχολεία, την ύπαρξη του παραπρογράμματος αλλά και πιθανών τρόπων αντιμετώπισής του ούτως ώστε να εκπληρώσουμε το στόχο της εκπαίδευσης για ισότητα ευκαιριών.

Νέες τεχνολογίες και ανάπτυξη προγραμμάτων για την υποστήριξη παιδιών με δυσκολίες λόγου και ομιλίας στο νηπιαγωγείο

Τόκη Ευγενία, PhD, *University of Ioannina MSc in Language, Speech and Auditory Processing, Assistant Professor of Informatics in Speech Pathology, Department of Speech and Language Therapy, TEI of Epirus*

Κωνσταντίνος Δρόσος

Η θετική συμβολή της χρήσης των νέων τεχνολογιών στη μαθησιακή διαδικασία στο νηπιαγωγείο καθώς και της εφαρμογής τεχνικών συνεργατικής μάθησης είναι καλά τεκμηριωμένη βιβλιογραφικά.

Σκοπός αυτής της εργασίας είναι η μελέτη της χρήσης νέων τεχνολογιών σε ομαδικές δραστηριότητες μάθησης σε παιδιά με δυσκολίες στο λόγο και την ομιλία. Παρουσιάζεται το πρόγραμμα που εφαρμόστηκε στο νηπιαγωγείο που περιλάμβανε δραστηριότητες με ψηφιακά παιχνίδια, ψηφιακή αφήγηση και πολυμέσα. Οι ενότητες αφορούσαν τη μάθηση αντιληπτικού και εκφραστικού λεξιλογίου, την άρθρωση, την φωνολογική ενημερότητα, την ενίσχυση της ψυχοκινητικής ωριμότητας (χρώματα, σχήματα, έννοιες χωροχρόνου, σωματογνωσία) και των δεξιοτήτων μνήμης, προσοχής, παρατηρητικότητας. Το δείγμα της έρευνας ήταν 28 παιδιά τυπικής ανάπτυξης εκ των οποίων τα 22 παρουσίαζαν κάποιες δυσκολίες στο λόγο ή/και στην ομιλία τους. Συγκρίνονται τα αποτελέσματα της ομάδας ελέγχου που αποτελούνταν από 24 παιδιά που χρησιμοποίησαν ομαδοσυνεργατικά νέες τεχνολογίες και της ομάδας που εργάστηκαν ατομικά χωρίς νέες τεχνολογίες αποτελούμενη από 4 παιδιά.

Τα αποτελέσματα της έρευνας υποδεικνύουν ότι η συνεργασία σε ομάδες σε συνδυασμό με νέες τεχνολογίες ως πηγή ερεθίσματος αυξάνει το κίνητρο συμμετοχής και το μαθησιακό αποτέλεσμα πολυεπίπεδα, δομεί νέα στιλ μάθησης και δίνει νέες μαθησιακές δυνατότητες για τη μετάβαση στη νέα ψηφιακή εποχή. Παράλληλα αναδεικνύεται ο ενισχυτικός ρόλος του λογοθεραπευτή στο πλαίσιο της πρώιμης ανίχνευσης και παρέμβασης στο νηπιαγωγείο.

Αντιλήψεις και στάσεις των παιδαγωγών σχετικά με την ένταξη και την ενσωμάτωση παιδιών μεταναστών και προσφύγων στην ελληνική προσχολική εκπαίδευση

Styliani Vamvakidou, *Εκπαιδευτικός ΠΕ60*

Vasileios Tziakos, *Κοινωνιολόγος*

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 η Ελλάδα αποτελεί τον ενδιάμεσο ή τελικό προορισμό δεκάδων χιλιάδων μεταναστών. Ακόμα και τα τελευταία χρόνια, και παρά την οικονομική κρίση που αντιμετωπίζει η χώρα, οι μεταναστευτικές και προσφυγικές ροές παρουσιάζονται αυξημένες. Η Ελλάδα, όπως και κάθε χώρα υποδοχής μεταναστών, αντιμετωπίζει τις ανάλογες συνέπειες και προκλήσεις του παγκόσμιου και διαχρονικού φαινομένου της μετανάστευσης· ενός ζητήματος με κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και ανθρωπιστικές διαστάσεις. Η πρόσβαση των παιδιών των μεταναστών και των προσφύγων στην εκπαίδευση, η ένταξη τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, συνδέεται με την ευρύτερη ενσωμάτωση των παιδιών και των οικογενειών τους στην κοινωνία. Στην Ελλάδα, μια χώρα με υψηλή ομοιογένεια (εθνολογική, θρησκευτική και γλωσσολογική), η πολυ-

πολιτισμική εκπαιδευτική πραγματικότητα εξακολουθεί να αποτελεί ένα ευρύ ερευνητικό πεδίο. Η παρούσα εργασία επικεντρώθηκε στη διερεύνηση των αντιλήψεων και στάσεων των παιδαγωγών σχετικά με την ένταξη και την ενσωμάτωση των παιδιών των μεταναστών και των προσφύγων στην ελληνική προσχολική εκπαίδευση. Τα αποτελέσματα της έρευνας προσφέρουν μια επίκαιρη επισκόπηση των απόψεων, των προβληματισμών, των αξιολογήσεων και των προτάσεων των επαγγελματιών του χώρου της προσχολικής εκπαίδευσης.

Αναπηρία και Πατέρας στη Σύγχρονη Κυπριακή Πραγματικότητα

Αθανασίου Βασιλική, Ομήρου Ελένη, Χαραλάμπους Γεωργία, & Φτιάκα Ελένη Πανεπιστήμιο Κύπρου

Η παρούσα έρευνα με τίτλο «Αναπηρία και πατέρας στη σύγχρονη κυπριακή πραγματικότητα», είχε σκοπό να διερευνήσει και να παρουσιάσει τις απόψεις και εμπειρίες των πατέρων παιδιών με αναπηρίες, στη σημερινή Κυπριακή κοινωνία, μέσα από τη δική τους φωνή. Συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα που απασχόλησαν την έρευνα ήταν να εντοπιστεί ποιος είναι ο ρόλος του πατέρα μέσα στην οικογένεια του παιδιού με αναπηρία, ποια η μεταξύ τους σχέση, ποιες οι απόψεις του πατέρα σε θέματα αναπηρίας και ποια τα συναισθήματά του ίδιου του πατέρα, για το παρόν αλλά και το μέλλον του παιδιού τους. Στην συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης, επιλέγηκαν πέντε βιολογικοί πατέρες παιδιών με διαφορετικού τύπου και βαθμού αναπηρίας, φύλου, ηλικίας και πλαισίου εκπαίδευσης (γενικό και ειδικό σχολείο). Όλοι οι πατέρες είναι μόνιμοι κάτοικοι Κύπρου και οι ηλικίες τους κυμαίνονται μεταξύ 43-55 χρόνων. Οι πατέρες που έλαβαν μέρος στην έρευνα συμμετείχαν εθελοντικά και επιλέγηκαν μετά από προσωπικές επαφές και γνωριμίες των ερευνητριών. Για τη συλλογή των δεδομένων, με σκοπό να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, έγινε χρήση ημι-δομημένων συνεντεύξεων και ακολούθως ποιοτική μέθοδος ανάλυσής τους.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων βασίστηκε σε μια σειρά από άξονες που αφορούσαν τους πατέρες, όπως την πρώτη αντίδρασή τους με το άκουσμα της αναπηρίας, τον ρόλο τους εντός της οικογένειας, τη σχέση τους με τον κοινωνικό περίγυρο, τον ρόλο τους ως ακτιβιστές, την εμπλοκή τους στην εκπαίδευση του παιδιού καθώς και τους φόβους και τις ανησυχίες τους για το μέλλον. Τα συμπεράσματα που προέκυψαν σχετικά με την ανακοίνωση της αναπηρίας του παιδιού τους, ήταν ότι οι πατέρες περνούν μια σειρά συναισθηματικών σταδίων μέχρι να φτάσουν στην αποδοχή, και στρέφονται στην επιστήμη ή/και στις θεραπείες κάτι που συνεχίζουν και καθ' όλη την πορεία της ζωής του παιδιού. Οι πατέρες έδειξαν να αφιερώνουν σημαντικό χρόνο

στην φροντίδα του παιδιού, ωστόσο εξακολουθούν να υπερισχύουν οι παραδοσιακοί ρόλοι μητέρας και πατέρα στην κυπριακή οικογένεια. Η απουσία φίλων και συγγενών από το πλευρό της οικογένειας, ήταν ένα άλλο στοιχείο που τονίστηκε από τους συμμετέχοντες. Οι πατέρες επίσης, συμμετείχαν σε συνδέσμους και οργανώσεις για να μοιραστούν τις προσπάθειες και τις εμπειρίες τους, με απώτερο σκοπό να διεκδικήσουν διάφορες κοινωνικές παροχές. Η δυσαρέσκεια τους από το κράτος φαίνεται να είναι έντονη και συνεχόμενη. Επιπρόσθετα, για τους πατέρες το θέμα εκπαίδευση, καθίσταται ιδιαίτερα σημαντικό και έτσι επενδύουν όσο γίνεται περισσότερη προσπάθεια για να πετύχουν τα μέγιστα αποτελέσματα για τα παιδιά τους. Τέλος, οι πατέρες εκφράζουν μια απαισιοδοξία για το μέλλον του παιδιού τους, με κύριο φόβο το τι θα απογίνει το παιδί μετά το θάνατό τους. Συμπερασματικά, η φωνή του πατέρα χρειάζεται να ακούγεται και να διερευνάται

συστηματικά, ειδικότερα στα θέματα της αναπηρίας, γιατί στην πραγματικότητα είναι οι μόνοι που γνωρίζουν καλύτερα το ίδιο το παιδί τους και τις ανάγκες του.

Από τη γονεϊκή αποδοχή και απόρριψη στην παιδική ηλικία στις διαπροσωπικές σχέσεις στην ενήλικη ζωή

Άρτεμις Γιώτσα, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Ελευθερία Μητρογιώργου, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Θεοδώρα Φώτη, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Αναστασία Τζάλλα, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Φαίνεται ότι οι διαπροσωπικές σχέσεις στην ενήλικη ζωή μπορούν να επηρεαστούν από τις βιωμένες εμπειρίες στην παιδική ηλικία και κατ' επέκταση από τη σχέση με τους γονείς. Η Θεωρία Διαπροσωπικής Αποδοχής-Απόρριψης έχει συνδέσει την απόρριψη από τους γονείς κατά την παιδική ηλικία με αισθήματα μοναχικότητας και δυσκολία σύναψης κάποιας στενής διαπροσωπικής σχέσης κατά την ενήλικη ζωή. Η παρούσα έρευνα, λοιπόν, βασίζεται σε αυτή τη θεωρία και στοχεύει στη διερεύνηση των αντιλήψεων ενηλίκων, που έχουν υπάρξει σε μια στενή διαπροσωπική σχέση, για την αποδοχή και την απόρριψη που έχουν βιώσει από τους γονείς τους και η σύγκριση με τις αντίστοιχες αντιλήψεις ενηλίκων που δεν έχουν υπάρξει σε μια στενή διαπροσωπική σχέση.

Το δείγμα αποτελείται από 150 ενήλικες ($M=28.35, SD=9.77$), από τους οποίους το 50% είναι άνδρες και το 50% γυναίκες. Επίσης, οι μισοί συμμετέχοντες (50%), ίσα καταταξιμένοι ως προς το φύλο, έχουν υπάρξει σε μια στενή διαπροσωπική σχέση, ενώ οι υπόλοιποι μισοί (50%) δεν έχουν υπάρξει σε μια στενή διαπροσωπική σχέση. Το ψυχομετρικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι η ελληνική έκδοση του PARQ (Parental Acceptance-Rejection Questionnaire) για τη μητέρα και τον πατέρα αντίστοιχα.

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, παρατηρούνται οι εξής στατιστικά σημαντικές διαφορές: (1) υψηλότερα επίπεδα στον παράγοντα «Ζεστασιά/Φροντίδα» που έχουν βιώσει οι συμμετέχοντες από τις μητέρες του δείγματος, (2) υψηλότερα επίπεδα στον παράγοντα «Παραμέληση/Αδιαφορία» που έχουν βιώσει από τους πατέρες του δείγματος, (3) υψηλότερα επίπεδα «Ζεστασιάς/Φροντίδας» έχουν βιώσει από τις μητέρες όσοι βρίσκονται σε μια στενή διαπροσωπική σχέση, (4) υψηλότερα επίπεδα «Αδιαφοροποίησης Απόρριψης» έχουν βιώσει από τους πατέρες όσοι δε βρίσκονται σε μια στενή διαπροσωπική σχέση.

Η επίδραση της γονεϊκής αποδοχής και απόρριψης στην ψυχολογική προσαρμογή ενηλίκων

Άρτεμις Γιώτσα, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Ελευθερία Μητρογιώργου, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Αναστασία Χατζηβασιλόγλου, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Αικατερίνη-Ραφαέλα Γείτονα, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Σύμφωνα με τη Θεωρία Διαπροσωπικής Αποδοχής-Απόρριψης του Ronald Rohner, η αποδοχή ή η απόρριψη που βιώνουν τα παιδιά από τους γονείς τους μπορούν να επηρεάσουν την προσωπική και

ψυχολογική τους ανάπτυξη, καθώς μεγαλώνουν. Έρευνες που βασίζονται στη Θεωρία Διαπροσωπικής Αποδοχής και Απόρριψης υποστηρίζουν ότι η ψυχολογική προσαρμογή των ατόμων εξαρτάται από την αποδοχή και την απόρριψη που έχουν βιώσει από τους γονείς τους κατά την παιδική ηλικία. Στόχος αυτής της εργασίας είναι η διερεύνηση της ψυχολογικής προσαρμογής ατόμων που βρίσκονται ή δε βρίσκονται σε μια στενή διαπροσωπική σχέση. Επίσης, ο έλεγχος της σχέσης της ψυχολογικής τους προσαρμογής και της γονεϊκής αποδοχής και απόρριψης που έχουν βιώσει στην παιδική ηλικία.

Το δείγμα αποτελείται από 150 ενήλικες, με ηλικία $M=28.35$ ($SD=9.77$) και είναι ίσα κατανεμημένο ως προς το φύλο (50% άνδρες και 50% γυναίκες). Τα ψυχομετρικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν είναι: (1) η ελληνική έκδοση του PAQ (Personality Assessment Questionnaire) και (2) η ελληνική έκδοση του IRAQ (Interpersonal Relationship Anxiety Questionnaire).

Τα αποτελέσματα υποδεικνύουν στατιστικά σημαντική διαφορά στον παράγοντα «Συναισθηματική Απάθεια» ($p<0.05$) ανάμεσα στην τιμή για τους ενήλικες που έχουν υπάρξει και τους ενήλικες που δεν έχουν υπάρξει σε μια στενή διαπροσωπική σχέση. Επίσης, παρατηρείται από τη μια πλευρά σημαντική θετική συνάφεια ανάμεσα στους παράγοντες γονεϊκής απόρριψης (επιθετικότητα, παραμέληση, αδιαφοροποίητη απόρριψη) και τους περισσότερους παράγοντες προσωπικότητας (επιθετικότητα, αρνητική αυτό-εικόνα, αρνητική αυτό-επάρκεια, συναισθηματική απάθεια, αρνητική κοσμοθεωρία). Από την άλλη πλευρά, παρατηρείται σημαντική αρνητική συνάφεια ανάμεσα στους παράγοντες γονεϊκής αποδοχής και τους παράγοντες προσωπικότητας (αρνητική αυτό-εικόνα, αρνητική αυτό-επάρκεια, συναισθηματική απάθεια, αρνητική κοσμοθεωρία).

Κοινωνικό άγχος σε ενήλικες που έχουν βιώσει γονεϊκή αποδοχή ή απόρριψη

Άρτεμις Γιώτσα, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Ελευθερία Μπτρογιώργου, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Νεφέλη Μεντή, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Μαρία Βίλλη, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Λαμπρινή Γκαβρέση, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Αρκετές έρευνες, βασισμένες στη Θεωρία Διαπροσωπικής Αποδοχής και Απόρριψης, συνδέουν την αποδοχή και την απόρριψη που το άτομο βιώνει ως παιδί από την πλευρά των γονιών του με τον τρόπο με τον οποίο το ίδιο διαχειρίζεται τις διαπροσωπικές του σχέσεις στην ενήλικη ζωή. Υποστηρίζεται, λοιπόν, ότι το άγχος που βιώνει το άτομο ως ενήλικας στις σχέσεις του με τους άλλους μπορεί να επηρεαστεί από την αποδοχή ή την απόρριψη που έχει βιώσει από τη μητέρα και τον πατέρα του, κατά την παιδική ηλικία. Σκοπός αυτής της έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων ατόμων με ή χωρίς σχέση για το κοινωνικό άγχος που βιώνουν, αλλά και ο έλεγχος της σχέσης αυτού του άγχους με τη γονεϊκή αποδοχή και απόρριψη.

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 150 ενήλικες ($M=28.35$, $SD=9.77$) από τους οποίους το 50% είναι άνδρες και το 50% γυναίκες. Επίσης, το 50% έχει υπάρξει, ενώ το 50% δεν έχει υπάρξει σε μια στενή διαπροσωπική σχέση. Τα ψυχομετρικά εργαλεία που χορηγήθηκαν είναι: (1) η ελληνική έκδοση του PARQ (Parental Acceptance Rejection Questionnaire) και (2) η ελληνική έκδοση του IRAQ (Interpersonal Relationship Anxiety Questionnaire).

Βάσει των αποτελεσμάτων που προέκυψαν στην παρούσα έρευνα, φαίνεται ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στο κοινωνικό άγχος ατόμων με σχέση και στο κοινωνικό

άγχος ατόμων χωρίς σχέση. Παρόλα αυτά, υπάρχει σημαντική συνάφεια ανάμεσα στον παράγοντα «Κοινωνικό άγχος» και όλους τους παράγοντες γονεϊκής αποδοχής και απόρριψης. Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται ότι υπάρχει σημαντική αρνητική συνάφεια ανάμεσα στους παράγοντες αποδοχής από τη μητέρα και τον πατέρα («Ζεστασιά/Φροντίδα») και στο «Κοινωνικό άγχος». Από την άλλη, υπάρχει σημαντική θετική συνάφεια ανάμεσα στους παράγοντες απόρριψης («Παραμέληση», «Επιθετικότητα», «Αδιαφοροποίητη απόρριψη») και από τους δύο γονείς και στο «Κοινωνικό άγχος». Πιο ισχυρή εμφανίζεται η θετική συνάφεια ανάμεσα στον παράγοντα πατρικής απόρριψης «Επιθετικότητα» και το «Κοινωνικό άγχος».

Πολυγλωσσική και πολυπολιτισμική αφύπνιση μέσα από το παιχνίδι: προτάσεις και προεκτάσεις

Eleni Griva, *University of Western Macedonia*

Klio Semoglou, *University of Western Macedonia*

Σε ένα σύγχρονο πλουραλιστικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, είναι αναγκαία η κατανόηση και ευαισθητοποίηση των μαθητών σε άλλες γλώσσες και πολιτισμούς, δηλαδή η καλλιέργεια των δεξιοτήτων επίγνωσης του πολιτισμικού κεφαλαίου άλλων λαών και της γλωσσικής ποικιλότητας, έτσι ώστε να είναι σε θέση να κατανοήσουν τη δυναμική αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται ανάμεσα στους πολιτισμούς και τις γλώσσες, και να είναι πιο «ανοιχτοί» σε άλλες γλώσσες και πολιτισμούς.

Στόχος της συγκεκριμένης εργασίας είναι να παρουσιαστούν προτάσεις για την αξιοποίηση του παιχνιδιού ως εκπαιδευτικού εργαλείου για την καλλιέργεια της δημιουργικότητας, της αλληλόδρασης και της δημιουργικής έκφρασης των μαθητών του δημοτικού σχολείου σε ένα γλωσσικά και πολιτισμικά «πολύχρωμο» πλαίσιο. Μέσα από το παιχνίδι τους δίνεται η δυνατότητα να επικοινωνήσουν και να έρθουν σε επαφή με άλλους πολιτισμούς και άλλα γλωσσικά ακούσματα και να αφυπνιστούν στη γλωσσική και πολιτισμική διαφορετικότητα μέσα σε ένα ευχάριστο, δημιουργικό και διασκεδαστικό περιβάλλον.

Συγκεκριμένα, προτείνονται ποικίλες δραστηριότητες, αξιοποιούνται παιχνίδια απ' όλο τον κόσμο, μύθοι και παραμύθια από άλλους πολιτισμούς, για την ανάπτυξη της πολυγλωσσικής και πολυπολιτισμικής αφύπνισης των μαθητών μέσα σε ένα αλληλοδραστικό και συνεργατικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Έννοιες όπως η ετερότητα, η επαφή και η διάδραση γλωσσών και πολιτισμών, η γλωσσική και πολιτισμική «αμοιβαιότητα», η δημιουργική έκφραση, η επικοινωνία και αλληλόδραση παρουσιάζονται με στόχο να αξιοποιηθούν στη διδακτική πρακτική.

Παρουσιάζονται δημιουργικές δραστηριότητες, παιχνίδια που ενισχύουν τη λεκτική και εξωλεκτική συμπεριφορά, δραστηριότητες και επιπλέον εκπαιδευτικό υλικό, μέσω του οποίου δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά και να εκφραστούν δημιουργικά. Με άλλα λόγια, ως βασικός σκοπός τίθεται η ενεργή εμπλοκή των μαθητών σε αλληλοδραστικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης, με στόχο να μάθουν να συνυπάρχουν σε ομάδα, να συνεργάζονται, να συναποφασίζουν και να επιλύουν ρεαλιστικά προβλήματα και καθημερινές καταστάσεις. Επιπλέον, τους δίνεται η δυνατότητα να εξοικειωθούν με την ετερότητα, και τους ευαισθητοποιούν στην επίγνωση του «είμαι»-«είσαι», «εμείς»-«εσείς» και οι «άλλοι», αλλά και να αντιληφθούν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους ως ενεργοί πολίτες, καθώς και τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις διαφορετικών κοινωνικών και πολιτισμικών ομάδων. Τέλος, σε αυτό το προτεινόμενο παιχνιδάκι

και δημιουργικό περιβάλλον παρέχονται ευκαιρίες στα παιδιά να αναπτύξουν πολυγλωσσική επίγνωση, θετική στάση απέναντι σε άλλες γλώσσες, και διάθεση για εκμάθηση άλλων γλωσσών, αλλά και να καλλιεργήσουν την πολυπολιτισμική επίγνωση και ανεκτικότητα σε άλλους πολιτισμούς και να διευρύνουν τους ορίζοντές τους.

Πρόγραμμα παρέμβασης φυσικής αγωγής για την ανάπτυξη και διατήρηση της πολυπολιτισμικής συνείδησης νηπίων

Ζάραγκας Χαρίλαος Κ., *Επικ. Καθηγητής Π.Τ.Ν., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων*
Πηλιόγκου Βασιλική, *Δρ. Επιστημών Αγωγής Α.Π.Θ., Ακαδημαϊκώς Υπεύθυνη Τομέα Προσχολικής Αγωγής στο Μητροπολιτικό Κολλέγιο Θεσ/κης, Πρόεδρος ΟΜΕΡ Θεσ/κης*
Μαντζιούκας Παναγιώτης, *Υπ. Διδάκτωρ, Δάσκαλος Πρωτοβάθμιας Εκπ/σης Ν. Ιωαννίνων*
Στράτη Παναγιώτα, *Υπ. Διδάκτωρ, Ειδική Νηπιαγωγός Δ/ση Εκπ/σης Ν. Θεσπρωτίας*
Αναγνωστοπούλου Ροδόκλεια, *Υπ. Διδάκτωρ, Νηπιαγωγός Δ/ση Εκπ/σης Ν. Ιωαννίνων*

Ο όρος πολυπολιτισμική συνείδηση αναφέρεται στην επίγνωση, δηλαδή στην απόκτηση σαφούς γνώσης, συνειδητοποίησης ενός πράγματος ή μιας κατάστασης που σχετίζεται με μια διαλεκτική σχέση ή με μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας αναγνώρισης και συνεργασίας ανάμεσα σε άτομα διαφόρων εθνικών μεταναστευτικών ομάδων. Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η εφαρμογή ενός παρεμβατικού προγράμματος με δραστηριότητες φυσικής αγωγής με στόχο την ανάπτυξη και διατήρηση της πολυπολιτισμικής συνείδησης νηπίων και παιδιών πρώτης δημοτικού σχολείου. Τα παιδιά (N= 74, 40 αγόρια, 34 κορίτσια, 35 νήπια ηλικίας 62±5 μηνών, 39 παιδιά πρώτης δημοτικού 84±9 μηνών) που αποτελούσαν το δείγμα της έρευνας επιλέγηκαν τυχαία από δύο δημόσια νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία της πόλης των Ιωαννίνων. Τα παιδιά ήταν ελεύθερα με δική τους πρωτοβουλία να συμμετέχουν στα παιχνίδια, τα οποία συνδύαζαν το παραδοσιακό και ξένο, τις φυσικές, θεατρικές, μουσικοκινητικές, χορευτικές και αθλητικές δραστηριότητες. Έγιναν συζητήσεις με τη μέθοδο των ηθικών διλημάτων, στις οποίες τα παιδιά ελεύθερα συμμετείχαν και τοποθετούνταν στις θεματικές των συζητήσεων αυτών. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε στο χώρο των νηπιαγωγείων και των σχολείων για δύο μήνες, με εβδομαδιαία συχνότητα τρεις φορές την εβδομάδα για μισή ώρα κάθε φορά κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014 – 2015. Πριν και μετά από την παρέμβαση εφαρμόστηκε η ταξινόμηση της γνωστικής κατανόησης του Bloom για να εκτιμηθούν οι γνώσεις και η εφαρμογή αυτών των γνώσεων από τα παιδιά σχετικά με πολυπολιτισμικές έννοιες. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι στις τελικές μετρήσεις τα παιδιά πέτυχαν καλύτερες τιμές. Η παρέμβαση ήταν επιτυχής και αυτό φαίνεται από τη διακύμανση των τιμών μεταξύ αρχικών και τελικών μετρήσεων όπως παρουσιάζονται στον πίνακα κατανομής συχνοτήτων και αντίστοιχων ποσοστών της γνωστικής ταξινόμησης του Bloom, όσων αφορά τη γνώση, κατανόηση και εφαρμογή εννοιών όπως ετερότητα, όλοι διαφορετικοί όλοι ίσοι, ανθρώπινα δικαιώματα. Δύο μήνες μετά την παρέμβαση εφαρμόστηκαν και πάλι παιγνιώδεις δραστηριότητες και η γνωστική ταξινόμηση του Bloom. Στη μέτρηση διατήρησης φαίνεται ότι τα παιδιά τόσο του δημοτικού όσο και τα νήπια διατηρούν τις σχετικές γνώσεις για την πολυπολιτισμική ευαισθησία αλλά και τις εφαρμόζουν σε αντίστοιχες ευκαιρίες που τους δόθηκαν μέσα από τις παιγνιώδεις δραστηριότητες της φυσικής αγωγής. Στα παιδιά άρεσε πολύ η παρέμβαση, γεγονός που φάνηκε από την ελεύθερη και καθολική συμμετοχή των παιδιών σε όλη τη διάρκεια της παρέμβασης, από

τη μεγάλη ζήτηση για επανάληψη κάποιων από τα παιχνίδια αλλά και από την επιλογή της κάρτας με το πιο χαρούμενο πρόσωπο ανάμεσα από κάρτες προσώπων με διαφορετικές συναισθηματικές εκφράσεις στην τελική αξιολόγηση.

Η εκπαίδευση των μαθητών/-τριών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Αγγελικής Ζώτου, Φιλολόγου, Ειδικής παιδαγωγού

Η παρούσα εργασία εκκινεί ως μια προσπάθεια μελέτης και καταγραφής των βασικότερων σημείων των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης του ελληνικού δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος και συνάμα των ποικίλων διδακτικών μεθοδολογιών που προτείνονται, αποσκοπώντας στην αποτελεσματική μαθησιακή διεργασία των μαθητών/-τριών με ειδικές μαθησιακές ανάγκες.

Αρχικά, γίνεται αναφορά στο θεσμικό πλαίσιο της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης και τον τρόπο οργάνωσης των σχολικών δομών της. Επιπρόσθετα, γίνεται συνοπτική αποσαφήνιση του όρου *αναλυτικά προγράμματα σπουδών* (αρχικά της γενικής και εν συνεχεία της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης) και των βασικότερων χαρακτηριστικών γνωρισμάτων τους.

Ακολουθεί αναφορά στο ενιαίο διαθεματικό πλαίσιο και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης ανά κατηγορία του υπό μελέτη μαθητικού δυναμικού. Σημειώνεται δε, ότι ιδιαίτερη εστίαση δίνεται στην εκπαίδευση των παιδιών με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές, διασαφηνίζοντας τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες τους εν λόγω μαθητικού πληθυσμού. Έπεται αναφορά στα βασικότερα στοιχεία, τον σκοπό (και τους επιμέρους στόχους) των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών και τη διδακτική μεθοδολογία που προτείνεται να υιοθετείται κατά την εκπαιδευτική διεργασία των υπό μελέτη μαθητών/-τριών.

Τέλος, παρουσιάζεται συνοπτικά η διδακτική εμπειρία εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες παροχής ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, εστιάζοντας κυρίως στις εκπαιδευτικές μεθόδους, τις τεχνικές και τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διδασκαλία των μαθητών/-τριών με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές. Μάλιστα μέσω της αποτυπωθείσας εμπειρίας τους αναδεικνύεται σημαντική επίδραση και κατ' επέκταση η καθοριστική συμβολή τους στην αντιμετώπιση και υπερπήδηση των μαθησιακών δυσκολιών, στην ικανοποίηση των αναγκών, στην ενίσχυση της σχολικής επίδοσης και συνάμα της αυτοεκτίμησης του εν λόγω μαθητικού δυναμικού και εν γένει στην αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διεργασίας.

Τα πολιτισμικά εκφωνήματα στον ελληνικό τύπο και η αξιοποίησή τους σε τάξεις αλλόγλωσσων μαθητών

**Αναστασία Μάνη & Νικολέττα Τσιτσανούδη-Μαλλίδη, Τμήμα Νηπιαγωγών,
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων**

Αντικείμενο της παρούσας μελέτης συνιστούν τα πολιτισμικά εκφωνήματα στον εβδομαδιαίο έντυπο ελληνικό τύπο. Οι δημοσιογράφοι και οι συντάκτες «...διανθίζουν τα κείμενά τους με συγκινησιακά φορτισμένες δομές...» (Τσιτσανούδη – Μαλλίδη, 2011: 387) με αποτέλεσμα την περαιτέρω

θελκτικότητα του τύπου μέσω των ευρημάτων λόγου. Οι δημοσιογραφικοί τίτλοι, συνεπώς, αποτελούν ένα μικροκείμενο, λόγω της οικονομίας της γλώσσας, με αναγνωρίσιμο κάθε φορά ύφος, συνοχή και σχετική αυτονομία σε συνάρτηση με το επερχόμενο ειδησεογραφικό άρθρο ή θεματική στήλη λειτουργώντας ως ένα είδος ειδησεογραφικού παλίμψηστου (Πολίτης, 2001: 80). Επιπρόσθετα, αποτελούν «στρατηγικές δοκιμασμένες και ελεγμένες ως προς την αποτελεσματικότητα της μετάδοσης του μηνύματος» (Συμεωνίδου-Χριστίδου, 1997: 27). Έτσι, δεδομένο a priori θεωρείται ότι ο αναγνώστης-αποδέκτης γνωρίζει την εγκιβωτισμένη έννοια των λέξεων ενός εκφωνήματος, κατέχει τη γλώσσα-στόχο και δύναται να αποκωδικοποιεί το μήνυμα.

Γλώσσα και πολιτισμός είναι δύο έννοιες αλληλένδετες και αλληλοεξαρτώμενες. Εξάλλου, σύμφωνα με τον Galisson η γλώσσα είναι το όχημα, το προϊόν και ο παραγωγός του πολιτισμού (1987: 120-140). Η καθημερινή γλώσσα βρίθεται από λέξεις, εκφράσεις, λαϊκές ρήσεις, αξίες και εικόνες και είναι κυρίως φοκλορικής φύσης. Τα πολιτισμικά εκφωνήματα ή οι παγιωμένες εκφράσεις και τα λεκτικά πολιτισμικά παλίμψηστα (Galisson, 1994, 1999) ταξινομούνται σε θεματικές ενότητες με γνώμονα την πολιτισμική τους αδιαφάνεια και αντικατοπτρίζουν την κουλτούρα ενός λαού, καθώς η συντριπτική πλειοψηφία των φυσικών ομιλητών μιας γλωσσικής κοινότητας τα συμμερίζεται. Κύριο χαρακτηριστικό είναι ότι η γνώση των πολιτισμικών εκφωνημάτων έγκειται στην κατανόηση του πολιτισμικού φορτίου της έκφρασης (Galisson, 1991: 128) που ο φυσικός ομιλητής αποκτά μέσω της καθημερινής τριβής, βιωματικά, κατά τρόπο δύσκολα περιγράψιμο, ανιχνεύσιμο και ορατό.

Αντιθέτως, ο ξένος ομιλητής αντιμετωπίζει τροχοπέδη εξαιτίας της σημασιολογικής αδιαφάνειας κατά τη διαδικασία της εκμάθησης, αφού εγκλωβίζεται σε μια γλωσσική και εννοιολογική οδύσεια μη κατέχοντας την πολιτισμική γνώση, ενώ παράλληλα αδυνατεί να αποκωδικοποιήσει και τελικά να κατανοήσει τη σημασία των εκφωνημάτων. Ο εξοστρακισμός των πολιτισμικών εκφωνημάτων από τη γλωσσοδιδασκτική είναι γεγονός, καθώς τα πολιτισμικά εκφωνήματα δεν αποτελούν αντικείμενο συστηματικής διδασκαλίας ούτε είναι μέρος της θεσμοθετημένης εκπαίδευσης. Αν και οι σημασίες των επιμέρους όρων μιας παγιωμένης έκφρασης προσφέρονται στα λεξικά, οι παγιωμένες εκφράσεις δεν καταγράφονται συνθετικά με αποτέλεσμα να χάνεται το πολιτισμικό φορτίο.

Η διδακτική αξία, συνεπώς, που έχει η μελέτη των πολιτισμικών εκφωνημάτων, βάσει της δυναμικότητάς τους στον τύπο, είναι τέτοια, ώστε κρίνεται απαραίτητη για την αντιστοίχιση του Άλλου πολιτισμού με τον δικό μας προκειμένου να διαλυθεί το περίεργο και το συγκεχυμένο της φαινομενικής σκίασης ως προς την έννοια και τη χρήση τους. Τα πολιτισμικά εκφωνήματα αξιοποιούνται μέσω προτεινόμενων δραστηριοτήτων, ως δίαυλος διαπολιτισμικής εξοικείωσης, σε τάξεις αλλόγλωσσων μαθητών. Έτσι, ο μαθητής για να είναι ικανός να τα χρησιμοποιήσει σωστά θα πρέπει να έχει πρώτα διδαχτεί τις πραγματολογικές συνθήκες εκφοράς τους (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη & Ευθυμίου, 2006: 89-90).

Επιπλέον, διευκολύνεται η πρόσβαση σε λανθάνοντα πολιτισμικά στοιχεία που διαφεύγουν από τους μαθητές, προκειμένου να γίνουν ισότιμοι ομιλητές στις αλληλεπιδράσεις τους με τους φυσικούς ομιλητές (Δελάκη, 2011: 166). Άλλωστε, «η διαπολιτισμική διδακτική των ξένων γλωσσών στοχεύει στην ανάπτυξη μιας συγκεκριμένης επικοινωνιακής δεξιότητας για διαπολιτισμικές περιστάσεις επικοινωνίας» (Byram & Hu, 2013: 352).

Κρίση και κοινωνικές ανισότητες στην προσχολική εκπαίδευση

Ελένη Σιάνου, Καθηγήτρια, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Τις τελευταίες δεκαετίες πολυάριθμες έρευνες διεθνώς έχουν δείξει, με αδιάψευστα εμπειρικά δεδομένα, ότι υπάρχει στενή σχέση ανάμεσα στην προσχολική εκπαίδευση και τη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών που καθορίζει τη μετέπειτα εκπαιδευτική διαδρομή. Έχουν δείξει, επίσης, ότι η προσχολική εκπαίδευση προσφέρει μεγαλύτερα οφέλη στα παιδιά από μειονεκτούσες κοινωνικές ομάδες και, συνεπώς, μπορεί να αμβλύνει τις κοινωνικές ανισότητες, να περιορίσει τα φαινόμενα του κοινωνικού αποκλεισμού στις επόμενες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Η εισήγηση εξετάζει την επίδραση που έχει η κρίση στην προσχολική εκπαίδευση, αξιοποιώντας τα ευρήματα από την επισκόπηση της πρόσφατης βιβλιογραφίας και την ανάλυση δεδομένων για την πρόσβαση και τις εμπειρίες από αυτή. Συμπεραίνεται ότι η κρίση μεγαλώνει τις οικονομικές ανισότητες των οικογενειών και αυξάνει την παιδική φτώχεια. Συμβάλλει στην ανάδυση νέων μορφών ανισότητας στην προσχολική εκπαίδευση, με βραχυπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες συνέπειες στην παιδική και την ενήλικη ζωή. Είναι ανάγκη να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις νέες, αναδυόμενες μορφές ανισοτήτων. Να πραγματοποιηθούν, επίσης, έρευνες για τα αποτελέσματα που έχει η προσχολική εκπαίδευση και τις συνέπειες των πολιτικών που εφαρμόζονται για την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων και του κοινωνικού αποκλεισμού στην παιδική ηλικία.

«Εμείς» / οι «Άλλοι» – «Εδώ»/ «Εκεί»: Μια κριτική ανάλυση του λόγου μεταναστών/τριών μαθητών/τριών αλβανικής καταγωγής

Αναστασία Στάμου, Ελένη Γρίβα, Σπύρος Μπούρας, Κώστας Ντίνας, Παιδαγωγική Σχολή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Στις αρχές της δεκαετίας του 1990 ξεκίνησε στην Ελλάδα ένα έντονο μεταναστευτικό ρεύμα κυρίως από τη νότια και κεντροανατολική Ευρώπη. Έτσι, οι μετανάστες/τριες μαθητές/τριες που φοιτούν σήμερα στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού έχουν μεγαλώσει σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που χαρακτηρίζεται από μεγάλο βαθμό γλωσσικής και πολιτισμικής πολυμορφίας. Στο πλαίσιο αυτό, οι απόψεις τους για τους/τις «ιδίους/ες» φαίνεται να είναι κρίσιμες, καθώς επηρεάζουν τη δυναμική των τάξεων και συμβάλλουν στην ομαλή κοινωνική και σχολική ένταξή τους.

Στην παρούσα εργασία εξετάζουμε τις απόψεις 146 μαθητών/τριών αλβανικής καταγωγής των δύο τελευταίων τάξεων δημοτικών σχολείων των Νομών Άρτας και Φλώρινας. Τα δεδομένα συλλέχτηκαν με ημι-δομημένες συνεντεύξεις και δομήθηκαν γύρω από τους εξής θεματικούς άξονες:

- A) Χρήση γλωσσών στο οικογενειακό περιβάλλον
- B) Στάσεις απέναντι στη Γ1/Γ2/ άλλες γλώσσες
- Γ) Μαθήματα και σχολικές προτιμήσεις
- Δ) Σχολική-κοινωνική ζωή
- Ε) Επιλογή χώρας και ταυτότητα

Τα ποιοτικά δεδομένα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις αναλύθηκαν με δύο μεθόδους: α)

την ποιοτική θεματική ανάλυση των Miles & Huberman (1996) και β) την κριτική ανάλυση λόγου (π.χ. Fairclough 1992· βλ. και Στάμου 2014). Στην παρούσα εργασία παρουσιάζουμε αποτελέσματα της κριτικής ανάλυσης του λόγου των μαθητών/τριών. Για τον σκοπό αυτό, χρησιμοποιήθηκε το αναλυτικό εργαλείο της *μεταβιβασιμότητας* (transitivity: Halliday 1994), το οποίο αναλύει την αναπαράσταση του κόσμου στον λόγο των ομιλητών/τριών με κριτήρια αιτιότητας, μέσω των συντακτικών επιλογών που εκείνοι/ες υιοθετούν (π.χ. ποιον τοποθετούν σε θέση υποκειμένου και αντικειμένου).

Από την ανάλυση, διαπιστώθηκε ότι συντριπτικά το πιο συχνό *δρών πρόσωπο* (agent) είναι ο μετανάστης/τρια μαθητής/τρια (68,8%) ο/η οποίος/α, εύλογα, ως συνεντευξιαζόμενος/η, εστιάζει στην αναπαράσταση των κοινωνικών φαινομένων και της σχολικής πραγματικότητας από τη δική του/της σκοπιά. Ειδικότερα, μέσα από τον λόγο τους, οι μετανάστες/τριες μαθητές/τριες κατασκευάζουν τους εαυτούς τους ως οντότητες που σκέφτονται, αισθάνονται (*νοητικές διαδικασίες*) και κάνουν πράγματα (*υλικές διαδικασίες*) μαζί με την πλειονότητα. Ως εκ τούτου, απεικονίζονται να επιζητούν τη συναναστροφή με μαθητές/τριες της πλειονότητας όπως επίσης και να εκφράζουν την προτίμησή τους και τα θετικά τους συναισθήματα για τη χώρα υποδοχής. Αντίθετα, όταν τοποθετούν στον λόγο τους ως *δρών πρόσωπο* τον/την μαθητή/τρια της πλειονότητας (ωστόσο, σε μικρότερο βαθμό: 10,7%) κυριαρχούν οι υλικές διαδικασίες που σχεδόν πάντα είναι αρνητικές, κατασκευάζοντας μια κοινωνική πραγματικότητα κατά την οποία οι μετανάστες/τριες μαθητές/τριες γίνονται αποδέκτες/τριες ρατσιστικής συμπεριφοράς και ενδοσχολικής βίας από τους/τις έλληνες/ίδες συμμαθητές/τριές τους. Έτσι, αποκαλύπτεται στον λόγο τους μια διαμετρικά αντίθετη κατασκευή των μεταναστών/τριών μαθητών/τριών και των ελλήνων/ίδων συμμαθητών/τριών τους ως μια τυπική στρατηγική θετικής αυτο-παρουσίασης («εμείς») και αρνητικής ετερο-παρουσίασης («οι άλλοι»). Όσον αφορά τις χωρικές *περιστάσεις* (circumstances), οι μαθητές/τριες χρησιμοποιούν σε μεγάλο βαθμό τα επιρρήματα «εδώ» για την Ελλάδα και «εκεί» για την Αλβανία. «Εδώ» είναι το τώρα, «εκεί» είναι το πριν και ίσως το μετά. Έτσι, ο χώρος αποκτά μια συναισθηματική, συμβολική και ιδεολογική διάσταση. Συμπερασματικά, μέσα από την κριτική ανάλυση του λόγου τους, φαίνεται πως οι μετανάστες/τριες μαθητές/τριες κατασκευάζουν τις ταυτότητές τους μέσω αντιθετικών δίπολων, ώστε να δηλώσουν ότι βρίσκονται μεταξύ δύο ομάδων, δύο τόπων, δύο γλωσσών και δύο πολιτισμών.

Εκφοβισμός σε μαθητές με αναπηρία ή και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες - Παρεμβατική Διδακτική αντιμετώπιση στο Νηπιαγωγείο

Αικατερίνα Σταύρου, Παν/μιο Ιωαννίνων

Σε μια εποχή όπου το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού ή ενδοσχολικής βίας τείνει να πάρει τα χαρακτηριστικά πανδημίας, αναδύονται προϋπάρχοντα προβλήματα σχολικού εκφοβισμού σε μαθητές με αναπηρίες ή και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, με δράστες συμμαθητές και εκπαιδευτικούς. Παράλληλα, οι φορείς που είναι αρμόδιοι και εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία χρήζουν άμεση ανάγκη ολοκληρωμένης ενημέρωσης για τη πρόληψη, ανίχνευση-αναγνώριση και αντιμετώπιση του ζητήματος. Στη παρούσα μελέτη θα διαπραγματευτούμε το ζήτημα του σχολικού εκφοβισμού, ο οποίος ασκείται σε βάρος των μαθητών με αναπηρία ή και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε όλες τις πολυπρόσωπες διαστάσεις του. Θα εστιάσουμε στη θέση αυτών των μαθητών στο εκπαιδευτικό

σύστημα σκιαγραφώντας το προφίλ τους και, τις διαφοροποιήσεις της έντασης εμφάνισης του φαινομένου ανάλογα με την αναπηρία ή με τη χαρισματικότητα και τις επιπτώσεις τους. Και τέλος, θα παρουσιάσουμε παρεμβατικούς τρόπους μέσω της διδασκαλίας για την πρόληψη και αντιμετώπιση του ζητήματος, με κατεύθυνση τη συναισθηματική αγωγή των μαθητών στη βαθμίδα του Νηπιαγωγείου, μέσω της Αφήγησης. Και ταυτόχρονα, θα τονίσουμε αποτελεσματικούς διόδους επικοινωνίας όλων των εμπλεκόμενων προσώπων στην εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να επιτευχθεί ουσιαστική και οργανωμένη ενημέρωση.

Εκπαιδευτικά λογισμικά με στόχο την εκπαίδευση παιδιών προσχολικής αγωγής που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού

Στεργίου Ελευθερία, *Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής*

Νεραντζάκη Ζωή, *Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής*

Ο αυτισμός αναγνωρίζεται ως διάχυτη διαταραχή της ανάπτυξης με βιολογικό υπόβαθρο και από διαταραχές στην επικοινωνία και στις δεξιότητες κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Περιγράφηκε για πρώτη φορά από τον Αμερικανό ψυχίατρο Kanner, το 1943, ο οποίος ανέφερε περιπτώσεις παιδιών κλεισμένων στον εαυτό τους και χωρίς δυνατότητα επικοινωνίας. Τα τελευταία χρόνια ο ηλεκτρονικός υπολογιστής χρησιμοποιείται ως μέσο εκπαίδευσης και ψυχαγωγίας των παιδιών με ειδικές ανάγκες και αξιοποιείται στο πλαίσιο της προσχολικής εκπαίδευσης σε ποικίλες ενέργειες και διαδικασίες. Τα εκπαιδευτικά λογισμικά που χρησιμοποιούνται για μαθητές που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού προσφέρουν τη δυνατότητα εισαγωγής του μαθητή σε ένα ελεγχόμενο περιβάλλον που είναι προβλέψιμο και δεν περιέχει κοινωνικά ερεθίσματα. Με αυτόν τον τρόπο, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής βοηθά το μαθητή με αυτισμό να διατηρήσει την προσοχή και συγκέντρωσή του σε μία δραστηριότητα. Αξίζει να τονιστεί ότι ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να φροντίσει ώστε η ενασχόληση με τον υπολογιστή να μη μετατραπεί σε μία εμμονή.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ / ΣΤΟΧΟΣ:

Η εισαγωγή της Πληροφορικής μέσω του ΔΕΠΠΣ (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων σπουδών) και η αυξανόμενη στελέχωση των νηπιαγωγείων με ηλεκτρονικούς υπολογιστές, οδηγεί στο ερώτημα της αξιοποίησής τους ή όχι από νηπιαγωγούς και παιδιά. Προσπαθώντας να συμβάλουμε στην απάντηση του ερωτήματος θα διεξάγουμε την παρούσα έρευνα μέσω ενός ερωτηματολογίου, το οποίο θα απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς προσχολικής ειδικής αγωγής (μόνιμους και αναπληρωτές). 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 προσχολικής αγωγής που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού.
- κατά πόσο η ψηφιακή μάθηση βοηθά στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων των αυτιστικών παιδιών προσχολικής αγωγής μέσα από εκπαιδευτικά λογισμικά κατάλληλα επιλεγμένα για την κατηγορία αυτή.
- κατά πόσο είναι ενεργή η συμμετοχή των εκπαιδευτικών ειδικής προσχολικής αγωγής με τη βοήθεια που προσφέρουν σήμερα οι νέες τεχνολογίες και αν τα εκπαιδευτικά λογισμικά που χρησιμοποιούνται είναι χορηγούμενα από το Υπουργείο Παιδείας.

ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:

Στόχος είναι η σωστή χρήση των νέων τεχνολογιών και πληροφορίας στην εκπαίδευση ώστε να ενισχυθεί η χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών ακόμα περισσότερο και η καταγραφή των πλεονεκτημάτων σε μαθητές προσχολικής αγωγής που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού. Επίσης, αναγκαία κρίνεται η δημιουργία νέων εκπαιδευτικών λογισμικών γι' αυτά τα παιδιά από το Υπουργείο Παιδείας.

Αντιμετώπιση της σχολικής βίας και παραβατικότητας: Απόψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Αντώνιος Τσατσάκης, Υποψήφιος Διδάκτωρ ΠΤΝ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Ανδρομάχη Μπούνα, Υποψήφια Διδάκτωρ ΠΤΝ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Θεόδωρος Θάνος, Επίκ. Καθηγητής ΠΤΝ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Το φαινόμενο της σχολικής βίας και παραβατικότητας των μαθητών βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος της εκπαιδευτικής κοινότητας, της κοινωνίας αλλά και των επιστημόνων. Προς αυτήν την κατεύθυνση έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες και μελέτες σχετικά με την έκταση, τις μορφές, τους παράγοντες και τους τρόπους αντιμετώπισης του φαινομένου. Η αντιμετώπιση της σχολικής βίας και παραβατικότητας αποτελεί το διακύβευμα στη μελέτη και κυρίως στη συζήτηση του εν λόγω φαινομένου, ιδιαίτερα από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν σημαντικό παράγοντα στην αντιμετώπιση της σχολικής βίας και παραβατικότητας γιατί, αφενός είναι υπεύθυνοι και έχουν την εξουσία για τη διαχείρισή της και αφετέρου μπορούν να καταστούν πρότυπα ταύτισης και συμπληρωματικοί «γονείς» για τους μαθητές.

Στην παρούσα εργασία παρουσιάζονται τα αποτελέσματα έρευνας σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών και τους τρόπους που χρησιμοποιούν για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και παραβατικότητας. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δείγμα 530 εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ως μέσο συλλογής των στοιχείων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο. Συμπληρωματικά πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις σε δείγμα 100 εκπαιδευτικών. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος θεωρούν ότι η αντιμετώπιση της σχολικής βίας και παραβατικότητας είναι «λίγο» εύκολη υπόθεση γεγονός που συνδέεται, αφενός, με την πολυπλοκότητα του φαινομένου και αφετέρου με την ελλιπή εκπαίδευσή τους. Οι πρακτικές που χρησιμοποιούν «αρκετά» συχνά για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας έχουν παιδαγωγικό χαρακτήρα. Αντίθετα, οι πρακτικές που έχουν τιμωρητικό χαρακτήρα χρησιμοποιούνται «καθόλου» ή «λίγο» συχνά, με εξαίρεση τη λεκτική επίπληξη που χρησιμοποιείται «αρκετά» συχνά.

Διαφοροποίηση διδασκαλίας με την χρήση τεχνικών δράματος: Εκμάθηση της Ελληνικής ως 2η γλώσσα στο παρoικιακό σχολείο

Maria Kambouri, *University of Reading*

Myria Peridou, *Open University*

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας προϋποθέτει προσαρμογή των μαθησιακών δραστηριοτήτων, πηγών και εκπαιδευτικών πρακτικών, με τρόπο που να υποστηρίζονται οι ανάγκες, το είδος και ο ρυθμός μάθησης όλων των παιδιών (Tomlinson, 2005). Συνεπώς, μπορεί να αφορά το περιεχόμενο, την προσέγγιση, την οργάνωση της τάξης, τις οδηγίες, την παροχή κινήτρων, τις δραστηριότητες και την αξιολόγηση (Broderick et al, 2005). Στα πλαίσια αυτά εφαρμόστηκε μια μελέτη περίπτωσης σε παρoικιακό σχολείο της Κυπριακής Εκπαιδευτικής Αποστολής του Ηνωμένου Βασιλείου αναφορικά με τη χρήση τεχνικών δράματος στην εκμάθηση της ελληνικής ως 2η γλώσσα. Η έρευνα ακολούθησε τον κώδικα ηθικής δεοντολογίας, σύμφωνα με τα πανεπιστήμια των ερευνητριών, και διήρκεσε τρεις μήνες. Στο σύνολό της περιλάμβανε την παρατήρηση οκτώ μαθημάτων, τέσσερα εκ των οποίων συμπεριλάμβαναν τεχνικές δράματος. Το κάθε μάθημα επικεντρώθηκε στη διδασκαλία μίας νέας θεματικής ενότητας λεξιλογίου, με τελική αξιολόγηση των νέων λέξεων που μάθαινε το καθένα από τα οκτώ παιδιά που συμμετείχαν (ηλικίας επτά – εννέα χρονών). Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσα από τα φύλλα παρατήρησης των μαθημάτων, τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις με τα παιδιά, και την τελική μορφή αξιολόγησης στην εκμάθηση κάθε νέας θεματικής ενότητας λεξιλογίου. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων φανερώνει ενθαρρυντικά αποτελέσματα στην εκμάθηση νέου λεξιλογίου χρησιμοποιώντας τεχνικές δράματος, κυρίως αναφορικά με την ικανότητα των παιδιών να μεταφέρουν τη νέα γνώση σε άλλα περιβάλλοντα. Συγκεκριμένα παρατηρήθηκε σημαντική διαφορά στον ολικό αριθμό καινούριο λέξεων που ήταν σε θέση να ανακαλέσει και να χρησιμοποιήσει το κάθε παιδί μετά από ένα μάθημα βασισμένο στη χρήση τεχνικών δράματος, σε σύγκριση με τον αντίστοιχο αριθμό λέξεων μετά από ένα μάθημα που δεν ήταν βασισμένο σε τεχνικές δράματος. Τα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν την σημαντικότητα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας ώστε το κάθε παιδί να έχει τις ευκαιρίες και τα μέσα να αναπτύξει στο μέγιστο βαθμό τις δυνατότητές του. Τέλος, η παρούσα έρευνα τονίζει την αναγκαιότητα ενίσχυσης των διδακτικών πρακτικών των εκπαιδευτικών ως προς τη χρήση τεχνικών δράματος, καθώς στοχεύει στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών που εργάζονται σε παρoικιακά σχολεία.

Διαφοροποιημένη διδασκαλία

Irene Pantazidou, *European University of Cyprus*

Παρόλο που η παροχή ίσων ευκαιριών στη γνώση αποτελεί επιτακτική ανάγκη της σύγχρονης ετερογενούς εκπαιδευτικής πραγματικότητας, συχνά παρατηρείται προσκόλληση σε παρωχημένες αντιλήψεις και παραδοσιακά μοντέλα διδασκαλίας. Σύμφωνα με την Tomlinson (1999, 2001) χαρακτηριστικό των σχολικών τάξεων είναι η έντονη ετερογένεια του μαθητικού πληθυσμού που

οφείλεται σε παράγοντες, όπως: οι κοινωνικο-πολιτισμικές διαφορές, τα διαφορετικά είδη νοημοσύνης, η συνύπαρξη παιδιών με ή χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες κ.ά. Ωστόσο, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών διαδικασιών φαίνεται να απευθύνεται κυρίως στο μέσο μαθητή παραγκωνίζοντας, τόσο τους μαθητές που δείχνουν να αντιμετωπίζουν δυσκολίες κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και αυτούς που παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα ευφυΐας.

Σύμφωνα με τα παραπάνω κρίνεται απαραίτητος ο σχεδιασμός και η εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, η οποία θέτει στο επίκεντρό της, τις ιδιαίτερες ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και το μαθησιακό προφίλ των μαθητών. Σκοπός της διαφοροποιημένης διδασκαλίας είναι η παροχή ίσων ευκαιριών στους μαθητές, η πλήρης πρόσβαση στη γνώση και η συναισθηματική τους ασφάλεια μέσα σε ένα δημοκρατικό περιβάλλον όπου η σχολική τάξη θα λειτουργεί ως κοινότητα, στο πλαίσιο της οποίας γίνονται αποδεκτές οι ομοιότητες και οι διαφορές των μαθητών.

Στον αντίποδα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, που προσφέρει ίσες ευκαιρίες και ενεργητική συμμετοχή όλων των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης, βρίσκεται η παραδοσιακή, δασκαλοκεντρική διδασκαλία, η οποία χρησιμοποιεί παγιωμένες μεθόδους, κάνοντας το μεγαλύτερο μέρος του μαθητικού πληθυσμού να αντιμετωπίζει το μάθημα ως καταναγκαστικό έργο. Είναι χαρακτηριστικό ότι, ακόμα και σήμερα, παρά τις έρευνες που έχουν διεξαχθεί για τα θετικά αποτελέσματα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και την ανάπτυξη ευέλικτων αναλυτικών προγραμμάτων, προσβάσιμων από όλους τους μαθητές, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δείχνει επιφυλακτική στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση μιας διαφοροποιημένης διδασκαλίας εξαιτίας των λιγοστών ή ανύπαρκτων σχετικών γνώσεων, της έλλειψης ελεύθερου χρόνου, του λιγοστού υλικοτεχνικού εξοπλισμού κ.ά. Δεν είναι μάλιστα λίγοι οι εκπαιδευτικοί, της Δευτεροβάθμιας κυρίως εκπαίδευσης, που υποστηρίζουν πως μια τέτοιου είδους διδασκαλία θα αποπροσανατολίσει τους μαθητές από τον τελικό τους στόχο που είναι η επιτυχία τους στις πανελλαδικές ή παγκύπριες εξετάσεις και θα επιφορτίσει τους εκπαιδευτικούς με ακόμη περισσότερο άγχος για την κάλυψη της ύλης.

Παρόλα αυτά, τα αυξημένα ποσοστά σχολικής αποτυχίας, που αποδίδονται κυρίως στην αδυναμία των εκπαιδευτικών συστημάτων να ανταποκριθούν στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών, επιτείνει την ανάγκη για διαφοροποίηση των παραδοσιακών μεθόδων και διαδικασιών στην εκπαίδευση. Δεδομένου ότι τα βασικότερα αίτια του προβλήματος εντοπίζονται, σύμφωνα με την Κουτσελίνη (2006), στις παραδοσιακές διδακτικές προσεγγίσεις, η διαφοροποίηση αποτελεί τη λύση του προβλήματος. Το πρώτο βήμα προς αυτή τη κατεύθυνση είναι ο αναστοχασμός των εκπαιδευτικών και η δεκτικότητά τους σε νέες διαφοροποιημένες πρακτικές που προωθούν τη γνώση μέσα σε ένα θετικό κλίμα αλληλεπίδρασης και αμοιβαίου σεβασμού. Τέλος, για την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός οφείλει να γνωρίζει το θεωρητικό υπόβαθρο και να περνάει από τη θεωρία στη πράξη βασιζόμενος αφενός στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των μαθητών του και αφετέρου στα ευέλικτα Αναλυτικά Προγράμματα, στο πλαίσιο του καθολικού σχεδιασμού.

Η αποτυχία στο σχεδιασμό αποτελεί σχεδιασμό της αποτυχίας: Πέντε βασικοί άξονες

Stavroula Valiandes, Cyprus Pedagogical Institute
Lefkios Neophytou, Cyprus University of Nicosia

Η αποτελεσματική διδασκαλία αποτελεί ίσως το πιο πολυσυζητημένο θέμα ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και ερευνητές διαχρονικά. Οι εκπαιδευτική έρευνα έχει πια δώσει αρκετές πληροφορίες που

οδηγούν στον καθορισμό των βασικών χαρακτηριστικών μια αποτελεσματικής διδασκαλίας (Hattie, 2011, 2013; Kyriakides & Christoforou, 2011). Η διαφοροποίηση, ενστερνίζεται στη φιλοσοφία της τα περισσότερο από τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής διδασκαλίας, δίνοντας όμως έμφαση στο πώς αυτά τα χαρακτηριστικά μπορούν να αξιοποιηθούν ώστε η διδασκαλία να είναι αποτελεσματική για όλους τους μαθητές. Αναγνωρίζοντας τη σημασία του σχεδιασμού σε ένα εγχείρημα όπως η αποτελεσματική διαφοροποίηση της διδασκαλίας, που στόχο έχει την επιτυχία και πρόοδο όλων των μαθητών και του κάθε μαθητή ξεχωριστά, είναι σημαντικό να διασαφηνιστούν και να οριοθετηθούν οι άξονες σχεδιασμού της. Η προσπάθεια αυτή στηρίζεται στη σύνδεση θεωρίας και πράξης και στο πώς οι διαστάσεις αλληλο-ενημερώνονται και αλληλοσυμπληρώνονται ώστε να μπορεί ο κάθε εκπαιδευτικός, ως επιστήμονας, να σχεδιάζει τη διδασκαλία του στη βάση σωστά πληροφορημένων και θαρραλέων, πολλές φορές, αποφάσεων. Οι άξονες και οι αρχές σχεδιασμού που θα παρουσιαστούν και θα αναλυθούν διεξοδικότερα μέσα από το παρόν άρθρο αποτελούν προϊόν βιβλιογραφικής μελέτης και πρακτικής εφαρμογής αρκετών ετών στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και στο διεθνές επίπεδο (Tomlinson, 2001; Κουτσελίνη, 2008; Βαλιαντή, 2010; Νεοφύτου & Βαλιαντή, 2015).

Επικοινωνιακή διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς στη σχολική μονάδα

Αναστασία Αλευριάδου, University of Western Macedonia

ΕΡΓΑΣΤΗΡΙ ΓΙΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ ΚΑΙ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Πρόκειται για μια εφαρμοσμένη πρόταση επικοινωνιακής διαχείρισης και αντιμετώπισης προβλημάτων συμπεριφοράς με βάση τους κάτωθι θεματικούς άξονες:

Η πολυπλοκότητα των προβλημάτων συμπεριφοράς: Κριτήρια καθορισμού και γενικά χαρακτηριστικά, Αίτια, Τρόποι εκδήλωσης προβλημάτων συμπεριφοράς στην τάξη.

Σχεδιασμός εκπαιδευτικής αντιμετώπισης προβληματικής συμπεριφοράς.

Ανάλυση προβληματικής συμπεριφοράς (συνθήκες εμφάνισης-ή μη εμφάνισης, διαφορές, γεγονός πριν και μετά, συνέπειες, ενισχυτές, χώρος/κλίμα τάξης, πληροφορίες ιστορικού, αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού, γνωστικό αντικείμενο-διδασκαλία).

Σχεδιασμός του προγράμματος παρέμβασης:

- α) επιμέρους βήματα-υποστόχοι
- β) ανάλυση-αλλαγή συνθηκών
- γ) χειρισμός γεγονότων που προηγούνται και επιλογή αμοιβών
- δ) συζήτηση με το παιδί, τήρηση κανόνων
- ε) επιλογή τεχνικών καταγραφής προόδου – αυτοέλεγχος
- στ) συμμετοχή τρίτων στο πρόγραμμα

Τεχνικές αποτελεσματικής παρέμβασης- Δυνατότητες επιτυχημένης συνεργασίας εκπαιδευτικών - ειδικών-Συνεργασία Σχολείου και Οικογένειας

Καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων και τρόποι διαχείρισης συγκρούσεων, θυμού, επιθετικότητας, στρες, κλπ.

Ολοκληρωμένη σχολική πολιτική μέσα από μια ενεργητική και αναστοχαστική διαδικασία.

Βασικά χαρακτηριστικά πρόληψης και αντιμετώπισης σε επίπεδο κοινότητας.

Κλίμακα αντίκτυπου του συμβάντος κατά τη διεξαγωγή μιας μαζικής αξιολόγησης μεγάλων αριθμών ενδεχόμενων θυμάτων ψυχικού τραύματος.

Επέμβαση σε σχολικούς καβγάδες και επιθέσεις: Συστάσεις προς τα μέλη του προσωπικού του σχολείου.

Χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών σχολείων- Χαρακτηριστικά των ασφαλών τάξεων.

Δυνατότητες διεπιστημονικής συνεργασίας.

Μελέτη περίπτωσης παιδιού με προβλήματα συμπεριφοράς.

Οι απόψεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής (τμημάτων ένταξης και παράλληλης στήριξης) πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τη συνεκπαίδευση

Αναστασία Αλευριάδου, University of Western Macedonia

Σοφία Σοφομωνίδου, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση (συνεκπαίδευση) αποτελεί μια σύγχρονη εκπαιδευτική πολιτική, η οποία κερδίζει έδαφος σε πολλές χώρες σε όλο τον κόσμο. Η Ελλάδα ακολουθεί με αργούς ρυθμούς τις διεθνείς αυτές εκπαιδευτικές τάσεις, στην προσπάθειά της να παράσχει εκπαίδευση και σε άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή /και αναπηρίες, τα οποία παραδοσιακά αποκλείονταν. Η παρούσα έρευνα στοχεύει να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, όσον αφορά το τμήμα ένταξης (Τ.Ε.) και την παράλληλη στήριξη (Π.Σ.), σχετικά με το ρόλο και τη λειτουργικότητά τους. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από συνολικά 119 εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής που την χρονιά διεξαγωγής της έρευνας (2014-2015) εργάζονταν, είτε στην Π.Σ, είτε σε Τ.Ε., σε σχολεία της Δυτικής και Κεντρικής Μακεδονίας. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της έρευνας είναι η χρήση ερωτηματολογίου, όπου οι εκπαιδευτικοί καλούνταν να συγκρίνουν τα δύο πλαίσια συνεκπαίδευσης, ανάλογα με το είδος και το βαθμό αναπηρίας του παιδιού. Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου με βάση το συντελεστή εσωτερικής συνέπειας alpha του Cronbach είναι $\alpha = 0,972$. Το κύριο μέρος του ερωτηματολογίου αποτελούνταν από 13 ερωτήσεις, όπου οι ερωτηθέντες κλήθηκαν να βαθμολογήσουν τα δύο πλαίσια διδασκαλίας (Τ.Ε. και Π.Σ.), όσον αφορά την αποτελεσματικότητά τους στις διάφορες αναπηρίες που εμφανίζει το παιδί. Τα κυριότερα ευρήματα είναι: α) οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα Τ.Ε. είναι πιο αποτελεσματικά για την κάλυψη των αναγκών των παιδιών με νοητική αναπηρία, ενώ η Π.Σ. είναι αρκετά πιο ικανοποιητική στην περίπτωση των τυφλών και κωφών παιδιών, β) σε όλες τις μορφές αναπηρίας υπάρχει μια τάση μεγαλύτερης ανάδειξης της Π.Σ., ως ικανότερου μηχανισμού τόνωσης της αυτοεκτίμησης των παιδιών, γ) τα Τ.Ε. φαίνεται να δίνουν ευκαιρίες κοινωνικοποίησης στα παιδιά με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες και με διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού, σε όλες τις άλλες αναπηρίες, όμως, κυριαρχεί η Π.Σ. ως ικανότερος παράγοντας κοινωνικοποίησης, δ) Η ανάπτυξη θετικής αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους των παιδιών με οποιαδήποτε αναπηρία φαίνεται να επικουρείται κατά μεγάλο ποσοστό από την Π.Σ. και όχι τόσο από τα Τ.Ε., ε) παρατηρείται μεγάλη δυσπιστία των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής απέναντι στην καταλληλότητα, τόσο των Τ.Ε., όσο και της Π.Σ., όσον αφορά τον εξοπλισμό των τάξεων. Αν εξαιρέσει κανείς το σχετικό βαθμό ικανοποίησης από τα Τ.Ε. για τα παιδιά με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες, τα υπόλοιπα ποσοστά υποδεικνύουν την ανεπάρκεια εξοπλισμού για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι τα Τ.Ε. σε αυτόν το τομέα φαίνεται να συγκεντρώνουν μεγαλύτερα ποσοστά ικανοποίησης, και στ) κάποιοι εκπαιδευτικοί της Π.Σ. φαίνεται πως παρουσιάζονται ιδιαίτερα προβληματισμένοι αφού αναφέρουν τη λέξη «δυσκολία», όσο αφορά την ορθή εφαρμογή της συ-

νεκπαίδευσης. Σε γενικές γραμμές, όμως, οι λέξεις που έρχονται στο μυαλό των εκπαιδευτικών των Τ.Ε. όταν ακούν τη λέξη συνεκπαίδευση, δε διαφέρουν από αυτές των εκπαιδευτικών της Π.Σ. Έτσι επικρατούν λέξεις όπως συνεργατικότητα, κοινωνικοποίηση, αποδοχή, συνδιδασκαλία. Τα παρόντα αποτελέσματα ενισχύουν την άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν φαίνεται να υποστηρίζουν ένα μόνο πλαίσιο συνεκπαίδευσης. Σε συγκεκριμένα σημεία και υποκατηγορίες αναπηριών διαφαίνονται τάσεις υποστήριξης του ενός ή του άλλου πλαισίου, χωρίς όμως η τάση αυτή να γενικεύεται στο σύνολό της.

Ο καταιγισμός ιδεών ως εργαλείο της μετασχηματίζουσας μάθησης στην Εκπαίδευση Ενηλίκων

Θωμάτσα Θεοδωρακοπούλου, ΕΚΠΑ

Ο καταιγισμός ιδεών (*Brainstorming*) ως τεχνική διδασκαλίας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων συνιστά μια σημαντική εκπαιδευτική τεχνική για τον εκπαιδευτή προγραμμάτων μη τυπικής εκπαίδευσης, αφού η εφαρμογή της δύναται να εμπλουτίσει δημιουργικά την καθημερινή διδακτική πράξη. Πρόκειται για μια πολυεπίπεδη συμμετοχική διαδικασία, η οποία επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να εκφράσουν ελεύθερα τις ιδέες, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, ανακαλώντας συνειρμικά προϋπάρχουσες αντιλήψεις, προβαίνοντας παράλληλα σε ελεύθερη και αυθόρμητη έκφραση ιδεών για ένα ζήτημα. Επί πλέον δια της τεχνικής αυτής αναπτύσσεται η εμπλοκή των εκπαιδευομένων στη διεργασία της μάθησης και αυξάνεται η μεταξύ τους οικειότητα και συνεργασία, με αποτέλεσμα τη βελτίωση του μαθησιακού κλίματος. Στην παρούσα ανακοίνωση, αφού αναδείξουμε σε θεωρητικό πλαίσιο τη μέθοδο της τεχνικής θα εστιάσουμε την προσοχή στην παρουσίαση ενός παραδείγματος εφαρμογής στην προσέγγιση της προσωκρατικής φιλοσοφίας, προκειμένου να εξακριβωθεί η προϋπάρχουσα γνώση και η εμπειρία των εκπαιδευομένων στο θέμα της φιλοσοφίας και συγκεκριμένα της προσωκρατικής φιλοσοφίας, ώστε να διαμορφωθεί η θετική στάση για την ενασχόληση με αυτή, καθώς και να αναπτυχθεί η ικανότητα ελεύθερης έκφρασης, ενεργητικής ακρόασης, αξιολόγησης, καθώς και εργασίας σε μικρές ομάδες.

Η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία ως αναγκαία συνθήκη και πρακτική σ' ένα σύγχρονο και δημοκρατικό σχολείο για Όλους

Κωνσταντίνου Μαρίνος, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Η σημερινή πραγματικότητα έχει διαμορφώσει ένα νέο πλαίσιο μορφωτικών και κοινωνικών αναγκών για το κάθε άτομο, κυρίως ως προς τον τρόπο αναζήτησης, απόκτησης, διαχείρισης και αξιοποίησης της νέας γνώσης, αφού πολλά παιδιά προσεγγίζουν πλέον τη μάθηση με διαφορετικό τρόπο, καθώς μεγαλώνουν σ' ένα κόσμο που χαρακτηρίζεται από προηγμένη τεχνολογία, γρήγορη εναλλαγή πληροφοριών, ταχύτατη διάδοση γνώσεων και μάθηση μέσω δικτύων. Επιπλέον, το μεγάλο ποσοστό αλλοδαπών παιδιών από διαφορετικές χώρες και πολιτισμούς με διαφορετικό γνωστικό και γλωσσικό υπόβαθρο, καθώς και διαφορετικές ηθικές παραδοχές και προσδοκίες, το μεγάλο ποσοστό μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες, που διεκδικούν την

παραμονή τους και τη μάθησή τους μέσα στην τυπική τάξη, καθώς και η μεγάλη διαφοροποίηση ως προς σημαντικές διαστάσεις στη μάθηση, διευρύνουν τη σύνθεση του σχολικού πληθυσμού. Οι επιταγές των καιρών και η έκκληση για ισότητα, έχει οδηγήσει τα σχολεία στην υιοθέτηση και δημιουργία τάξεων μικτών ικανοτήτων, ενώ προκύπτει έντονα η ανάγκη για μια διαρκή αναζήτηση εύρεσης καλύτερων τρόπων διαχείρισης της διαφορετικότητας και μια μακροχρόνια στρατηγική για δημοκρατική μεταρρύθμιση.

Η ετερογένεια αυτή που παρατηρείται στις μέρες μας σε μεγάλο βαθμό μέσα στις τάξεις του γενικού σχολείου, καθιστά την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας απαραίτητη, εφόσον επιδιώκει τη δημιουργία διαφορετικών «μαθησιακών δρόμων» μέσα από τους οποίους τα παιδιά με διαφορετικές ικανότητες, ενδιαφέροντα και μαθησιακές ανάγκες κατακτούν τη γνώση νέων εννοιών ως μέρος της καθημερινής μαθησιακής διαδικασίας. Κατ' επέκταση, οι διαδικασίες διαφοροποίησης δεν αφορούν μόνο τα «αδύνατα» παιδιά, αλλά όλα τα παιδιά, αφού αποτελεί μια πρόταση αλλαγής της διδασκαλίας στο πλαίσιο της τυπικής τάξης. Αν οι εκπαιδευτικοί δεν βρουν τον τρόπο να ανταποκριθούν στη διαφορετικότητα των παιδιών, με ό,τι αυτή περικλείει, τότε η ισότητα ευκαιριών δεν θα είναι παρά ένα ακόμη σύνθημα. Η παρούσα εισήγηση έχει σκοπό να παρουσιάσει το θεωρητικό υπόβαθρο της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας, καθώς επίσης τις βασικές αρχές και προϋποθέσεις της, ως αναγκαίας και ικανής συνθήκης και πρακτικής σε ένα σύγχρονο και δημοκρατικό σχολείο για Όλους.

Διαφοροποίηση Διδασκαλίας και Μάθησης για την Ανάπτυξη Ενταξιακών Πρακτικών: Πρόγραμμα Παρέμβασης σε Δημοτικό Σχολείο

Δρ Μύρια Πιερίδου, *The Open University*

Τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια αύξηση του όγκου των ερευνητικών προγραμμάτων σχετικά με την επιτυχή έκβαση προγραμμάτων παρέμβασης που στοχεύουν στην εφαρμογή ενταξιακών πρακτικών σε γενικά δημοτικά σχολεία. Ο σκοπός της παρούσας μελέτης περίπτωσης ήταν να εφαρμόσει μια παρέμβαση προς εκπαιδευτικούς και παιδιά με και χωρίς αναπηρία σε σχέση με την αποδοχή της διαφορετικότητας και της πολυμορφίας σε ένα γενικό δημοτικό σχολείο στην Κύπρο, και πιο συγκεκριμένα στην επαρχία Λευκωσίας. Το πρόγραμμα χωρίστηκε σε δυο μέρη, ο πρώτος μήνας ήταν αφιερωμένος στους/ις εκπαιδευτικούς, ώστε να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους αναφορικά με την ενιαία εκπαίδευση και τις προκλήσεις που δύναται να επηρεάσουν τη διαδικασία μάθησης των παιδιών σε γενικά εκπαιδευτικά πλαίσια. Έτσι, διερευνήθηκαν οι γνώσεις των εκπαιδευτικών και οι ενταξιακές πρακτικές που χρησιμοποιούσαν, ώστε να διαπιστωθεί τι κάνουν, με ποιο σκοπό, και με ποιες επιπτώσεις (Florian & Black-Hawkins, 2013). Αυτή η αναστοχαστική λειτουργία, σε συνδυασμό με την παρουσίαση θεματικών εννοιών από την ερευνήτρια σε θέματα ενιαίας εκπαίδευσης και συζητήσεις με τους/ις εκπαιδευτικούς, επέτρεψε την ανάπτυξη ενταξιακών πρακτικών και διαφοροποιημένου εκπαιδευτικού υλικού. Το δεύτερο σκέλος του προγράμματος αφορούσε την εφαρμογή των πρακτικών που αναπτύχθηκαν ως μέρος του «Σχεδίου Δράσης», στο οποίο εφαρμόστηκαν διαφοροποιημένες δραστηριότητες στις τάξεις, στις εκδρομές και στα διαλείμματα για περίοδο τριών μηνών. Οι δραστηριότητες περιλάμβαναν κατάλληλη χρήση της τεχνολογίας και του διαδραστικού πίνακα, θεατρικά παιχνίδια, συνεργασία με φορείς της κοινότητας, και ομαδικά παιχνίδια τα διαλείμματα.

Τα δύο σκέλη του προγράμματος χαρακτηρίζονται ως άρρηκτα συνδεδεμένα, εφόσον ήταν σημαντικό να αναπτυχθούν οι διαφοροποιημένες πρακτικές αφότου οι εκπαιδευτικοί είχαν μια ξεκάθαρη κατανόηση της ενιαίας εκπαίδευσης στο πολιτικό, κοινωνικό, και εκπαιδευτικό επίπεδο (Allan, 2013). Μοναδικά χαρακτηριστικά του σχολείου ήταν α) ο εξαιρετικά μικρός αριθμός μαθητών/τριών, καθώς το σχολείο λειτουργούσε με συμπλέγματα και είχε στο σύνολό του είκοσι-τρία παιδιά, β) η πλήρης ένταξη παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες και ενός παιδιού με απώλεια όρασης στις γενικές τάξεις, γ) η απασχόληση μόνο τριών εκπαιδευτικών πλήρους απασχόλησης. Η ερευνήτρια ήταν μέλος του διδακτικού προσωπικού του σχολείου, και τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσα από συνεντεύξεις με όλους/ες τους/ις συμμετέχοντες/ουσες, φύλλα παρατήρησης, και το αναστοχαστικό ημερολόγιο της ερευνήτριας κατά την τετράμηνη εφαρμογή του προγράμματος.

Τα αποτελέσματα υποδεικνύουν ότι η συνδυασμένη παρέμβαση σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες μπορεί να βελτιώσει τις γνώσεις και στάσεις των συμμετεχόντων έναντι στην αναπηρία και την κοινωνική ένταξη, στην αποδοχή της διαφορετικότητας στο επίπεδο των εκπαιδευτικών και των παιδιών, και φανερώνουν την αναγκαιότητα ανάπτυξης περαιτέρω προγραμμάτων επιμόρφωσης και εκπαίδευσης των δασκάλων και διευθυντών/ντριών σε θέματα ενιαίας εκπαίδευσης. Το κοινό όραμα στα σχολεία και η δέσμευση στα ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης μπορεί να επιφέρει την πολυαναμενόμενη εκπαιδευτική αλλαγή για ισότητα για όλα τα παιδιά.

Η συνεργασία των Νευροεπιστημών με την εκπαιδευτική διαδικασία για την αντιμετώπιση της δυσλεξίας

Γεώργιος Ποθύδωρος, ΚΕΘΕΑ

Όταν ο εγκέφαλος και το νευρικό σύστημα απασχολούνται για την κατανόηση ενός μαθησιακού έργου πραγματοποιούνται μια σειρά από διεργασίες μέσα σε αυτόν. Ο στόχος των νευροεπιστημών είναι η μελέτη της πολυπλοκότητας αυτών των διεργασιών. Έτσι ώστε να κατανοηθεί πως ο εγκέφαλος μαθαίνει και θυμάται. Οι νευροεπιστήμες χρησιμοποιώντας τις μεθόδους «απεικόνισης εγκεφάλου» επιτρέπουν να φανεί τι συμβαίνει στον εγκέφαλο την ώρα που κάποιος μιλάει, γράφει, διαβάζει και επιλύει μαθηματικά προβλήματα. Μέσα από τις απεικονίσεις του εγκεφάλου ήρθαν στο φως ευρήματα σχετικά με τον τρόπο που ο «δυσλεξικός» εγκέφαλος επεξεργάζεται τις γλωσσικές πληροφορίες. Συγκεκριμένα, οι αναγνώστες με δυσλεξία φαίνεται να χρησιμοποιούν τα εγκεφαλικά κυκλώματα με διαφορετικό τρόπο και να στηρίζονται περισσότερο στις δομές του δεξιού ημισφαιρίου για την ανάγνωση.

Η έρευνα αυτή είναι μια βιβλιογραφική επισκόπηση. Εξέτασε κατά πόσο διαφαίνεται μέσα από την βιβλιογραφία ότι με την βοήθεια των νευροεπιστημών αντιμετωπίζεται καλύτερα η δυσλεξία. Τα συμπεράσματα που προέκυψαν είναι ότι:

- A) Οι εγκεφαλικές μετρήσεις μπορούν να προβλέψουν και να προλάβουν την εμφάνιση της γλωσσικής ή αναγνωστικής δυσκολίας.
- B) Μέσα από τις εγκεφαλικές μετρήσεις ελέγχεται η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής παρέμβασης.

Από τα προαναφερόμενα φαίνεται ότι, οι νευροεπιστήμες αποτελούν μια πολυσήμαντη και δυναμική δομή πάνω στην οποία είναι αναγκαίο να οργανώνεται η αξιολόγηση, η έρευνα και οι παρεμβάσεις στο πεδίο των μαθησιακών δυσκολιών και της εκπαίδευσης γενικότερα.

Η λογοτεχνία στο νηπιαγωγείο: Διδασκαλία, έρευνα, συμπεράσματα.

Ιφιγένεια Τριάντου, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η Διδασκαλία της λογοτεχνίας στο νηπιαγωγείο υπήρξε το κεντρικό θέμα ενός μαθήματος που διδάχτηκε στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων το ακαδημαϊκό έτος 2013-14 (ΠΝΕ 507 - «Λογοτεχνία και αφήγηση στο νηπιαγωγείο: Ζητήματα θεωρίας και αξιοποίηση με πρακτικές εφαρμογές» - Διδάσκουσα: Ιφιγένεια Τριάντου).

Ο απώτερος στόχος της προσπάθειας ήταν να αναδείξει τη νεοελληνική λογοτεχνία προτείνοντας αφενός διδακτικές πρακτικές αξιοποίησης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και αφετέρου μέσα από τη θεματική διασύνδεση να προβάλλει τη λαϊκή παράδοση καθώς και τις λαϊκές αντιλήψεις, όπως αναδεικνύονται μέσα από έργα διάφορων χρονικών περιόδων της ελληνικής πολιτισμικής παράδοσης.

Οι φοιτητές παρουσίασαν σε πρακτική άσκηση σε νηπιαγωγεία της πόλης των Ιωαννίνων, ένα σχετικό θέμα της επιλογής τους.

Ταυτόχρονα έγινε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο συμπλήρωσαν οι νηπιαγωγοί, σχετικά με τη θέση που κατέχει η λογοτεχνία στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το ερωτηματολόγιο απαρτιζόταν από έξι άξονες ερωτήσεων, σχετικών με τα λογοτεχνικά είδη που συνήθως αξιοποιούν οι νηπιαγωγοί κατά την ενασχόλησή τους με σχετικά ζητήματα στην καθημερινή πράξη.

Σκοπεύουμε να παρουσιάσουμε την έρευνα πεδίου που αφορά τις συνήθειες επιλογές των εκπαιδευτικών, αλλά και την προβληματική μας για την ανανέωση των πρακτικών διδασκαλίας της λογοτεχνίας στο νηπιαγωγείο.

Θεωρούμε πως η εμπειρία και τα συμπεράσματά μας θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε γόνιμη αξιοποίησή τους μέσα από τα σχετικά αναλυτικά προγράμματα.

Η προώθηση της μετασχηματίζουσας μάθησης στο πλαίσιο αξιοποίησης έργων τέχνης

Ιωσήφ Φραγκούλης, *Επικ. Καθηγητής Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Ηρακλείου Κρήτης*

Ο Βραζιλιάνος Παιδαγωγός Paulo Freire από τις αρχές της δεκαετίας του 70 έθεσε τα θεμέλια για την αξιοποίηση της αισθητικής εμπειρίας στη μετασχηματιστική μαθησιακή διεργασία. Έθεσε στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής του μεθόδου την επεξεργασία «κωδικοποιήσεων» από τους μαθητές του. Οι «κωδικοποιήσεις» τις πιο πολλές φορές ήταν έργα τέχνης (κυρίως σκίτσα που φιλοτεχνούνταν από σημαντικούς ζωγράφους όπως ο Francisco Brenand (1978). Οι κωδικοποιήσεις-σκίτσα αναπαριστούσαν καταστάσεις σχετικές με τα βιώματα των συμμετεχόντων και ήταν ειδικά φτιαγμένες, ώστε να γίνονται αφορμή για κριτική ανάλυση των διαφόρων θεμάτων της κοινωνικής πραγματικότητας.

Στα χρόνια που ακολούθησαν, η χρήση της αισθητικής εμπειρίας στο πλαίσιο της Μετασχηματίζουσας Μάθησης αναπτύχθηκε πολύ (Mezirow, 1990, 1998, 2009· Taylor, 2000 κ.ά.) και ακολούθησε τρεις τάσεις.

Η πρώτη τάση θέτει ως αντικείμενο παρατήρησης διάφορα έργα μαζικής κουλτούρας, με στόχο να εξεταστούν κριτικά τα στερεότυπα μηνύματα που περιέχουν (ενδεικτικά: Dass – Brailsford, 2007· Daine, 2009· Tisdell, 2008).

Στο πλαίσιο της δεύτερης τάσης χρησιμοποιούνται έργα τέχνης ως εναύσματα για την ενδυνάμωση της κριτικής σκέψης επάνω σε διάφορα θέματα. Τα έργα τέχνης επιλέγονται με γνώμονα ότι προσφέρουν κατάλληλα εναύσματα για την κριτική ανάλυση των εξεταζόμενων θεμάτων, χωρίς όμως να λαμβάνεται υπόψη το κριτήριο της αισθητικής τους αξίας.

Η τρίτη τάση επιχειρεί να συνδυάσει τον κριτικό στοχασμό με την αισθητική εμπειρία, εμποτίζοντας τη μαθησιακή διεργασία με τη συχνή αξιοποίηση σημαντικών έργων τέχνης.

Στην εργασία περιγράφεται η εφαρμογή της μεθόδου «Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από την Αισθητική Εμπειρία» και παρουσιάζονται οι δυνατότητες αξιοποίησης έργων τέχνης (πχ. εικαστικών, κινηματογραφικών, λογοτεχνικών κτλ) με στόχο την προώθηση της μετασχηματίζουσας μάθησης μέσα από την ανάδειξη της δημιουργικής και κριτικής σκέψης των μαθητών.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας προσδιορίζονται εννοιολογικά οι όροι δημιουργική και κριτική σκέψη, παρουσιάζονται οι ομοιότητες και διαφορές των δύο μορφών σκέψης και περιγράφονται οι λόγοι που καθιστούν αναγκαία την αξιοποίηση έργων τέχνης στην εκπαίδευση.

Στο δεύτερο μέρος προσδιορίζονται τα σημαντικότερα από τα χαρακτηριστικά των έργων τέχνης, όπως αυτά προσδιορίζονται από τον Olson (2000) και παρουσιάζονται οι λόγοι που καθιστούν αναγκαία την αξιοποίηση ποικίλων μορφών τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στη συνέχεια περιγράφονται τα μοντέλα παρατήρησης έργων τέχνης με στόχο την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης και του κριτικού στοχασμού και αναλύονται οι ομοιότητες και οι διαφορές τους. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στο μοντέλο ανάλυσης έργων τέχνης του Perkins σύμφωνα με το οποίο ο παρατηρητής μπορεί να διακρίνει: α) τις βασικές δράσεις που ενεργοποιούν τη στοχαστική διάθεση, β) τις διδακτικές ενέργειες που χρειάζεται να κάνει προκειμένου να ενεργοποιήσει τον στοχασμό, γ) τις πιθανές ερωτήσεις που μπορεί να προκαλέσουν τη στοχαστική δράση.

Επιπρόσθετα, παρουσιάζεται σύμφωνα με το μοντέλο «Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από την Αισθητική Εμπειρία» ένα παράδειγμα αξιοποίησης έργου τέχνης στο πλαίσιο διερεύνησης του θέματος της «άτυπης μάθησης».

Η εργασία ολοκληρώνεται με τη διατύπωση συμπερασμάτων και προτάσεων σχετικά με την αποτελεσματική αξιοποίηση ποικίλων μορφών τέχνης με στόχο την αποτελεσματική προσέγγιση διαφόρων γνωστικών αντικειμένων στο χώρο της τυπικής εκπαίδευσης.

Εφαρμοστική λειτουργικότητα της Θεωρίας της Δραστηριότητας στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

Δρ Ιωάννης Φύκαρης, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Γεωργία Παπασπύρου, Υποψήφια Διδάκτορας Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Ξένια Μήτση, Υποψήφια Διδάκτορας Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα αναδύει άμεσα την ανάγκη αναζήτησης εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας, οι οποίες θα συμβάλλουν στη διεύρυνση της σχολικής μάθησης. Μια τέτοια εναλλακτική μεθοδολογική δυνατότητα αποτελεί και η «Θεωρία της Δραστηριότητας», η οποία μπορεί να αναπτυχθεί στο πλαίσιο της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας. Η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία παρέχει εκείνο το μαθησιακό περιβάλλον της πολυεπίπεδης ενεργοποίησης του ψυχοπνευματικού δυναμικού του κάθε μαθητή, της δυναμικής συμμετοχής του στη διδακτική διαδικασία και της ανάπτυξης κινήτρων για οικοδόμηση νέας γνώσης. Προς την επίτευξη αυτή λαμβάνονται

βάνονται υπόψη το επίπεδο μαθησιακής ετοιμότητας του κάθε μαθητή, τα επιμέρους ενδιαφέροντα, αλλά και το μαθησιακό προφίλ του. Με αυτόν τον τρόπο ο κάθε μαθητής επιχειρεί με έναν διαφοροποιημένο τρόπο να προσεγγίσει τη γνώση, παρακινούμενος έμμεσα, αλλά δυναμικά και λειτουργικά, σε γνωσιακή αλλά και κοινωνικο-συναισθηματική αλλαγή. Στη βάση αυτή σκοπό της παρούσας εισήγησης αποτελεί η παρουσίαση παραδειγμάτων Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας, τα οποία δομούνται στη βάση της Θεωρίας της Δραστηριότητας, στοχεύοντας αφενός στη μεγιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, μέσω του μετασχηματισμού βασικών εννοιών του περιεχομένου μάθησης και, αφετέρου στο να παρουσιάσουν έναν εναλλακτικό διδακτικό τρόπο σκέψης και δραστηριοποίησης. Τελικό ζητούμενο της παρούσας εισήγησης είναι η ενίσχυση της επιστημονικής, αλλά και εκπαιδευτικής συζήτησης για τη νοηματοδότηση της διδακτικής εναλλακτικότητας, ως μιας σύγχρονης εκπαιδευτικο- διδακτικής αναγκαιότητας.

7η Θεματική Ενότητα **ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ,** **ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ**

Μετασχηματίζοντας το Πρότυπο Μάθησης στην Εκπαίδευση: Μια προσέγγιση Συνεργατικής Μάθησης και Αναστοχαστικού Σχεδιασμού

Μαρία Σακελλαρίου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Π.Τ.Ν. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
<http://earlychildhoodpedagogy.gr>, marisak@uoi.gr

Η Μετασχηματιστική Παιδαγωγική βασίζεται στην επίγνωση της σύγχρονης κοινωνίας, των δεξιοτήτων και γνώσεων που χρειάζονται οι νέοι για να ενταχθούν παραγωγικά στην «οικονομία της γνώσης», να γίνουν ενεργοί πολίτες σε μια παγκοσμιοποιημένη, κοσμοπολίτικη κοινωνία και να εξελιχθούν σε ισορροπημένες προσωπικότητες σε μια κοινωνία που προσφέρει υπερπληθώρα επιλογών (Kalantzis & Cope 2013; Sakellariou, 2012, 2013). Όλα τα παραπάνω προϋποθέτουν νέα χωροθέτηση της μάθησης, νέες μορφές/ροές διαλόγου & επικοινωνίας, νέες διϋποκειμενικές σχέσεις. Στο πλαίσιο αυτό, προκύπτει ως ανάγκη ο μετασχηματισμός του προτύπου της μάθησης στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, αφού τα παραδοσιακά μοντέλα εκπαίδευσης δεν αποδίδουν και χρειάζονται διαδραστικές, συνεργατικές και αναστοχαστικές κοινότητες ομότιμης μάθησης (Wenger, 1998) και παραγωγή νέας επαγγελματικής μάθησης (Cochran-Smith & Lytle, 1993; Darling-Hammond, 1993; Fishman & McCarthy, 2000; Hargreaves, 1994; McLaughlin & Talbert, 1993).

Τα ακαδημαϊκά έτη 2012-2015, 767 φοιτητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, στο πλαίσιο της υποχρεωτικής Πρακτικής Άσκησης εκπαιδεύτηκαν με τη Μάθηση μέσω Σχεδιασμού (Kalantzis & Cope, 2013), η οποία αποβλέπει στον διαφοροποιημένο παιδαγωγικό σχεδιασμό μέσα από έρευνα δράσης, με τους εκπαιδευτικούς να είναι δρώντα πρόσωπα (Carr & Kemmis, 1986; Mills, 2009; Noffke & Somekh, 2009), εναρμονίζοντας συγχρόνως διαδικασίες τεκμηρίωσης/σχεδιασμού και με τη χρήση κοινωνικής δικτύωσης Web «2.0». Οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί σχεδίασαν με συνεργατικό τρόπο πάνω από 350 σχέδια διδασκαλίας, δίδαξαν σε δυάδες μάθησης, παρατήρησαν την εφαρμογή του σχεδιασμού στην πράξη και αναστοχάστηκαν πάνω σε πραγματικά

ζητήματα που προέκυψαν από τη διδασκαλία.(www.earlychildhoodpedagogy.gr/symposia & www.earlychildhoodpedagogy.gr).

Στην εισήγησή μας θα επικεντρωθούμε στην αποστολή της Μετασχηματιστικής Εκπαίδευσης και στις βασικές διαστάσεις που αλλάζουν το πρότυπο της μάθησης στην εκπαίδευση και θα παρουσιάσουμε τα ερευνητικά αποτελέσματα για τα ακαδημαϊκά έτη 2012-2015 από 767 φοιτητές του Π.Τ.Ν. που συμμετείχαν στην έρευνα στην φάση του σχεδιασμού και του αναστοχασμού. Στη συγκριτική παράθεση των δεδομένων (SPSS – κλίμακες Likert – σύγκριση Μ.Ο.) διερευνήθηκαν δύο βασικά ερωτήματα: Α. Πώς ενθαρρύνεται η ομότιμη μάθηση και η συνεργατικότητα στο στάδιο του σχεδιασμού και του αναστοχασμού και Β. Πώς εμποδώνεται ο ρόλος του μελλοντικού εκπαιδευτικού ως σχεδιαστή παιδαγωγικών ρεπερτορίων με την «ύφανση» διαφορετικών τύπων μάθησης.

Επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών μέσω της αξιοποίησης υλικού που δημιουργήθηκε από άτομα με αναπηρίες

Nasia Charalambous, *University of Cyprus Nursery and Kindergarten "Lito Papa-christoforou"*

Elena Theodosiou, *University of Cyprus Nursery and Kindergarten "Lito Papa-christoforou"*

Stavri Stavrou, *University of Cyprus Nursery and Kindergarten "Lito Papachristoforou"*

Katerina Theodorou, *University of Cyprus Nursery and Kindergarten "Lito Papa-christoforou"*

Simoni Symeonidou, *University of Cyprus*

Στην εισήγηση αυτή περιγράφεται το θεωρητικό πλαίσιο, η μεθοδολογία και τα αποτελέσματα έρευνας δράσης, η οποία πραγματοποιήθηκε στο Πανεπιστημιακό Νηπιαγωγείο του Πανεπιστημίου Κύπρου. Η διευθύντρια και το προσωπικό συνεργάστηκαν με ακαδημαϊκό προκειμένου να αξιοποιήσουν την κατάρτιση της δεύτερης στην αξιοποίηση υλικού που αναπτύχθηκε από άτομα με αναπηρίες στο αναλυτικό πρόγραμμα και στη διδασκαλία. Η συνεργασία αυτή άρχισε το Φεβρουάριο του 2014 και ακολούθησε τα στάδια της έρευνας δράσης (Cohen, Manion and Morrison, 2007). Συγκεκριμένα, η διευθύντρια και το προσωπικό είχαν θέσει ως προτεραιότητα του σχολείου την ανάπτυξη θετικών στάσεων προς την αναπηρία, αλλά το προσωπικό δεν ένιωσε έτοιμο να προωθήσει τα θέματα αυτά. Με βάση το ερώτημα «Με ποιους τρόπους μπορούμε (οι νηπιαγωγοί) να αναπτύξουμε στα παιδιά στάσεις θετικές προς την αναπηρία;», αναπτύχθηκε ένα σχέδιο δράσης το οποίο συμπεριελάμβανε σεμινάρια επαγγελματικής ανάπτυξης των νηπιαγωγών, σεμινάρια ενιαίας εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κύπρου, μελέτη της βιβλιογραφίας, μελέτη υλικού που αναπτύχθηκε από άτομα με αναπηρία και εμπλοκή στο σχεδιασμό και εφαρμογή μαθημάτων με βάση τη νέα γνώση. Μέσα από τα σεμινάρια, οι νηπιαγωγοί αντιλήφθηκαν τη φιλοσοφία της ενιαίας εκπαίδευσης και ήρθαν σε επαφή με βασικές ιδέες που καταγράφονται στις Σπουδές για την Αναπηρία (π.χ. ορολογία, ιατρικό και κοινωνικό μοντέλο, φεμινιστική προσέγγιση της αναπηρίας κ.λπ.). Στη συνέχεια, τα σεμινάρια επικεντρώθηκαν στο υλικό που αναπτύχθηκε από άτομα με αναπηρία (π.χ. έργα τέχνης, ποιήματα, τραγούδια, άρθρα κ.λπ.) και είναι αναρτημένο στην ιστοσελίδα «Ψηφίδες Γνώσης». Οι νηπιαγωγοί είχαν την ευκαιρία να συζητήσουν με την ακαδημαϊκό πιθανούς τρόπους ενασχόλησης των παιδιών με θέματα αναπηρίας, σεβόμενοι το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου και παράλληλα, χωρίς να αναπαράγουν στερεότυπα και χωρίς να δίνουν υπερβολική έμφαση στην αναπηρία. Οι νηπιαγωγοί συμφώνησαν να εμπλακούν σε μια προσπάθεια αξιοποίησης του υλικού στους ημερήσιους και εβδομαδιαίους προγραμματισμούς που ετοιμάζαν, στον προγραμματισμό των project και στη συ-

νέχεια, στις διδασκαλίες τους. Συζητούσαν τις εντυπώσεις και τις ανησυχίες τους με τη διευθύντρια σε εβδομαδιαία βάση. Κατά τη διάρκεια των διδασκαλιών, τα σεμινάρια επαγγελματικής ανάπτυξης συνέχισαν να συμβάλλουν στον προβληματισμό για θέματα αναπηρίας που ενδιέφεραν το νηπιαγωγείο (π.χ. αξιοποίηση παραμυθιών με θέματα αναπηρίας). Η πρόοδος αξιολογούνταν κάθε εξάμηνο και τα σεμινάρια σχεδιάζονταν με βάση τις ανάγκες του προσωπικού. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι νηπιαγωγοί βελτίωσαν τις προσεγγίσεις τους για θέματα αναπηρίας και συνειδητοποίησαν ότι η αξιοποίηση υλικού που δημιουργήθηκε από άτομα με αναπηρία μπορεί να γίνει με δύο τρόπους: το υλικό μπορεί να αξιοποιηθεί για να εξυπηρετήσει στόχους του αναλυτικού προγράμματος που δεν σχετίζονται με θέματα αναπηρίας (π.χ. οι πίνακες των ατόμων με αναπηρία μπορούν να αξιοποιηθούν για την ανάπτυξη λεπτών δεξιοτήτων), και για να προβληματίσει για θέματα αναπηρίας (π.χ. ένα ποίημα ή ένα τραγούδι μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να ενθαρρύνουν τους/τις μαθητές/ήτριες να κινητοποιηθούν για υπεράσπιση του δικαιώματος όλων των ανθρώπων στην πρόσβαση). Με αφορμή τα παραδείγματα των διδασκαλιών που θα παρουσιαστούν, η συζήτηση θα επικεντρωθεί σε επιμέρους θέματα που σχετίζονται με τη στήριξη που χρειάζεται να παρέχεται στους εκπαιδευτικούς για να κατανοήσουν την αναπηρία ως θέμα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και στην αξία της συζήτησης των προβληματισμών τους κατά το σχεδιασμό και εφαρμογή καινοτόμων μαθημάτων.

Αρχική εκπαίδευση εκπαιδευτικών: Διερευνώντας την ανάπτυξη αναστοχαστικών διαδικασιών στην προοπτική της συγκρότησης επαγγελματικής ταυτότητας εκπαιδευτικού – ερευνητή

Chara Dafermou, *National and Kapodistrian University of Athens*

Maria Sfyroera, *National and Kapodistrian University of Athens*

Evangelia Kosmidou, *National and Kapodistrian University of Athens*

Fotini Kostoudi, *National and Kapodistrian University of Athens*

Marina Stathi, *National and Kapodistrian University of Athens*

Enit Tsela, *National and Kapodistrian University of Athens*

Η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών, με βάση τη σύγχρονη βιβλιογραφία, συγκροτείται μέσα από μια συνεχή διαδικασία τοποθετήσεων, επανατοποθετήσεων και επιλογών, η οποία ξεκινά πριν την αρχική τους εκπαίδευση και συνεχίζεται μέχρι το τέλος της επαγγελματικής τους πορείας. Ιδιαίτερη έμφαση τόσο στο επίπεδο των αρχικών σπουδών όσο και σε προγράμματα συνεχιζόμενης εκπαίδευσης δίνεται πλέον στην ανάπτυξη αναστοχαστικών διαδικασιών, που επιτρέπουν την κριτική θεώρηση της εκπαιδευτικής πράξης με βάση τα επιστημονικά δεδομένα. Με δεδομένο ότι αυτός ο αναστοχαστικός προσανατολισμός στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών αποτελεί μια από τις βασικές επιδιώξεις του Τμήματός μας, στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας θελήσαμε να διερευνήσουμε τις ιεραρχήσεις που κάνουν οι φοιτήτριες/τές στις πρώτες τους διδακτικές παρεμβάσεις ως προς τις βασικές επιδιώξεις που αναφέρουν στους σχεδιασμούς τους, τις παιδαγωγικές πρακτικές που υιοθετούν για την επίτευξή τους, τα δυνατά και αδύνατα σημεία, που εντοπίζουν στο πλαίσιο της ομαδικής τους αξιολόγησης μετά την ολοκλήρωση κάθε διδακτικής παρέμβασης, καθώς και τα στιγμιότυπα που καταγράφουν ως σημαντικά σε ατομικό επίπεδο όταν αυτοπαρατηρούνται. Οι διερευνήσεις αυτές επιχειρούνται προκειμένου να καταγραφεί κατά πόσο σε όλες τις παραπάνω φάσεις επιχειρείται η σύνδεση

της θεωρίας με την πράξη και η ανάπτυξη διαδικασιών αναστοχασμού. Δείγμα της έρευνας αποτελούν οι φοιτήτριες/τές που συμμετείχαν στην πρακτική άσκηση του 3ου έτους κατά το εαρινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2014 – 2015. Βασικό ερευνητικό υλικό αποτελούν τα στοιχεία που αναφέρονται παραπάνω, τα οποία εμπεριέχονται στις εργασίες που καταθέτουν στο τέλος του εξαμήνου. Συμπληρωματικά αξιοποιούνται απαντήσεις τους σε συγκεκριμένα ερωτήματα ερωτηματολογίου αξιολόγησης του μαθήματος και ημι-δομημένες συνεντεύξεις με ομάδες εστίασης, που αποσκοπούν σε μεγαλύτερη εμβάθυνση ζητημάτων που συνδέονται με τις αναπτυσσόμενες διαδικασίες αναστοχασμού.

Όπως προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων, ολοκληρώνοντας την πρακτική άσκηση του 3ου έτους οι φοιτήτριες/τές φαίνεται να αξιοποιούν σε όλες τις φάσεις του σχεδιασμού και της ανάπτυξης της παρέμβασής τους στοιχεία της θεωρίας, καθώς και να εξελίσσονται στον τρόπο που την επικαλούνται για να σχεδιάσουν εκπαιδευτικές δραστηριότητες, αλλά και να αναστοχαστούν σε σχέση με τις επιλογές τους και τις διδακτικές πρακτικές που υιοθετούν. Εντούτοις καταγράφονται περιπτώσεις που ο αναστοχασμός τους εστιάζεται κυρίως σε προβληματισμούς σχετικά με την τήρηση της τάξης και την απροθυμία μεμονωμένων παιδιών να συμμετέχουν στις προτεινόμενες δραστηριότητες, χωρίς να συνδέουν τους προβληματισμούς τους αυτούς με το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων που αναπτύσσουν και τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις που υιοθετούν, οπτική που θα του προσέδιδε μεγαλύτερο βάθος. Επιπλέον, παρά τις σημαντικές μετακινήσεις που καταγράφονται και τις ελπίδες που γεννούν αυτές οι μετακινήσεις στην προοπτική της συγκρότησης μιας επαγγελματικής ταυτότητας εκπαιδευτικού – ερευνητή, η οποία εναρμονίζεται με την ιδέα της διαβίου μάθησης, η διατήρηση ισχυρών παραδοσιακών αντιλήψεων σχετικά με τη διδασκαλία και τη μάθηση σε κάποιους/ες φοιτήτριες/τές καθώς και ο υπερτονισμός της αξίας της εμπειρίας σε όσα καταθέτουν - σε αντιδιαστολή με τη θεωρία –επισημαίνουν ότι μένουν πολλά ακόμη να γίνουν για την ισχυροποίηση αυτής της προοπτικής.

Η έρευνα PISA στη Γερμανία και οι σχολικές επιδόσεις των μαθητών στα γερμανικά κρατίδια-μια συγκριτική προσέγγιση

Panagiotis Giagounidis, Democritus University of Thrace

Στα πλαίσια αυτής της εισήγησης θα παρουσιαστούν τα ευρήματα των ερευνών PISA συγκριτικά με την PISA-E, που δημιουργήθηκε αποκλειστικά από τις γερμανικές εκπαιδευτικές αρχές προκειμένου να εντοπιστούν τα αίτια των μη ικανοποιητικών επιδόσεων των μαθητών το έτος 2000. Η έρευνα PISA-E προσπάθησε να αποκαλύψει όψεις των αλλαγών στις μαθητικές επιδόσεις και τη συσχέτιση μεταξύ του οικογενειακού υπόβαθρου των μαθητών και του μαθησιακού περιβάλλοντός τους. Η ανάλυση των αιτιών είναι αναγκαία για τη συγκριτική μελέτη των γερμανικών εκπαιδευτικών συστημάτων συγκριτικά με τις χώρες που έχουν τα «πρωτεία» στην εκπαίδευση, όπως η Φινλανδία, η Ν.Κορέα, η Ιαπωνία. Ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα είναι η συγκριτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών πολιτικών των κρατιδίων της Γερμανίας, όπου διαπιστώνεται η ανάγκη μεταρρυθμίσεων και η διαμόρφωση ενός αποτελεσματικού μαθησιακού περιβάλλοντος, καθώς και οι νέες δυνατότητες επιμορφωτικών προγραμμάτων και στήριξης Γερμανών εκπαιδευτικών προκειμένου να γίνουν πιο αποτελεσματικοί με τους μαθητές από τα μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα και ιδιαίτερα με αυτούς με μεταναστευτικό υπόβαθρο, γιατί η Γερμανία έχει σαν στόχο στον παγκοσμιοποιημένο κόσμο, να μπορούμε

να μάθουμε ο ένας από τον άλλον και ιδιαίτερα αυτήν την εποχή των οικονομικών προκλήσεων και επιχειρηματικών καινοτομιών.

Η Εργασία και το Παιχνίδι σε Ομάδες στο Νηπιαγωγείο και η Πολιτική Κοινωνικοποίηση των Νηπίων

Anna Kalliopi Mavrogiorgou, University of Ioannina

Το σχολείο αποτελεί έναν από τους κυριότερους φορείς πολιτικής κοινωνικοποίησης, καθώς ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας του επιδρά καθοριστικά στην εγχάραξη και διαμόρφωση πολιτικών προτύπων, στάσεων και αξιών. Τα αναλυτικά προγράμματα, το περιεχόμενο της σχολικής γνώσης, οι κοινωνικές σχέσεις, που αναπτύσσονται ανάμεσα στους μαθητές και ανάμεσα στους μαθητές/τριες και στους εκπαιδευτικούς, η οργάνωση του σχολικού χώρου και σχολικού χρόνου, οι σχολικές πρακτικές, ρουτίνες, γιορτές και γενικότερα η σχολική ζωή συμβάλλουν καθοριστικά στην πολιτική κοινωνικοποίηση των μαθητών/τριών.

Η πολιτική κοινωνικοποίηση είναι μία πολυσύνθετη και πολυδιάστατη κοινωνικο- πολιτική διαδικασία. Συνιστά μέρος της ευρύτερης διαδικασίας κοινωνικοποίησης και αφορά κυρίως στις στάσεις, τις αξίες, την ιδεολογία, τους κανόνες πολιτικής συμπεριφοράς, τα πρότυπα πολίτη και τον πολιτικό προσανατολισμό του ατόμου. Η παιδική ηλικία αποτελεί ιδιαίτερα εύπλαστη, γόνιμη, δεκτική και καθοριστική περίοδο. Τούτο σημαίνει ότι, μετά την οικογένεια, τα πρώτα σπέρματα εγχάραξης και διαμόρφωσης ορισμένων βασικών αξιών, στάσεων και προτύπων πολιτικής συμπεριφοράς εντοπίζονται στη φοίτηση των νηπίων και στη συνολική οργάνωση και λειτουργία των νηπιαγωγείων.

Στην παρούσα μελέτη θα επιχειρήσουμε να αναδείξουμε το ιδεολογικό/πολιτικό περιεχόμενο των στάσεων, των αντιλήψεων και των προτύπων πολιτικής συμπεριφοράς, που προτείνονται στις επίσημες προδιαγραφές, που οριοθετούν μόνο δύο από τα πεδία εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων : την εργασία και το παιχνίδι των νηπίων σε ομάδες. Η ανίχνευση αυτή θα στηριχθεί στο ισχύον κανονιστικό πλαίσιο οργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, δηλαδή στο ΔΕΠΠΣ και στον αντίστοιχο Οδηγό Νηπιαγωγού.

Βασική ερευνητική υπόθεση είναι ότι η προβαλλόμενη από τα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας μορφή οργάνωσης των δραστηριοτήτων, και συγκεκριμένα, η εργασία και το παιχνίδι των νηπίων σε ομάδες, δεν συνιστά απλώς μία παιδαγωγική και οργανωτική επιλογή. Σε συνδυασμό με αυτό, οι προδιαγραφές οργάνωσης και διευθέτησης της εργασίας και του παιχνιδιού των νηπίων σε ομάδες εγγράφουν, προβάλλουν και προωθούν κυρίαρχες στάσεις, αντιλήψεις, πρότυπα και κανόνες πολιτικής συμπεριφοράς, που συνδέονται με τη συμμόρφωση σε κανόνες, την υπακοή σε πρόσωπα εξουσίας, καθώς και με κυρίαρχα νέο-φιλελεύθερα προτάγματα, όπως την επιδίωξη της αποτελεσματικότητας, την επιβράβευση και την ενθάρρυνση της εργατικότητας, της ατομικότητας/ατομικισμού, τον ανταγωνισμό, την ανάληψη καθηκόντων/ευθυνών, που στο σύνολό τους συμβάλλουν στη διευρυμένη αναπαραγωγή των υφιστάμενων κοινωνικών σχέσεων. Θα υποστηρίξουμε την άποψη ότι η αρμονία, η ισότιμη συμμετοχή, η δημοκρατική λειτουργία των ομάδων και η αμοιβαία αποδοχή, που προβάλλονται στα επίσημα κείμενα της κεντρικής εκπαιδευτικής εξουσίας, στηρίζονται στην αγνόηση της διαφοράς και των κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων και με αυτόν τον τρόπο διαιωνίζουν και αναπαράγουν την άνιση κατανομή προνομίων και εξουσίας.

Υιοθετούμε τη θεωρία της διευρυμένης αναπαραγωγής που αντιμετωπίζει το σχολείο ως ιδεολογικό μηχανισμό του κράτους, που, στο πλαίσιο της σχετικής του αυτονομίας, συμβάλλει με ειδικό τρόπο στη διευρυμένη αναπαραγωγή των υφιστάμενων κοινωνικών σχέσεων. Παράλληλα με την ιδεολογική του λειτουργία, το σχολείο αντιμετωπίζεται και ως μηχανισμός, που προωθεί, εγχαράσσει και νομιμοποιεί στους μαθητές/τριες κυρίαρχες πολιτικές νόρμες, κανόνες, αξίες και πρότυπα πολίτη, που συμβάλλουν στην παγίωση των κοινωνικών σχέσεων εξουσίας, στοιχείο που συγκροτεί την πολιτική λειτουργία του σχολείου. Το νηπιαγωγείο, αν και είναι η πρώτη βαθμίδα θεσμοθετημένης εκπαίδευσης, δεν έχει μελετηθεί διεξοδικά αναφορικά με τις κοινωνικές λειτουργίες που επιτελεί, σε μια κοινωνία που προσδιορίζεται από την άνιση κατανομή πλούτου, προνομίων και εξουσίας. Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι θα αποπειραθούμε να ανιχνεύσουμε και να καταγράψουμε ενδείξεις και διαδικασίες, στη μορφή οργάνωσης και διευθέτησης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, που συγκροτούν ένα πλέγμα κοινωνικού ελέγχου, εγχάραξης και επιτήρησης των νηπίων στην υπόθεση της πολιτικής του κοινωνικοποίησης.

Η ανάπτυξη της πιθανολογικής σκέψης στο νηπιαγωγείο: Ο μαθηματικός γραμματισμός των νηπιαγωγών

Μαρία Άντζελα Σιακαλή(ΒEd, MPhil, PhD), Νηπιαγωγός στην Προσχολική Εκπαίδευση Κύπρου, anglashiakalli@primehome.com (corresponding author)

Κωνσταντίνος Ζαχάρος, (BSc, BEd, PhD), Αναπηρωτής Καθηγητής ΤΕΕΑΠΗ Πανεπιστημίου Πατρών, zacharos@upatras.gr

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εισαγάγει και να αξιολογήσει την πιλοτική εφαρμογή ενός προγράμματος επιμόρφωσης 18 εκπαιδευτικών δημόσιας προσχολικής εκπαίδευσης στον τομέα των πιθανοτήτων. Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα που επιχειρήθηκε να απαντηθούν ήταν:

1. Ποιές οι αντιλήψεις διδακτικής αυτεπάρκειας των νηπιαγωγών σχετικά με την οργάνωση και εφαρμογή δραστηριοτήτων ανάπτυξης πιθανολογικής σκέψης στο νηπιαγωγείο; Ποιες οι αντιλήψεις τους σχετικά με την εφαρμογή δραστηριοτήτων ανάπτυξης πιθανολογικής σκέψης στο νηπιαγωγείο;
2. Μπορούν οι απόψεις των νηπιαγωγών, σχετικά με το σχεδιασμό και την εφαρμογή δραστηριοτήτων ανάπτυξης της πιθανολογικής σκέψης στο νηπιαγωγείο αλλά και της διδακτικής τους επάρκειας στον τομέα αυτό, να διαφοροποιηθούν μέσα από την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικό πρόγραμμα με στόχο το σχεδιασμό και την εφαρμογή δραστηριοτήτων για ανάπτυξη της πιθανολογικής σκέψης στο νηπιαγωγείο;

Μεθοδολογία: Το πρόγραμμα επιμόρφωσης (ερευνητικό πλαίσιο) αποτελείτο από 4 φάσεις (διάρκεια 6 εβδομάδες) : (1) ενημέρωση συμμετεχόντων σχετικά με σκοπούς έρευνας και τον τρόπο εφαρμογής του προγράμματος και συμπλήρωση αρχικού ερωτηματολογίου, (2) επιμορφωτικά σεμινάρια κατά τα οποία παρουσιάστηκαν βασικές έννοιες από τον τομέα των πιθανοτήτων και πρακτικά παραδείγματα εφαρμογής δραστηριοτήτων για την ανάπτυξη της πιθανολογικής σκέψης στο νηπιαγωγείο, (3) σχεδιασμός δραστηριοτήτων με σκοπό την εφαρμογή τους στην τάξη της κάθε συμμετέχουσας. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση δραστηριοτήτων ακολούθησε κυρίως διαδικασία επίλυσης μαθηματικού προβλήματος. Κάθε συμμετέχουσα μπορούσε να έχει συναντήσεις με την ερευνητική ομάδα για συζήτηση, ανατροφοδότηση, επα-

να σχεδιασμό δραστηριοτήτων κλπ. (4) κάθε συμμετέχουσα παρουσίασε τις δραστηριότητες που εφάρμοσε στην υπόλοιπη ομάδα. Εδώ δόθηκε η ευκαιρία για ανταλλαγή εμπειριών και απόψεων. Συμπλήρωση τελικού ερωτηματολογίου (ίδιο με το αρχικό). Αποτελέσματα και Συμπεράσματα: Διαπιστώθηκε ότι οι νηπιαγωγοί του δείγματος αρχικά διακατέχονταν, σε μεγάλο βαθμό, από συναισθήματα διδακτικής ανεπάρκειας, άγχους και ανασφάλειας σχετικά με το αντικείμενο των πιθανοτήτων και την εφαρμογή σχετικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο.

Η συμμετοχή των νηπιαγωγών στο πρόγραμμα επιμόρφωσης, και η εμπλοκή τους στο σχεδιασμό και την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων, συνεισέφεραν σημαντικά στην τροποποίηση των συναισθημάτων διδακτικής ανεπάρκειας των νηπιαγωγών του δείγματός μας, καθώς και τις διδακτικές τους πρακτικές. Φάνηκε ότι η συμμετοχή στο πρόγραμμα επιμόρφωσης έδωσε τη δυνατότητα στις εκπαιδευτικούς του δείγματος όχι μόνο να ενημερωθούν για τους σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος διδασκαλίας του συγκεκριμένου αντικειμένου αλλά και να αποκτήσουν εμπειρίες τρόπων υλοποίησης των συγκεκριμένων σκοπών.

Επίσης, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική τροποποίηση των αντιλήψεων διδακτικής ανεπάρκειας των εκπαιδευτικών του δείγματος. Διαπιστώθηκε, δηλαδή, μια βελτίωση της εικόνας που είχαν οι συγκεκριμένες εκπαιδευτικοί για τη διδακτική τους επάρκεια. Σημαντική, επίσης τροποποίηση παρατηρήθηκε και στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διδακτική αντιμετώπιση του εν λόγω αντικειμένου, γεγονός που υποδηλώνει ότι άρχιζαν να κάμπτονται οι επιφυλάξεις τους σχετικά με τη διδακτική ένταξη των πιθανοτήτων στο νηπιαγωγείο.

Οι προηγούμενες διαπιστώσεις δείχνουν να βρίσκονται σε συμφωνία με αντίστοιχες έρευνες όπου υπογραμμίζεται η συνεισφορά της επιμόρφωσης στην τροποποίηση των στάσεων των εκπαιδευτικών γενικά προς τα μαθηματικά και τη διδασκαλία τους, καθώς και ειδικότερα προς τον τομέα των πιθανοτήτων.

Το χιούμορ στην προσχολική ηλικία και η κοινωνική ενδυνάμωση

Maria Neokleous, University of Cyprus

Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο τη διερεύνηση των τρόπων με τους οποίους τα παιδιά προσχολικής ηλικίας εκφράζουν το χιούμορ, καθώς και το πώς το χιούμορ συμβάλλει στην κοινωνική τους ενδυνάμωση. Υπάρχει βιβλιογραφία για το χιούμορ και την κοινωνική ενδυνάμωση στη προσχολική ηλικία όμως είναι μικρός ο αριθμός των βιβλιογραφικών αναφορών και ερευνών. Για να επεκταθεί ο αριθμός των ερευνών τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής: Τι είδους χιούμορ χρησιμοποιούν τα παιδιά σε μια προδημοτική τάξη; Ποια εκπαιδευτικά πλαίσια ενισχύουν τη πιθανότητα χρήσης του χιούμορ σε μια προδημοτική τάξη; Με ποιους τρόπους η νηπιαγωγός ενθαρρύνει ή όχι τη χρήση του χιούμορ από τα παιδιά που προκαλεί τα υπόλοιπα να χαμογελάσουν ή να γελάσουν; και Ποια χιουμοριστικά επεισόδια εντάσσονται στα πλαίσια της κοινωνικής ενδυνάμωσης;

Οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκαν είναι η συμμετοχική παρατήρηση σε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο επί τρεις συνεχόμενες μέρες και η συνέντευξη. Η ανάλυση των δεδομένων περιλάμβανε την καταγραφή του εκπαιδευτικού πλαισίου, την περιγραφή επεισοδίου, των αριθμών των παιδιών που αντέδρασαν, τον ακριβή τρόπο αντίδρασης, καθώς και την αντίδραση της εκπαιδευτικού να ενθαρρύνει/αποθαρρύνει την εκδήλωση του χιούμορ. Έγιναν έξι ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις σε έξι παιδιά προσχολικής ηλικίας, οι οποίες περιλάμβαναν ερωτήσεις

σχετικές με το χιούμορ και την κοινωνική ενδυνάμωση και δραστηριότητες. Τέλος, (δομημένη) συνέντευξη πραγματοποιήθηκε και στην εκπαιδευτικό της τάξης.

Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιούν περισσότερο το λεκτικό χιούμορ και το χιούμορ που παράγεται με τη χρήση ενός υλικού. Η νηπιαγωγός ενθαρρύνει την καλλιέργεια του χιούμορ στα παιδιά γελώντας ή χαμογελώντας μαζί τους, ή επιβραβεύοντας λεκτικά το παιδί που εκδηλώνει το «ευγενικό» χιούμορ δηλαδή αυτό που δεν επιβαρύνει ή προσβάλλει κάποιο παιδί. Τα αποτελέσματα που σχετίζονται με την κοινωνική ενδυνάμωση έδειξαν ότι τα παιδιά δημιουργούσαν χιουμοριστικά περιστατικά με οικεία πρόσωπα (συνομήλικοι) ή αντικείμενα (υλικό της τάξης) και σε γνωστό πλαίσιο (νηπιαγωγείο).

Φαίνεται λοιπόν ότι η κοινωνική ενδυνάμωση αναφέρεται στη δημιουργία παρά απλά στο εντοπισμό του αστείου χρησιμοποιώντας ως συμμετέχοντες οικεία άτομα ή ζώα ή αντικείμενα σε γνωστά πλαίσια. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δώσουν την ευκαιρία στα παιδιά να παράγουν χιούμορ αφού μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα στη μάθηση και στην ανάπτυξη τους.

Διάγνωση Αναγκών για Αποτελεσματικό Σχεδιασμό Πολιτικής για Επαγγελματική Ανάπτυξη και Μάθηση Εκπαιδευτικών σε Σχολική Βάση

Marios Panteli, Open University of Cyprus

Στη συγκεκριμένη πρόταση θα αναλυθεί η σημασία και αναγκαιότητα της επαγγελματικής ανάπτυξης και μάθησης των εκπαιδευτικών σε σχολική βάση. Επαγγελματική μάθηση θεωρείται μια μακροχρόνια διαδικασία η οποία περιλαμβάνει συχνές ευκαιρίες και εμπειρίες που έχουν προγραμματιστεί συστηματικά για την προώθηση της επαγγελματικής ανάπτυξης (Wells, 2014), περιλαμβάνει όλα τα είδη μάθησης των εκπαιδευτικών, μετά την αρχική τους εκπαίδευση (Craft, 2000) και όλες τις διαδικασίες, δράσεις και δραστηριότητες που αυξάνουν τις επαγγελματικές γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις των εκπαιδευτικών, ώστε αυτοί να μπορούν να βελτιώνουν τη μάθηση, απόδοση και επίδοση των μαθητών (Guskey, 2000 και Seyfarth, 2005).

Η ανάπτυξη και μάθηση του προσωπικού πρέπει να έχουν ως σημείο αφετηρίας τη σχολική μονάδα διότι εκεί λαμβάνουν χώρα η διδασκαλία και η μάθηση, εφαρμόζεται το αναλυτικό πρόγραμμα και αναδεικνύονται οι ανάγκες και οι αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι ερευνητές τονίζουν την έννοια της συνεχούς και διά βίου επαγγελματικής μάθησης σε σχολική βάση ως ένα φυσικό και αναμενόμενο στοιχείο των επαγγελματικών δραστηριοτήτων και βασικό συστατικό της σχολικής βελτίωσης. Οι εκπαιδευτικοί, συμμετέχοντας σε μια ποικιλία επαγγελματικών δραστηριοτήτων σε σχολική βάση, ενθαρρύνουν τόσο τη δική τους επαγγελματική ανάπτυξη και μάθηση όσο και την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας και ως εκ τούτου συμβάλουν σημαντικά στη βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής και των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Η διάγνωση και ανάλυση των αναγκών επαγγελματικής μάθησης των εκπαιδευτικών, ως πρώτο βήμα στην όλη διαδικασία, έχει θεμελιώδη ρόλο στην εκπαίδευση, είναι ένα κρίσιμο στάδιο στην εκπαιδευτική διαδικασία η οποία οδηγεί σε εφαρμογή αλλαγών και καινοτομιών και θα πρέπει να αποτελέσει αναπόσπαστο μέρος της πολιτικής για τη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη και μάθηση.

Η διάγνωση και ανάλυση των αναγκών επαγγελματικής μάθησης των εκπαιδευτικών είναι ανα-

γκαία και σημαντική αφού συνδέεται άμεσα με την επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, την αρχική διαγνωστική αξιολόγηση, το σχεδιασμό, υλοποίηση και αξιολόγηση προγραμμάτων επαγγελματικής μάθησης και ανάπτυξης εκπαιδευτικών και την αποτελεσματικότητα τέτοιων προγραμμάτων.

Από την άλλη, η διάγνωση των αναγκών επαγγελματικής μάθησης, από μόνη της, δεν μπορεί να βελτιώσει την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα και τα αποτελέσματα. Επιβάλλεται η συμπερίληψη της στο πλαίσιο της ευρύτερης διαδικασίας της προγραμματισμένης μάθησης, η οποία θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει σχεδιασμό, υλοποίηση και αξιολόγηση της πολιτικής για επαγγελματική ανάπτυξη και μάθηση.

Επίσης, στην παρούσα πρόταση, θα αναλυθούν τα Είδη και Επίπεδα Ανάλυσης Αναγκών Μάθησης, τα Στάδια, Τεχνικές και Μέθοδοι Αξιολόγησης των Αναγκών Μάθησης καθώς και τα Βήματα μετά την Αξιολόγηση των Αναγκών Μάθησης τα οποία περιλαμβάνουν το Σχεδιασμό, Υλοποίηση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Επαγγελματικής Μάθησης και Ανάπτυξης σε Σχολική Βάση. Οι μέθοδοι και οι τεχνικές διάγνωσης αναγκών επαγγελματικής μάθησης πρέπει να χαρακτηρίζονται από ευρύτητα και ευελιξία, με στόχο τον εντοπισμό όλων των σημαντικών αναγκών, ατομικών και ομαδικών. Επιπλέον, δεδομένου ότι ατομικές και ομαδικές ανάγκες επαγγελματικής μάθησης είναι διαφορετικές, απαιτείται μια ισορροπία στην ικανοποίηση τους.

Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός, με βάση τις διαγνωσμένες ανάγκες και η μετέπειτα διαδικασία για επαγγελματική ανάπτυξη και μάθηση όλων των εκπαιδευτικών κάθε σχολικής μονάδας αντιμετωπίζει πραγματικές προκλήσεις. Το πρώτο βήμα είναι να αναγνωρισθεί ότι η αξιολόγηση των αναγκών και η μάθηση αποτελούν μέρος της καθημερινής επαγγελματικής ζωής η οποία αναπτύσσεται μέσα σε ένα θετικό και υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον.

Η εφαρμογή των «Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων» στην Κύπρο (2011-2013): Αναδεικνύοντας την πολυπλοκότητα μέσα από τον λόγο εκπαιδευτικών

Stavroula Philippou, *University of Cyprus*

Stavroula Kontovourki, *University of Cyprus*

Eleni Theodorou, *European University Cyprus*

Η έρευνα γύρω από τη μεταρρύθμιση, αλλαγή ή αναθεώρηση αναλυτικών προγραμμάτων (ΑΠ) έχει συχνά εστιάσει στην εκπαιδευτικό, αναγνωρίζοντας τον «ρόλο» που καλείται συνήθως να διαδραματίσει για την «επιτυχή» εφαρμογή τους. Στην εργασία αυτή διερευνούμε αυτό το ζήτημα εστιάζοντας στις δύο πρώτες χρονιές κατά τις οποίες εκπαιδευτικοί δημοτικής εκπαίδευσης κλήθηκαν να εφαρμόσουν νέα αναλυτικά προγράμματα, η διαμόρφωση των οποίων αποτέλεσε μια από τις κυριότερες στρατηγικές πραγμάτωσης της ευρύτερης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που βρίσκεται σε εξέλιξη τα τελευταία 10 χρόνια στην Κύπρο. Ατομικές συνεντεύξεις με 82 και 78 μαχιμες εκπαιδευτικούς κατά το πρώτο έτος σταδιακής εφαρμογής (2011-12) και κατά το δεύτερο έτος εφαρμογής (2012-2013) αντίστοιχα σχετικά με το αν και με ποιους τρόπους προχώρησαν σε εφαρμογή των νέων αναλυτικών προγραμμάτων κατέδειξε πως οι εκπαιδευτικοί αναφέρονταν σε πληθώρα συνθηκών και περιστάσεων που δρούσαν διευκολυντικά ή περιοριστικά κατά την περίοδο αυτή. Αναλύοντας τις συνθήκες αυτές σε προσωπικό, σχολικό και θεσμικό συγκείμενο-πλαίσιο,

το καθένα ξεχωριστά αλλά και συνθετικά, αναδεικνύεται η πολυπλοκότητα του φαινομένου της εφαρμογής και η πολλαπλότητα νοημάτων και δράσεων που απέδωσαν στη διαδικασία αυτή οι εκπαιδευτικοί. Ενώ συχνά παρατηρούμε να επιρρίπτεται ευθύνη στην εκπαιδευτικό για εφαρμογή διαφορετική από την αρχική σχεδίαση-πρόθεση των ΑΠ, σε αυτή την εργασία διερευνούμε την εκπαιδευτικό-σε-συγκείμενο ρίχνοντας φως στην πολυπλοκότητα τέτοιων διαδικασιών εφαρμογής και την ταυτόχρονη, δυναμική και πολύπλοκη αλληλεπίδραση διαφόρων συγκειμένων-πλαίσια μέσα στα οποία και μέσω των οποίων η εκπαιδευτικός καλείται να «εφαρμόσει» ΑΠ. Η εργασία ολοκληρώνεται με τη συζήτηση του καθενός από τα συγκείμενα-πλαίσια σε σχέση με θεωρίες αλλαγής ΑΠ και επαγγελματισμού εκπαιδευτικών.

Συμμετοχή εκπαιδευτικών προδημοτικής εκπαίδευσης σε διαδικτυακή κοινότητα μάθησης και επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών

Σκεύη Γιακουμή, Πανεπιστήμιο Λευκωσίας (υποψήφια διδάκτορας)

Το γρήγορα μεταβαλλόμενο μαθησιακό περιβάλλον, οι νέες τάσεις μεθοδολογίας και διδασκαλίας, η αλλαγή σύνθεσης του μαθητικού πληθυσμού κ.λπ., σαφέστατα, επηρεάζουν το έργο των εκπαιδευτικών, αφού οι συνεχείς εξελίξεις καθιστούν τις γνώσεις τους ξεπερασμένες και ανεπαρκείς. Για να μπορέσουν να ασκήσουν αποτελεσματικά τον πολλαπλό τους ρόλο καλούνται να αναζητήσουν τρόπους συμπίεσης με τις εξελίξεις, έτσι η πρακτική της δια βίου επαγγελματικής ανάπτυξης τους προβάλλει ως αδήριτη ανάγκη.

Η έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, σχετίζεται με τη μάθησή τους και ορίζεται ως μια ενεργητική διαδικασία, μέσω της οποίας οδηγούνται σε αλλαγή της επαγγελματικής τους συμπεριφοράς, των γνώσεων, των στάσεων και της επίδοσής τους. Παρέχει στους εκπαιδευτικούς πρόσθετη εκπαίδευση, ώστε να επικαιροποιούν τις γνώσεις και δεξιότητές τους και να προβαίνουν σε αλλαγές και καινοτομίες. Γενικά, κύρια εστίαση της ανάπτυξης είναι η πρακτική των εκπαιδευτικών, η προώθηση της διδακτικής τους ικανότητας και η αλλαγή στις μεθόδους διδασκαλίας τους.

Για πολλούς ερευνητές η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών επιτυγχάνεται πιο αποτελεσματικά όταν επιδιώκεται μέσω της διαδικτυακής τους συνεργασίας (Carpenter & Krutka, 2014). Η δικτύωση αποτελεί για τους εκπαιδευτικούς μια εξαιρετική μορφή μάθησης, αφού συμβάλλει στην ταχεία μετάδοση γνώσεων και επιστημονικών ανακαλύψεων ανάμεσα στην εκπαιδευτική κοινότητα. Το γεγονός ότι ολοένα και περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε διαδικτυακούς χώρους συνεργασίας με στόχο την επαγγελματική τους ανάπτυξη (OECD, 2014) καθιστά εξαιρετικής ερευνητικής σημασίας να κατανοηθεί περαιτέρω ο τρόπος λειτουργίας μιας διαδικτυακής κοινότητας, ποια είναι τα χαρακτηριστικά της και πώς η συγκεκριμένη μορφή επαγγελματικής μάθησης συνδέεται με τη βελτίωση της πρακτικής των εκπαιδευτικών.

Στο πλαίσιο αυτού του σκεπτικού, η ποιοτικής μορφής έρευνά μου επιχειρεί να μελετήσει τη συνεργασία μιας ομάδας νηπιαγωγών της Κύπρου μέσα σε μια διαδικτυακή κοινότητα και τον τρόπο λειτουργίας της συγκεκριμένης κοινότητας. Συγκεκριμένα, η έρευνα αποσκοπεί στο να διερευνήσει: α) τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικτυακή κοινότητα, β) τη δυνατότητα ανάπτυξης, από μέρους των εκπαιδευτικών, αναστοχαστικών διεργασιών κατά τη διάρκεια της διαδικτυακής τους συνεργασίας και γ) τις απόψεις των εκπαιδευτικών

σχετικά με τη συμβολή της κοινότητας στη βελτίωση της πρακτικής τους. Γενικά, απώτερος σκοπός της έρευνας είναι να προτείνει ένα μοντέλο αποτελεσματικής λειτουργίας μιας τέτοιας διαδικτυακής κοινότητας.

Σύμφωνα με τα αρχικά αποτελέσματα της υπό εξέλιξης έρευνας προκύπτει ότι οι νηπιαγωγοί θεωρούν πολύ σημαντική τη μεταξύ τους διαδικτυακή συνεργασία, αφού τους δίνεται η ευκαιρία να ανταλλάζουν, στο χρόνο που βολεύει τον καθένα και εξ' αποστάσεως, εμπειρίες, απόψεις, εισηγήσεις, εποπτικό υλικό κ.λπ.. Επιπρόσθετα, μέσω της συνεργασίας τους ωθούνται σε αναστοχαστικές διεργασίες πάνω στην πρακτική τους, οι οποίες συμβάλουν, σύμφωνα με τους ίδιους, σε περαιτέρω κατανόηση και βελτίωση της πρακτικής τους.

Θεωρώ ότι η συγκεκριμένη πρόταση εμπίπτει στις θεματικές προτεραιότητες του συνεδρίου και θα λειτουργήσει ως έναυσμα για προβληματισμό, όσον αφορά στον τρόπο με τον οποίον επιδιώκεται μέχρι τώρα η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και στην ανάγκη για στροφή προς νέες, αποτελεσματικότερες μορφές ανάπτυξής τους.

Οι ρόλοι συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης με προσανατολισμό τη μάθηση μέσω διερώτησης

Μαρία Ηρακλήους, *Research in Science and Technology Education Group, University of Cyprus*

Μάριος Παπαευριπίδου, *Research in Science and Technology Education Group, University of Cyprus*

Ζαχαρίας Ζαχαρία, *Research in Science and Technology Education Group, University of Cyprus*

Η σημασία της διερώτησης, τόσο ως προσέγγιση στη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών όσο και ως διαδικασία μάθησης, έχει αναγνωριστεί ευρέως από την ερευνητική κοινότητα της μάθησης των Φυσικών Επιστημών (ΦΕ). Παρά την αναγνώριση της σημασίας της διδασκαλίας του μαθήματος των ΦΕ μέσω αυτής της προσέγγισης, οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους εξακολουθούν να μην υιοθετούν τη διερώτηση στη διδασκαλία τους εξαιτίας συστημικών και άλλων ειδών εμποδίων. Το κλειδί για την αντιμετώπιση αυτού του ζητήματος είναι η επένδυση στην επαγγελματική ανάπτυξη των προ-υπηρεσιακών και εν υπηρεσία εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Και αυτό γιατί η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών έχει αναγνωριστεί ευρέως ότι συμβάλλει στην υποστήριξη τους για να υιοθετούν στη διδασκαλία τους τη διερώτηση. Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν αναδυθεί στο προσκήνιο διάφορα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης, τα οποία αναθέτουν ποικίλους ρόλους συμμετοχής των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο σχεδιασμού και υλοποίησής τους. Οι ρόλοι αυτοί τους επιτρέπουν να δουν «τον κόσμο της μάθησης και της διδασκαλίας» μέσα από διαφορετικές οπτικές και κατά συνέπεια να βελτιώσουν τις διδακτικές πρακτικές τους. Μολονότι είναι ουσιώδες για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών να περνούν από διάφορους ρόλους, εντούτοις από τη βιβλιογραφία απουσιάζει μια συστηματική ανασκόπηση που να διερευνά τους ρόλους συμμετοχής των εκπαιδευτικών στα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης με προσανατολισμό τη διερώτηση. Ο σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν διττός. Πρώτιστα, η έρευνα αποσκοπούσε να διερευνήσει τους ρόλους συμμετοχής και εμπλοκής των εκπαιδευτικών κατά το πρόγραμμα επαγγελματικής τους ανάπτυξης, ώστε να επιτευχθεί αλλαγή στις διδακτικές τους πρακτικές σχετικά με τη διερώτηση. Δεύτερον, απέβλεπε στο να αναπτυχθεί ένα θεωρητικό πλαίσιο επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία του μαθήματος των ΦΕ μέσω της προσέγγισης της διερώτησης το οποίο ενσωματώνει

τους ρόλους των εκπαιδευτικών που εντοπίστηκαν στην υφιστάμενη διεθνή βιβλιογραφία. Τα πιο πάνω επιτεύχθηκαν μέσα από τη συστηματική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας σχετική με τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών που είναι προσανατολισμένα στη διερεύνηση. Η συστηματική ανασκόπηση διεξήχθη χρησιμοποιώντας τη βάση δεδομένων EBSCO και επιλέχθηκαν 52 άρθρα τα οποία πληρούσαν τα κριτήρια ένταξης που τέθηκαν. Σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, για την ανάλυση των άρθρων αξιοποιήθηκε η μέθοδος της συνεχούς σύγκρισης. Από την ανάλυση των άρθρων, προέκυψαν 14 διακριτοί ρόλοι συμμετοχής και εμπλοκής των εκπαιδευτικών, ορισμένοι εκ των οποίων είναι οι εξής: εκπαιδευτικοί ως μαθητές, στοχαστές των εμπειριών διερεύνησης, παρατηρητές διδασκαλιών που βασίζονται τη διερεύνηση και αναστοχαστές διδακτικών πρακτικών. Ωστόσο, κανένα πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης δεν βρέθηκε να υιοθετεί όλους τους ρόλους που εντοπίστηκαν στην υπάρχουσα βιβλιογραφία. Έτσι, οικοδομήθηκε ένα θεωρητικό πλαίσιο επαγγελματικής ανάπτυξης στο οποίο οργανώνονται όλοι οι ρόλοι των εκπαιδευτικών κατά το πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης τους με προσανατολισμό τη διερεύνηση και οι μεταξύ τους σχέσεις. Για την ανάπτυξη αυτού του πλαισίου χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική. Λήφθηκε υπόψη η σειρά εμφάνισης κάθε ρόλου συμμετοχής των εκπαιδευτικών στα διάφορα προγράμματα και στην πορεία επιλέχθηκαν οι θέσεις με την ψηλότερη συχνότητα εμφάνισης στα προγράμματα αυτά. Στο θεωρητικό πλαίσιο σκιαγραφούνται τέσσερις πιθανές διαδρομές που μπορούν να ακολουθηθούν σε ένα πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης. Στο τέλος της εργασίας προτείνονται κατευθύνσεις για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης, καθώς και προεκτάσεις για μελλοντικές έρευνες.

«Απόψεις παιδαγωγών για το ρόλο της αισθητικής αγωγής στην προσχολική ηλικία: μια ποσοτική και ποιοτική προσέγγιση»

Ιωαννίδου Αρσενία M.Sc. student, University of Nicosia

Δρ. Μαρία Σταμάτογλου, ATEI, Thessaloniki, Greece

Μαρία Ασλανίδου, Day Nursery, Municipality of Thermi

Το παιδί από την στιγμή που γεννιέται έχει την τάση να παρατηρεί και να ανακαλύπτει. Αυτό ακριβώς το στοιχείο οφείλουν οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας να εκμεταλλευτούν μέσα από την αισθητική αγωγή, προκειμένου να αναπτυχθεί η φαντασία και η δημιουργικότητα. Η αισθητική αγωγή, τα τελευταία χρόνια, έχει αρχίσει να έχει το σημαντικό ρόλο που της αξίζει στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στην προσχολική ηλικία η παρουσία της θα μπορούσε να είναι ακόμα πιο έντονη, καθώς μέσα από αυτή τα παιδιά εκφράζονται, δημιουργούν, αναπτύσσονται νοητικά, καλλιτεχνικά, χωρίς να περιορίζεται η φαντασία τους. Τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν είναι τα εξής:

- 1) Πως αντιλαμβάνονται οι παιδαγωγοί την αισθητική αγωγή, μπορεί ένα παιδί να αναπτυχθεί σε όλους τους τομείς ανάπτυξης;
- 2) Μπορούν να κατανοήσουν τον σημαντικό της ρόλο μέσα στο ημερήσιο πρόγραμμα;
- 3) Θεωρούν ότι μπορεί ένα παιδί μέσα από την αισθητική αγωγή να εκφράσει τα συναισθήματά του;

Στο πρώτο μέρος της έρευνας επικεντρωθήκαμε, στις απόψεις των παιδαγωγών της προσχολικής ηλικίας, για το ρόλο της αισθητικής αγωγής στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, αρχικά μέσω ερωτηματολογίων που απαντήθηκαν από μικρό δείγμα παιδαγωγών σε περιοχή της Κεντρικής Μακεδονίας.

Τα αποτελέσματα της ποσοτικής ανάλυσης έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν σε πολύ καλό βαθμό τα οφέλη που μέσω της Αισθητικής Αγωγής αναπτύσσονται στα παιδιά. Βλέποντας τα ποσοστά αντιλαμβάνεται κανείς ότι χρησιμοποιούν πολλές φορές μέσα στην ημέρα δραστηριότητες Αισθητικής Αγωγής. Ακόμα, τα σημεία όπου σχεδόν όλοι οι ερωτηθέντες συμφωνούσαν ήταν ως προς τις δεξιότητες που αναπτύσσουν τα παιδιά μέσα από την ενασχόληση τους με δραστηριότητες Αισθητικής Αγωγής. Επίσης παρατηρήσαμε ότι ενώ οι απαντήσεις είναι ξεκάθαρες και οι παιδαγωγοί συμφωνούν με την βιβλιογραφία ότι τα παιδιά μπορούν να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, μπορούν να ωφεληθούν σε όλους τους τομείς ανάπτυξης και για αυτό το λόγο προσπαθούν να έχουν κυρίαρχο ρόλο μέσα στο ημερήσιο πρόγραμμα δραστηριοτήτων των παιδικών σταθμών. Παρόλα αυτά όταν ερωτήθηκαν ποιες δραστηριότητες συγκαταλέγονται στις δραστηριότητες Αισθητικής Αγωγής δυσκολεύτηκαν να δώσουν περισσότερες πληροφορίες. Επίσης, όταν κλήθηκαν να δώσουν έναν ορισμό της Αισθητικής Αγωγής το 20% δεν απάντησε και κάποιοι δυσκολεύτηκαν αρκετά για το συμπληρώσουν. Το 94% των παιδαγωγών απάντησαν ότι έχει πολύ ή πάρα πολύ κυρίαρχο ρόλο στο ημερήσιο πρόγραμμα της τάξης, ενώ μόνο ένα 6% θεωρεί ότι έχει μέτριο ρόλο. Το 80% θεωρεί ότι είναι πολύ ή πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τις δραστηριότητες αισθητικής αγωγής που περιλαμβάνονται στο ημερήσιο πρόγραμμα της τάξης, ενώ το 17% δηλώνει ότι είναι ικανοποιημένο σε μέτριο βαθμό και μόνο ένα 3% ότι είναι λίγο ικανοποιημένο.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω αποτελέσματα προχωρήσαμε στο δεύτερο μέρος της έρευνας για να μελετήσουμε περαιτέρω μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων και ποιοτικής ανάλυσης, τι ακριβώς θεωρούν οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας Αισθητική Αγωγή και με ποιες μεθόδους την εφαρμόζουν. Με τον τρόπο αυτό θα μπορούσαμε να συμπληρώσουμε τα συμπεράσματα του ποσοτικού μέρους. Το δεύτερο μέρος της έρευνας αυτής βρίσκεται σε εξέλιξη και τα συμπεράσματα της πρόκειται να παρουσιαστούν στα πλαίσια του 3ου Διεθνές Συμποσίου Προσχολικής και Σχολικής Παιδαγωγικής.

Ευρωπαϊκή διακυβέρνηση και εκπαιδευτική πολιτική στην Κύπρο: Η επιλεκτική χρήση της σύγκρισης στα νέα ωρολόγια προγράμματα

Λευτέρης Κληρίδης, Πανεπιστήμιο Κύπρου
Χαρά Τριταίου, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Ο επαναπροσδιορισμός της εκπαίδευσης στον ευρωπαϊκό χώρο με βάση τις ανάγκες της κοινωνίας της γνώσης και της καλλιέργειας μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας αναδιαμόρφωσε τα τελευταία χρόνια την χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής σε εθνικό επίπεδο. Οι νέες μορφές πολιτικής διακυβέρνησης της εκπαίδευσης χαρακτηρίζονται, ανάμεσα σ' άλλα, από τη ευρεία χρήση συγκριτικών δεδομένων (υπό τη μορφή μέσων όρων, ποσοστών, δεικτών, στάνταρς, κτλ.) ως νομιμοποιητικών μηχανισμών για την εισαγωγή εκπαιδευτικών αλλαγών. Η χρήση τέτοιων δεδομένων συχνά νομιμοποιείται στη βάση της λογικής ότι αποτελεί, πρώτον, ένα κοινό όργανο μέτρησης της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης στην Ευρώπη με στόχο τη βελτίωση της ποιότητάς της, και δεύτερον, ένα μέσο αυτό-ρύθμισης για το κάθε μέλος-κράτος επιτυγχάνοντας έτσι, σε μεταγενέστερο στάδιο, την εναρμόνιση και ομοιομορφία ανάμεσα στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα.

Στο παρόν άρθρο θα υποστηρίξουμε, πρώτον, ότι το πρόσφατα προτεινόμενο Ωρολόγιο Πρόγραμμα για τις βαθμίδες της Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης στην Κύπρο είναι ένα παράδειγμα

χρήσης συγκριτικών δεδομένων στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα. Η συνεχής παράθεση και σύγκριση του «μέσου όρου» της Κύπρου σε κάθε γνωστικό αντικείμενο σε σχέση με το «μέσο όρο» στην Ευρώπη χρησιμοποιείται ως το βασικό επιχείρημα για την προβολή και νομιμοποίηση της αναγκαιότητας αναβάθμισης της τοπικής εκπαίδευσης με βάση ευρωπαϊκά πρότυπα. Δεύτερον, θα υποστηρίξουμε ότι η χρήση της σύγκρισης υπό τη μορφή μέσου όρου στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα γίνεται με έναν επιλεκτικό τρόπο και η επιλεκτική χρήση του μέσου όρου καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες και ιστορικές ιδιομορφίες της εκπαίδευσης στην Κύπρο. Τρίτον, θα ισχυριστούμε ότι οι τελικές αλλαγές που προέκυψαν στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα του Γυμνασίου και της Α' Λυκείου σε ορισμένα γνωστικά αντικείμενα είναι αποτέλεσμα διαδικασιών διαπραγμάτευσης και αντίστασης συγκεκριμένων ομάδων ειδικοτήτων της Μέσης Εκπαίδευσης. Συνεπώς, οι θέσεις αυτές καταρρίπτουν τη συλλογιστική περί χρήσης της σύγκρισης ως «κοινού» οργάνου μέτρησης της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και βελτίωσης της ποιότητάς της, καθώς επίσης και ως μηχανισμού «αυτο-ρύθμισης» και «εναρμόνισης» με βάση ευρωπαϊκές νόρμες.

Οργάνωση και διαχείριση εκπαιδευτικών αλλαγών: Ο ρόλος του διευθυντή

Παναγιώτα Κουρέα (Ph. D), Πανεπιστήμιο Λευκωσίας

Καθώς οι αλλαγές στην εκπαίδευση αυξάνονται ή έχουν μεγαλύτερο εύρος απαιτείται από το διευθυντή περισσότερος χρόνος, ενέργεια και προσδοκίες έτσι ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στα καθήκοντά του (Bush, Bell & Middlewood, 2010· Day, 1999). Σύμφωνα με το Fullan (2010), σε μια περίοδο αλλαγής η πρακτική είναι αυτή που οδηγεί στη θεωρία. Ως εκ τούτου, κάθε διευθυντής καλείται να προσδιορίσει τα σημεία εκείνα στα οποία πρέπει να δώσει περισσότερη έμφαση και να διαμορφώσει το πλάνο μιας εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής για την αλλαγή η οποία να είναι σε συνάφεια με τα υπόλοιπα συστατικά του συστήματος της σχολικής μονάδας (δομές, κουλτούρα, περιβάλλον) και να στηρίζεται από αυτά (Hopkins, 2010· Mulford, 2010). Για να το πετύχει αυτό οι ρόλοι του πολλαπλασιάζονται. Στο άρθρο που ακολουθεί αναλύονται οι ρόλοι του διευθυντή ως φορέα αλλαγής, ως διευκολυντή της αλλαγής και ως διοικητικού. Η θεωρία εμπλουτίζεται με εμπειρικά δεδομένα που προέκυψαν από μια μελέτη περίπτωσης του τρόπου διαχείρισης της αλλαγής των Αναλυτικών Προγραμμάτων στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα από ένα διευθυντή σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα, εφαρμόστηκε το ερμηνευτικό μοντέλο ποιοτικής έρευνας και για τη συλλογή δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν η παρατήρηση, η συνέντευξη, η άτυπη συζήτηση, η μελέτη εντύπων, οι ομάδες εστιασμένης συζήτησης και το ημερολόγιο. Από τα αποτελέσματα προέκυψαν καινούριες πρακτικές και στρατηγικές που εφαρμόστηκαν στη σχολική μονάδα με πρωτοβουλία του συγκεκριμένου διευθυντή. Καταλήγοντας σε συμπεράσματα και συλλογισμούς προκύπτει έντονη η ανάγκη για προετοιμασία ηγετικών στελεχών που να είναι ικανά να διευκολύνουν την εφαρμογή της αλλαγής, να στηρίζουν και να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς ώστε να ξεπεράσουν τις δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν και, γενικά, να μπορούν να οργανώσουν την εσωτερική πολιτική της σχολικής μονάδας σε μια περίοδο εκπαιδευτικής αλλαγής.

Η Βιωματική Εκπαίδευση παιδιών προσχολικής ηλικίας με...σκύλους εθελοντών!

Παπαϊωάννου Ταξιάρχου, Παιδαγωγός Προσχολικής Ηλικίας ΑΤΕΙ
Αποστολάκου Καλλιόπη, Παιδαγωγός Προσχολικής Ηλικίας ΑΤΕΙ

Οδηγός στην παιδεία θα πρέπει να είναι η **δημιουργία υπεύθυνων και ευαίσθητοποιημένων πολιτών** με ανεπτυγμένα και υγιή «αντανακλαστικά» απέναντι στη φύση, σεβασμό στο περιβάλλον και σε όλα τα έμψυχα όντα. Με γνώμονα λοιπόν το τεράστιο κενό που υπάρχει στην ελληνική παιδεία, όσον αφορά την προώθηση της φιλοζωικής και περιβαλλοντικής κουλτούρας στα παιδιά, και κυρίως στα σχολεία αποφασίσαμε να προτείνουμε λύσεις για τη δημιουργία μιας βάσης για την ανάπτυξη του ζωοφιλικού αισθήματος όλων όσων εμπλέκονται σ' αυτή τη σχέση.

Η **ενσυναίσθηση** ήταν ο πρωταρχικός μας σκοπός. Αυτό το καταφέραμε με το να **παρατηρήσουμε τα συναισθήματα των σκύλων**. Στην αρχή αναγνωρίσαμε και ορίσαμε λεκτικά τη διαφορά των **θετικών και αρνητικών συναισθημάτων**, ονοματίσαμε συναισθήματα όπως χαρά, λύπη και τα ανακαλύψαμε παρατηρώντας τις αλλαγές στο πρόσωπο και το σώμα.

- ❖ Παίζοντας με εικόνες που δείχνουν ζώα με συναισθηματικές εκφράσεις
- ❖ Συναρμολόγηση πάζλ ζώων με συναισθηματικές εκφράσεις προσώπου και σώματος
- ❖ Θεατρικά παιχνίδια συναισθηματικής αντίληψης

Στη συνέχεια

- Εκφράσαμε τα δικά μας συναισθήματα χαράς και λύπης
- Τα συναισθήματα των συνομηλίκων μας, πότε ένα παιδί είναι χαρούμενο και πότε είναι λυπημένο.
- Αξιοποιήσαμε εικόνες που παρουσίαζαν φοβισμένα ζώα και κατανοήσαμε τα συναισθήματα τους:
 - ✓ Περιγράφοντας τα συναισθήματα των ζώων όπως φαίνονταν στην εικόνα
 - ✓ Κάνοντας υποθέσεις για τα αίτια του φόβου
 - ✓ Βρίσκοντας λύσεις για να διώξουν το φόβο τους

Τέλος μπήκαμε στη θέση των σκύλων (**ενσυναίσθηση**) για να νιώσουμε τις φοβίες τους και τις αντιδράσεις τους σε κάθε εξωτερικό παράγοντα που επηρεάζει την ζωή τους, ψάχνοντας να βρούμε τρόπους αντιμετώπισης και λύσεις σωστής διαβίωσης. Ύστερα από το τέλος των βιωματικών δραστηριοτήτων που πραγματοποιήθηκαν στον παιδικό σταθμό θελήσαμε να δούμε ποσό ωφέλιμο ήταν για όλους (παιδιά- γονείς). **Αυτό επιτεύχθηκε με τη βοήθεια μέσων τεχνολογίας (μαγνητοσκόπηση συνέντευξης παιδιών και γονέων) και με συζητήσεις πάνω στο θέμα.**

Από την μεριά των παιδιών

Είναι πολύ σημαντικό να βλέπεις πως οι προσπάθειες ενός χρόνου καρποφόρησαν.

- Τα παιδιά κατάφεραν να μπουν στη θέση ενός αδέσποτου σκύλου και να νιώσουν τα συναισθήματά του, τους φόβους του και τη λύπη του.
- Είδαν πως είναι πολύ άσχημο να αφήνουμε τα κατοικίδια μας στο δρόμο επειδή τα βαρεθήκαμε και να μεγαλώνουν χωρίς φροντίδα και οικογένεια.
- Αντιληφθήκαμε πως το να κακοποιείς ένα αδέσποτο είναι μια αρνητική συμπεριφορά που σίγουρα δεν θα θέλαμε να μας συμβεί από έναν συνομήλικο μας.

Όπως αισθάνονται τα αδέσποτα που κακοποιούνται αισθάνονται και οι φίλοι μας.

Από τη μεριά των γονιών

Προσέγγισαν τα τετράποδα ,απέκτησαν γνώσεις και αντιλήφθηκαν ότι υπάρχει όφελος τόσο στα παιδιά όσο και στους ίδιους. Εγιναν τελικά οι πιο ένθερμοι υποστηρικτές της άποψης ότι η φιλοζωία πρέπει να μπει στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό σύστημα.

Μαθαίνοντας από νωρίς στο παιδί το σεβασμό και την αγάπη προς τα ζώα, του προσφέρουμε ένα πολύτιμο εφόδιο για έναν κοινωνικά αποδεκτό και σωστό τρόπο συμπεριφοράς ενάντια στην έννοια της βίας. Η παιδική βία απέναντι στα ζώα ενδέχεται να προμηνύει ενήλικη επιθετικότητα και εγκληματικότητα. Η παιδική εγκληματικότητα κατά των ζώων αποτελεί πιθανό δείκτη του πως θα εξελιχθεί το παιδί αργότερα ως ενήλικας. **Με τον ένα ή με τον άλλο τρόπο ελπίζουμε ότι καταφέραμε τουλάχιστον να θέσουμε τις αρχές ώστε να αρχίσει να αναπτύσσεται ο σεβασμός σε κάθε μορφή ζωής σε όλον τον πλανήτη.**

Εγκυροποίηση της Κλίμακας Χαρακτηριστικών Παιδικού Βιβλίου για μαθητές Προσχολικής Ηλικίας

Μαίρη Φιλίππου, Frederick University

Παναγιώτης Λουκά, Frederick University

Η προώθηση του εγγραμματισμού και της φιλαναγνωσίας από την προσχολική ηλικία έχει αποδειχθεί ότι συνεισφέρει σημαντικά και πολύπλευρα στην γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. Στις αίθουσες διδασκαλίας των νηπιαγωγείων, για το σκοπό αυτό, υπάρχουν μικρές βιβλιοθήκες οι οποίες παρέχουν άμεση πρόσβαση στους μαθητές σε βιβλία. Δεν είναι ωστόσο σαφές στη βιβλιογραφία με ποια κριτήρια οι μαθητές προσχολικής ηλικίας επιλέγουν τα βιβλία που παίρνουν και μελετούν. Η περαιτέρω διερεύνηση των κριτηριων αυτών θα είχε ως αποτέλεσμα την επιλογή από τις εκπαιδευτικούς και τοποθέτηση βιβλίων στις βιβλιοθήκες τάξης που θα είναι όσο το δυνατό πιο ελκυστικά για τους μαθητές, καθώς αυτό θα προωθούσε την ενασχόλησή τους με τα βιβλία με όλες τις θετικές επιπτώσεις για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας και του εγγραμματισμού. Στη βιβλιογραφία, ωστόσο, δεν υπάρχει κάποιο ερευνητικό εργαλείο, κατάλληλο για χορήγηση σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, με δυνατότητα για έγκυρη και αξιόπιστη μέτρηση του βαθμού στον οποίο τα παιδιά αυτά επιλέγουν να πάρουν από τη βιβλιοθήκη της τάξης τους ένα συγκεκριμένο βιβλίο. Για το λόγο αυτό αναπτύχθηκε και αξιολογήθηκε η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της Κλίμακας Χαρακτηριστικών Παιδικού Βιβλίου. Για την ανάπτυξη της Κλίμακας προηγήθηκαν συνεντεύξεις με παιδιά προσχολικής ηλικίας και στις οποίες υιοθετήθηκε μια καινοτόμος διαδικασία συλλογής δεδομένων. Ακολούθως, αφού αναπτύχθηκαν ερωτήσεις τύπου Likertτριών βαθμίδων που εξέταζαν τον βαθμό στον οποίο διάφορα χαρακτηριστικά των παιδικών βιβλίων κρινόνταν ελκυστικά και οδηγούσαν τελικά στη επιλογή τους, η Κλίμακα χορηγήθηκε σε 47 μαθητές νηπιαγωγείου. Τα δεδομένα που συλλέγηκαν υποβλήθηκαν σε διερευνητική παραγοντική ανάλυση και χρησιμοποιήθηκαν για τον υπολογισμό της εσωτερικής συνέπειας της Κλίμακας. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν σημαντικά στοιχεία αναφορικά με την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της Κλίμακας. Γίνεται συζήτηση των αποτελεσμάτων αυτών και των συμπερασμάτων που προκύπτουν αναφορικά με την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της Κλίμακας, καθώς και τους τρόπους για βελτίωσή της.

Ενδυναμωμένη κοινότητα μάθησης. Πρακτικές Εφαρμογές ενίσχυσης της φωνής και των δικαιωμάτων των παιδιών: Φιλοσοφία, Όραμα, Καινοτομία

Nasia Charalambous, *University of Cyprus Nursery and Kindergarden*

Antria Christodoulou, *University of Cyprus Nursery and Kindergarden*

Christofinia Argyrou, *University of Cyprus Nursery and Kindergarden*

Stella Chrysafini, *University of Cyprus Nursery and Kindergarden*

Η παρούσα μελέτη παρουσιάζει πρακτικές εφαρμογές ενδυνάμωσης της φωνής των παιδιών καθώς και το δικαίωμα τους στη συμμετοχή λήψης απόφασης σε θέματα τα οποία αφορούν τα ίδια και την καθημερινή τους μάθηση και ανάπτυξη στο σχολικό περιβάλλον, στα πλαίσια μιας ενδυναμωμένης κοινότητας μάθησης. Σύμφωνα με την Sadan (2004) «η ενδυνάμωση μιας κοινότητας μάθησης έχει σκοπό την παροχή δεξιοτήτων και ευκαιριών σε μια ομάδα έτσι ώστε τα άτομά της να λαμβάνουν αποφάσεις και δράσεις για όσα τ' αφορούν σε ένα χώρο αλλά και για τον έλεγχο της ίδιας τους της ζωής ταυτόχρονα αλλά και μετέπειτα»

Μέσα από την παρούσα εργασία θα παρουσιαστούν καινοτόμες πρακτικές εφαρμογές οι οποίες εφαρμόζονται στο Πανεπιστημιακό Νηπιαγωγείο και τον Βρεφοκομικό Σταθμό του Πανεπιστημίου Κύπρου, οι οποίες αξιοποιούνται καθημερινά στα πλαίσια του παιδοκεντρικού προγράμματος του σχολείου. Όραμα του σχολείου είναι να δημιουργήσει μια εκπαιδευτική κοινότητα ανάμεσα σε παιδιά, γονείς και εκπαιδευτικούς, η οποία να στηρίζεται σε ένα ασφαλές περιβάλλον, το οποίο θα βασίζεται στην ανάπτυξη θετικών σχέσεων, ενισχύοντας την αγάπη για τη μάθηση. Το κάθε μέλος της κοινότητας έχει δικαίωμα αλλά ταυτόχρονα και υποχρέωση να συμμετέχει ενεργά ώστε να διαμορφώσει το ίδιο της εμπειρίες και τα βιώματά του. Στην εισήγηση αυτή περιγράφεται αρχικά η φιλοσοφία και το όραμα του Πανεπιστημιακού Σχολείου όπως και οι αρχές που διέπουν το αναλυτικό πρόγραμμα και την λειτουργία του. Στη συνέχεια παρουσιάζονται ενδεικτικά διάφορες καινοτόμες πρακτικές εφαρμογές στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος βρεφών και νηπίων, εκδηλώσεων και δραστηριοτήτων του σχολείου, ρουτινών, πολιτικών καθώς και σε ζητήματα καθημερινής οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου.

Με βάση την σύμβαση του ΟΗΕ (1989) για τα δικαιώματα του παιδιού η οποία «καθιερώνει ένα παγκόσμιο δεσμευτικό κώδικα για τα δικαιώματα που πρέπει όλα τα παιδιά να απολαμβάνουν» η παρουσίαση επικεντρώνεται στα ερωτήματα: α) Με ποιούς τρόπους το Πανεπιστημιακό σχολείο προωθεί και ενδυναμώνει την φωνή, τη συμμετοχή και τα δικαιώματα των παιδιών κατά την διάρκεια των καθημερινών τους δραστηριοτήτων στο σχολικό περιβάλλον; β) Ποιος είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών και του αναλυτικού προγράμματος; γ) Ποιος ο ρόλος της διεύθυνσης του σχολείου;

Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσα από ερωτηματολόγια, ενημερωτικά δελτία, έντυπα επικοινωνίας, συνεντεύξεις παιδιών και νηπιαγωγών, σχέδια των παιδιών, φωτογραφίες και βίντεο των δράσεων του σχολείου καθώς και διαφόρων οργανωτικών και διοικητικών εντύπων του σχολείου .

Οι πρώτες ενδείξεις αποδεικνύουν ότι το Πανεπιστημιακό Νηπιαγωγείο με το αναλυτικό πρόγραμμα και τις δράσεις του μπορεί να ενδυναμώσει και να υποστηρίξει μια εκπαιδευτική κοινό-

τητα μάθησης και ανάπτυξης όλων των εμπλεκομένων (παιδιών, γονέων, εκπαιδευτικών). Η φωνή των παιδιών, οι ανάγκες και τα ενδιαφέροντα τους είναι ο πρώτος και ο καθοριστικότερος παράγοντας διαμόρφωσης του αναλυτικού προγράμματος καθώς και της γενικότερης λειτουργίας και οργάνωσης των δράσεων και των πολιτικών του σχολείου. Η ενδυναμωμένη κοινότητα μάθησης δημιουργεί, αξιολογεί, αναστοχάζεται, αναθεωρεί, αναδομεί. Μια καθημερινή πρόκληση για όλους.

Η προφορική ιστορία ως προσέγγιση στα αναλυτικά προγράμματα: Η περίπτωση δύο τάξεων και παιδαγωγικές προεκτάσεις

Nikoletta Christodoulou, Augusta University

Panagiota Flori, Ministry of Education and Culture

Η εργασία αυτή εστιάζει στο έργο δύο εκπαιδευτικών και των μαθητών τους, οι οποίοι χρησιμοποίησαν την μέθοδο της προφορικής ιστορίας (ΟΗΑ, 2012· Ritchie, 2003) στην τάξη τους με στόχο να βελτιώσουν την διδακτική τους προσέγγιση από την μια και τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών τους σε σχέση με την εκμάθηση σημαντικών ιστορικών γεγονότων από την άλλη. Οι δύο ελληνοκύπριες εκπαιδευτικοί ήταν φιλόλογοι σε δύο δημόσια Λύκεια της Κυπριακής Δημοκρατίας, σε δύο διαφορετικές πόλεις της Κύπρου. Ανέλαβαν αυτή την εργασία στο πλαίσιο μεταπτυχιακής διατριβής στην μια περίπτωση και ενός μαθητικού, ερευνητικού διαγωνισμού στην άλλη περίπτωση. Εμπνευσμένη από το πρόγραμμα της Προφορικής Ιστορίας της Κύπρου (Christodoulou, 2014), η εργασία αυτή μετάφερε την προσπάθεια σε σχολικές τάξεις ως μια εκπαιδευτική καινοτομία στα αναλυτικά προγράμματα (i.e. Ayers & Ayers, 2013· Christodoulou, in press a, in press b).

Πρόκειται για ποιοτική, εθνογραφική, μελέτη περίπτωσης, με στοιχεία έρευνας δράσης και βιογραφικής έρευνας. Το θεωρητικό πλαίσιο συνδυάζει τον παιδαγωγικό ρόλο των συναισθημάτων, ιδίως την «παιδαγωγική της δυσφορίας» (pedagogy of discomfort) (Boler & Zembylas, 2003· Zembylas & Boler, 2002· Zembylas, 2010), το πλαίσιο εννοιών δευτερογενούς διάταξης που συνθέτουν την ιστορική συνείδηση (Seixas, 2004, 2006), και το θεωρητικό πλαίσιο για την αντιμετώπιση των εθνικιστικών διαφωνιών και διαμάχης στο αναλυτικό πρόγραμμα (Davies, 2005). Δεδομένα συλλέγηκαν μέσα από τις εργασίες των μαθητών, συμπεριλαμβανομένης της αφηγηματικής ανάλυσης (Anderson & Jack, 1991· Hesse-Biber & Leavy, 2006· Portelli, 1997, 2011) και της αντίδρασης στις προφορικές ιστορίες που άκουσαν, τις συνεντεύξεις με τους μαθητές, και τα ημερολόγια και τις συνεντεύξεις με τις δύο εκπαιδευτικούς. Τα αποτελέσματα δείχνουν την επιτυχή χρήση της μεθόδου της προφορικής ιστορίας, τα συναισθήματα, την αφοσίωση, την συμμετοχή και την εμπλοκή των μαθητών στην διαδικασία της διδασκαλίας-μάθησης, το ρίσκο που ανέλαβαν οι εκπαιδευτικοί μέσα από την διδακτική τους προσέγγιση και την μάθηση που επήλθε, καθώς επίσης και τον γενικότερο ενθουσιασμό που υπήρξε. Επίσης παρουσιάζονται κάποιοι περιορισμοί που βίωσαν οι δύο εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, καθώς επίσης και προβληματισμοί γύρω από αυτό το θέμα.

Μέσα από την εργασία αυτή και την υιοθέτηση μιας νέας διδακτικής προσέγγισης στην ιστορία, καθώς επίσης και την διαθεματική αλληλεπίδραση με άλλα φιλολογικά μαθήματα, παρουσιάζονται στοιχεία κριτικής και δημιουργικής σκέψης, αποτελεσματικής διδασκαλίας και έρευνας δράσης. Αυτά τα στοιχεία δημιούργησαν ένα συνοθύλευμα αλληλεπιδράσεων στην τάξη, αναδεικνύοντας διδακτικές και μαθησιακές διαστάσεις, διόδους προς την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθώς και την ανάγκη και την προοπτική για νέα εκπαιδευτικά προγράμματα. Καθώς η

Κύπρος ταλανίζεται ακόμα από το πολιτικό της πρόβλημα και την έλλειψη εμπιστοσύνης ανάμεσα στην ελληνοκυπριακή και την τουρκοκυπριακή κοινότητα, η ανάπτυξη καινοτόμων παιδαγωγικών προγραμμάτων μέσα από τα οποία υιοθετούνται νέες διδακτικές-μαθησιακές προσεγγίσεις είναι αναγκαία, καθώς δημιουργούν νέα πλαίσια διδασκαλίας και μάθησης και ανοίγουν νέες διόδους προς την εμπιστοσύνη, την αλληλεγγύη και την κατανόηση. Η μέθοδος της προφορικής ιστορίας στο μάθημα της ιστορίας, αλλά και διαθεματικά, μπορεί να δημιουργήσει τέτοιες ευκαιρίες. Αυτό μπορεί να συμβεί παράλληλα με άλλες καινοτόμες προσπάθειες που καταβάλλονται από διάφορους εκπαιδευτικούς φορείς, σχολεία και εκπαιδευτικούς.

Διερεύνηση και συζήτηση κάποιων σημαντικών εννοιών στα αναλυτικά προγράμματα: Μια φαινομενολογική, ανθρωπιστική/ουμανιστική και διυποκειμενική προσέγγιση

Nikoletta Christodoulou, Frederick University, Cyprus & *Augusta University, Georgia*
Christoula Efstathiou, Frederick University, Cyprus & *Ministry of Education and Culture, Cyprus*
Thalia Ioannou, Frederick University, Cyprus
Soulla Philippou, Frederick University, Cyprus

Στόχος είναι ο στοχασμός και η συζήτηση γύρω από έννοιες όπως ατομικότητα, ομαδικότητα, ατομική και συλλογική προσπάθεια, δυνατότητες και στόχοι του ατόμου και ποιος τα καθορίζει, αυτοαντίληψη, ηθική εργασία, και σημασία της (αυτο)βιογραφίας/πορείας, οι οποίες αποτελούν σημαντικό κομμάτι των αναλυτικών προγραμμάτων. Σε αυτή την θεωρητική προσέγγιση των αναλυτικών προγραμμάτων, επιλέγουμε έννοιες σχετικές με τη φύση του ανθρώπου και που αναδεικνύουν κοινά στοιχεία των ατόμων, καθώς και την μοναδικότητα και την διαφορετικότητα του καθενός. Μερικά από τα ερωτήματα που παρακινούν τον προβληματισμό μας είναι: Με σημείο αφετηρίας το άτομο-μαθητή, τι σημαίνουν αυτές οι έννοιες; Πώς παίρνουν σάρκα και οστά στο αναλυτικό πρόγραμμα και στις διάφορες ρυθμίσεις που γίνονται σε αυτά για ικανοποίηση των αναγκών—κοινωνικών-εργασιακών-οικονομικών-τοπικών-οικουμενικών—που το σχολείο καλείται να εξυπηρετήσει; Πώς αυτά που οι μαθητές βιώνουν στο σχολείο μπορούν να μετατραπούν σε αξιόλογη εμπειρία (Dewey, 1938), αυτοαντίληψη (Maslow, 1962· Rogers, 1961) και δημιουργικότητα (Robinson, 2001);

Στην μετά-τον-επαναπροσδιορισμό εποχή των αναλυτικών προγραμμάτων (Gough, 2000· Malewski, 2010· Miller, 2005· Pinar et al., 1995), που προωθούνται στοιχεία όπως η αυτοκατανόηση, η αλληλοκατανόηση, το συγκεκριμένο, το ατομικό, το συλλογικό και η συμμετοχή στην αλλαγή (Pacheco, 2012· Pinar, 2009· Edgerton, 1995· Hansen et al., 2009· Carson, 2009), η θεώρηση των παραπάνω ζητημάτων είναι σημαντική. Μια τέτοια θεώρηση είναι ακόμα σημαντικότερη στις μέρες μας που τα αναλυτικά προγράμματα στοχεύουν στην δημιουργία του ατόμου που θα συνεισφέρει συλλογικά, για το κοινό καλό (π.χ. κοινωνία / αγορά εργασίας, κλπ.), ξεχνώντας, όμως, συχνά ότι το άτομο πρέπει επίσης να είναι στο επίκεντρο των προσπαθειών.

Υιοθετώντας μια φαινομενολογική, ερμηνευτική, ανθρωπιστική/ουμανιστική, διυποκειμενική προσέγγιση (Maslow, 1962· Rogers, 1961) στοχαζόμαστε και συζητούμε κατά πόσο τα αναλυτικά προγράμματα βοηθούν τους μαθητές να αποκτήσουν ή να αναπτύξουν στάσεις και δεξιότητες που αναδεικνύουν το άτομο, τις δυνατότητές του, τη συλλογικότητα και τη μοναδικότητά

του. Αρχικά οι έννοιες αναλύονται—κριτική-αφηγηματική ανάλυση—ως προς το πώς παρουσιάζονται και αναφέρονται μέσα από τρεις ταινίες-ντοκυμαντέρ—Life in a day, Everest και The walk. Κατανοώντας τις έννοιες σε αυτό το πλαίσιο, ακολούθως τις αναλύουμε μέσα από ομαδική συζήτηση με προοπτική το πλαίσιο του σχολείου και διερευνούμε το νόημα, τις διαστάσεις και τον τρόπο με τον οποίο αξιοποιούνται ή φαίνεται να κατανοούνται στις σύγχρονες τάσεις ανάπτυξης προγραμμάτων.

Οι παραπάνω ταινίες έχουν ισχυρό σημείο αναφοράς τους την υποκειμενικότητα και το βιωματικό, εμπειρικό, (αυτο)βιογραφικό στοιχείο. Παρότι οι ταινίες κάποτε χαρακτηρίζονται ως δημοφιλής κουλτούρα και δημόσια παιδαγωγική (Storey, 2006· Sandlin et al., 2010) με μηνύματα και συμβολικά και μεταφορικά στοιχεία που συχνά επιδρούν και επηρεάζουν στάσεις (Giroux, 2002, 2004, 2008· Giroux & Pollock, 2010· Carpenter & Sourdout, 2010), εδώ το σημείο αναφοράς και συζήτησης είναι συγκεκριμένες έννοιες και πώς ενσαρκώνονται και προωθούνται στο σχολείο. Καθώς καταπιανόμαστε με το άτομο και τις δυνατότητές του, δημιουργούμε ένα θεωρητικό πλαίσιο-πράθυρο για να προβληματιστούμε για τον ρόλο των αναλυτικών προγραμμάτων σε αυτό. Η συζήτηση έχει ως επίκεντρο το άτομο και την ευτυχία του, παρά συμπεριφοριστικές, παραδοσιακές στάσεις ως προς τη φύση της γνώσης, του ατόμου και των ικανοτήτων. Επίσης, γίνεται συζήτηση για το τι σημαίνουν όλα αυτά για τους εκπαιδευτικούς και τη συνεισφορά τέτοιων συζητήσεων στην διαμόρφωση της διδακτικής τους θεωρίας και πράξης.

Διερεύνηση της επίδρασης φυσικού και εικονικού περιβάλλοντος πειραματισμού στην εννοιολογική κατανόηση παιδιών πρώτης σχολικής ηλικίας

Yvoni Pavlou, *University of Cyprus*

Marios Papaevripidou, *University of Cyprus*

Zacharias Zacharia, *University of Cyprus*

Στην παρούσα έρευνα διερευνήθηκε η αποτελεσματικότητα εικονικού και πραγματικού περιβάλλοντος πειραματισμού στην εννοιολογική κατανόηση παιδιών πρώτης σχολικής ηλικίας στο συγκείμενο της βύθισης/πλεύσης. Συγκεκριμένα, έγινε σύγκριση της βελτίωσης στην εννοιολογική κατανόηση τους στο εικονικό και πραγματικό περιβάλλον πειραματισμού, για να διαπιστωθεί κατά πόσο τα δύο περιβάλλοντα μπορούν να λειτουργήσουν ως μέσο επίτευξης εννοιολογικής αλλαγής.

Στην έρευνα συμμετείχαν 16 παιδιά πρώτης σχολικής ηλικίας, τα οποία χωρίστηκαν ισότιμα σε δύο πειραματικές ομάδες ανάλογα με το είδος του πειραματισμού που χρησιμοποίησαν (ΕΠΠ: Εικονικό Περιβάλλον Πειραματισμού, ΠΠΠ: Πραγματικό Περιβάλλον Πειραματισμού). Το ΠΠΠ περιλάμβανε χρήση φυσικών υλικών από τους μαθητές (π.χ. λεκάνη με νερό, κύβου) και το ΕΠΠ χρήση ιδίων υλικών τα οποία δημιουργήθηκαν στο λογισμικό Algodoo. Ως μέσο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη κλινική συνέντευξη χωρισμένη σε τέσσερα μέρη (αρχική αξιολόγηση, πειραματισμός, τελική αξιολόγηση, ερμηνεία του φαινομένου) με πλαίσιο βασισμένο στη στρατηγική POE (Prediction – Observation – Explanation). Στο πρώτο μέρος της συνέντευξης εντοπίστηκαν οι αρχικές ιδέες των παιδιών και στο τρίτο μέρος η επίδραση του πειραματισμού, με τη χρήση καρτελών που αντιστοιχούσαν στα πειράματα του δεύτερου μέρους της συνέντευξης. Κατά τη διάρκεια του πειραματισμού διεξήχθησαν οκτώ στοχευόμενα πειράματα με ένα ζευγάρι κύβων κάθε φορά, με

μεταβολή είτε του όγκου είτε της μάζας σε κάθε ζευγάρι (πρόκληση εννοιολογικής σύγκρουσης). Στο τέταρτο μέρος της συνέντευξης τοποθετούνταν όλοι οι κύβοι στο δοχείο με νερό και ζητούνταν η διατύπωση ερμηνείας του φαινομένου της βύθισης/πλεύσης. Τα δεδομένα αναλύθηκαν με τη χρήση μεθόδων περιγραφικής στατιστικής και ανοικτής κωδικοποίησης, σε συλλογικό επίπεδο για εντοπισμό της συχνότητας εμφάνισης των ιδεών των μαθητών και σε επίπεδο πειραματικής ομάδας για εντοπισμό της αποτελεσματικότητας του κάθε είδους περιβάλλοντος πειραματισμού.

Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι αντιλήψεις των παιδιών αφορούσαν κυρίως τη μάζα των αντικειμένων, με επικρατέστερη ιδέα και στις δύο αξιολογήσεις να είναι: «οι βαριές μπάλες βυθίζονται/οι ελαφριές μπάλες επιπλέουν». Μικρότερη συχνότητα εμφάνισης είχαν ιδέες που αφορούσαν τους παράγοντες όγκος και υλικό. Το ¼ των παιδιών παρουσίασε ενδείξεις εννοιολογικής αλλαγής μετά το τέλος της συνέντευξης, οκτώ παιδιά παρέμειναν σταθερά στις ιδέες τους, ένα παιδί κατέληξε σε διαφορετικό συμπέρασμα από αυτό της αρχικής του αντίληψης και τρία παιδιά δεν κατέληξαν σε συμπέρασμα. Ο πειραματισμός φάνηκε να μην έχει σημαντική συνεισφορά στην ανάπτυξη εννοιολογικής κατανόησης, αλλά το εικονικό περιβάλλον ενδεχομένως να είναι πιο αποτελεσματικό (τρία παιδιά κατέληξαν στην επιστημονική εξήγηση) έναντι του πραγματικού περιβάλλοντος (μόνο ένα παιδί κατέληξε στην επιστημονική εξήγηση). Μια από τις διαφορές των δύο περιβαλλόντων είναι η αίσθηση της αφής που προσφέρεται στα ΠΠΠ, ερέθισμα που ενδεχομένως ενδυνάμωνε τις ιδέες που αφορούσαν τη μάζα, ειδικότερα όταν η πρόβλεψή επιβεβαιωνόταν από τις παρατηρήσεις. Ενώ στο ΠΠΠ η αφή λειτουργούσε ως μέσο καθήλωσης στις αρχικές ιδέες, στο ΕΠΠ, αφού δεν υπήρχε αυτό το ερέθισμα, δίνονταν περισσότερες ευκαιρίες στα παιδιά να καταλήξουν σε επιστημονική εξήγηση λόγω της πιο άμεσης σύγκρισης των χαρακτηριστικών των κύβων και της μεγαλύτερης στήριξης στις παρατηρήσεις που προέκυπταν μέσω του πειραματισμού. Η συμμετοχή μεγαλύτερου δείγματος ή/και διαφορετικής ηλικίας παιδιών θα μπορούσε να παρέχει πιο εμπειριστατωμένη πληροφόρηση για την επίδραση και τη σύγκριση των δύο περιβαλλόντων στην κατανόηση παιδιών για το φαινόμενο της βύθισης/πλεύσης.

Η εικαστική δημιουργία ως ψυχοπαιδαγωγική παρέμβαση στην εκπαίδευση

Natasa Stefanidou, Νηπιαγωγός (ΤΕΑΠΗ-ΕΚΠΑ)

Η δημιουργία που αντλεί τα μέσα και τα υλικά της από τις εικαστικές τέχνες, αποτελεί εν δυνάμει εργαλείο ψυχοπαιδαγωγικής παρέμβασης στα χέρια του εκπαιδευτικού. Σε αυτήν την κατεύθυνση συμβάλλουν τόσο οι εγγενείς ιδιότητες των εικαστικών μέσων και η επίδραση που αυτές ασκούν στο άτομο, όσο και η ποιότητα και η ποσότητά τους. Εάν πληρούνται οι προϋποθέσεις που σχετίζονται με το φυσικό και ψυχοκοινωνικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, καθώς επίσης και με το ρόλο εκπαιδευτικού, τότε η εικαστική δημιουργία μπορεί να θεωρηθεί ως ψυχοπαιδαγωγική παρέμβαση στην εκπαίδευση.

Η «μεγάλη/δυναμική ιδέα» ως τρόπος απόδοσης νοήματος στο σχεδιασμό μαθηματικών δραστηριοτήτων, για μικρά παιδιά

Dr. Chrystalla Papademetri-Kachrimani, Assistant Professor in the Department of Education Science at European University Cyprus

Ms. Andrea Eliadou, PhD Student in the Department of Education Science at European University Cyprus

Το άρθρο μελετά το ρόλο που μπορεί να επιτελέσει «μια μεγάλη/δυναμική» ιδέα ως έμπνευση –big/powerful idea as inspiration– (Chaille, 2008), στην προσπάθεια εφαρμογής μαθηματικών δραστηριοτήτων που να έχουν νόημα για μικρά παιδιά και παράλληλα ως τρόπος απόδοσης στα παιδιά της αίσθησης της ιδιοκτησίας (ownership) στην ίδια τους τη μάθηση. Με βάση τη συγκεκριμένη προσέγγιση μία ιδέα, μία σκέψη, ένα υλικό, ένα τυχαίο περιστατικό μπορεί να οδηγήσει σε οικοδομικές διαδικασίες πολύ περισσότερο απ' ό,τι μέσα από προσεγγίσεις όπου η μάθηση είναι γραμμική και προσχεδιασμένη από τον ενήλικα και ξεκινά από συγκεκριμένο πλαίσιο εννοιών (π.χ. διδασκαλία αριθμών, σχημάτων). Η έννοια της «μεγάλης/δυναμικής ιδέας», αποτελεί ένα από τα χαρακτηριστικά του κατασκευαστικού οικοδομισμού (constructionism) με έμπνευστή τον Seymour Papert (Papert, 2000) και παράλληλα φαίνεται να αποτελεί σε μεγάλο βαθμό κοινό έδαφος ανάμεσα σε διάφορες σύγχρονες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις (π.χ. πρόγραμμα High Score, προσέγγιση Reggio Emilia, μέθοδος Project).

Ως εκ τούτου η μάθηση είναι αποτέλεσμα της σκέψης, ως κατασκευή, και προωθεί τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν διάφορα νοητικά εργαλεία ή αντικείμενα για να οικοδομήσουν τη γνώση τους. Σημαντική σε αυτή τη διαδικασία είναι η αποδοχή του πλουραλισμού στον τρόπο οικοδόμησης και έκφρασης της γνώσης (Papert, 1993). Κατασκευάζοντας κάτι χειροπιαστό τα παιδιά, οικοδομούν τη νέα γνώση, κατασκευάζουν νέες ιδέες, αναστοχάζονται και μοιράζονται με άλλους τις σκέψεις και τις γνώσεις τους.

Στο άρθρο αναλύονται περιστατικά μάθησης από ένα πρόγραμμα μαθηματικών μέσα από προσεγγίσεις δημιουργικής μάθησης και παιχνιδιού για παιδιά ηλικίας 5-7 ετών. Το πρόγραμμα λειτουργεί σε απογευματινή εβδομαδιαία βάση εκτός του σχολικού πλαισίου και υλοποιείται από ομάδα ερευνητών/ακαδημαϊκών στην οποία ανήκουν και οι συγγραφείς του άρθρου. Η ανάλυση των δεδομένων (οπτικογραφημένα στιγμιότυπα, φωτογραφίες από τις δουλειές-κατασκευές,

αναπαραστάσεις, καταγραφές- των παιδιών, αναστοχαστικές αναφορές των εμπλεκόμενων) εστιάζει στον εντοπισμό περιστατικών όπου μια μεγάλη ιδέα μπορεί να πυροδοτήσει ευκαιρίες μάθησης στις οποίες φαίνεται ότι τα παιδιά βρίσκουν νόημα. Η ανάλυση των δεδομένων στοχεύει στον εντοπισμό και στην ανάλυση αρχών σχεδιασμού για τη δημιουργία ενός δημιουργικού παιδαγωγικού μοντέλου για την προσέγγιση των μαθηματικών σε μικρές ηλικίες. Η ανάλυση των δεδομένων φαίνεται να ενισχύει το στοιχείο της έκπληξης ως ένα βασικό συστατικό της οικοδομικής μάθησης. Η πεποίθηση του Papert την οποία συμμερίζεται η Ackerman (2004) ότι η μαθησιακή διαδικασία πρέπει να μοιάζει σαν μια βουτιά στο άγνωστο και της Papademetri-Kachrimani (2015) ότι αυτό πρέπει να ισχύει σε μια μαθησιακή διαδικασία όχι μόνο για τα παιδιά αλλά και για τον εκπαιδευτικό φαίνεται να είναι το βασικό χαρακτηριστικό των περιστατικών που αναλύονται στο άρθρο και που προσδίδουν στη μάθηση μια πολύ διαφορετική υφή από την παραδοσιακή.

Διαθεματικότητα, Διεπιστημονικότητα και Μέθοδος Project

Βαθσαμή Ευσταθίου, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Στις μέρες μας συζητάμε, στην εκπαίδευση γενικότερα και στο νηπιαγωγείο ειδικότερα, για σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας, πολύ διαφορετικές από αυτές που επικρατούσαν κάποιες δεκαετίες πριν. Διαφορετικές από εκείνες που ίσως εμείς θυμόμαστε ως μαθητές αλλά και ως εκπαιδευτικοί. Μεθόδους που αφήνουν πίσω παραδοσιακές δασκαλοκεντρικές διδασκαλίες και φέρνουν στο προσκήνιο άλλες πιο αποτελεσματικές, πιο δημιουργικές, μαθητοκεντρικές, μεθόδους που συμβάλλουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών και αυριανών πολιτών.

Μια τέτοια μέθοδος διδασκαλίας αποτελεί και η διαθεματικότητα, η οποία εφαρμόζεται τα τελευταία χρόνια σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και φυσικά και στο νηπιαγωγείο. Με την εμφάνισή της εξαφανίζεται η παραδοσιακή διδασκαλία, κατά την οποία κύριο μέλημά της ήταν η απλή μετάδοση και αναπαραγωγή της γνώσης στους μαθητές χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι εμπειρίες και τα βιώματά τους. Η γνώση σταματά να είναι διαιρεμένη σε κομμάτια και είναι ενιαιοποιημένη παρέχοντας τη δυνατότητα στους μαθητές να διερευνήσουν και να δώσουν λύσεις σε απορίες, ζητήματα και προβλήματα που τους απασχολούν.

Ποια είναι η αλήθεια όμως γύρω από αυτή τη μέθοδο; Γνωρίζουν για αυτήν (τα χαρακτηριστικά της, τις αρχές της, την προσφορά της, τη χρήση της) όλοι οι εκπαιδευτικοί; Πώς τη νοηματοδοτούν; Ποια η σχέση των εκπαιδευτικών και κυρίως των νηπιαγωγών με τη διαθεματικότητα; Την εφαρμόζουν όλοι και όλες; Σε ποιες ενότητες; Και το σημαντικότερο: Ποια τα αποτελέσματα μετά από τη χρήση της; Ποια η σχέση δηλαδή, της διαθεματικής προσέγγισης με τη μάθηση; Σίγουρα αυτά είναι ερωτήματα που απασχολούν πολλούς συναδέλφους εκπαιδευτικούς και θα προσπαθήσουμε να δώσουμε απαντήσεις με την πολύτιμη βοήθεια της βιβλιογραφίας.

Η εισήγηση ξεκινά με εννοιολογικές αποσαφηνίσεις και συγκεκριμένα αναλύονται οι όροι «διαθεματικότητα» και «διεπιστημονικότητα». Στη συνέχεια αναφέρονται τα χαρακτηριστικά αφενός της διαθεματικής διδασκαλίας και αφετέρου της διεπιστημονικής διδασκαλίας. Έπειτα γίνεται μια ιστορική αναδρομή και αναφορά στις «ρίζες» της διαθεματικής προσέγγισης (Πλάτωνας, Αριστοτέλης, Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Dewey, Kilpatrick, «Προοδευτική Αγωγή» και «Σχολείο Εργασίας»). Συνεχίζουμε, με τα χαρακτηριστικά και τις αρχές της διαθεματικότητας και τη σχέση με τους μαθητές. Κατόπιν παρουσιάζεται η μέθοδος project (ορισμός, σκοποί, στόχοι, χαρακτηριστικά, φάσεις) καθώς και η σχέση της με την καταγραφή. Ακολουθούν όλα εκείνα που ένα/μία νηπιαγωγός μπορεί να κάνει στα πλαίσια της διαθεματικότητας. Εν κατακλείδι, γίνεται αναφορά σε έρευνες που έχουν γίνει για τη διαθεματική προσέγγιση και παρατίθενται τα αποτελέσματα των ερευνών αυτών.

Η συμβολή του χώρου της τάξης στη συνεργατική διδασκαλία μαθηματικών εννοιών στο νηπιαγωγείο

Αλεξάνδρα Γκλούμπου, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Δημήτρης Γερμανός, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Ο χώρος είναι ένα θεμελιώδες πεδίο αλληλεπίδρασης στο οποίο αναπτύσσονται όλες οι δραστηριότητες ανταλλαγής και αλληλοπροσδιορισμού ανάμεσα στο άτομο και το κοινωνικό περιβάλλον

του. Η σχέση με τον υλικό χώρο αποτελεί ουσιαστικό στοιχείο των διαδικασιών επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης.

Η οργάνωση του χώρου της τάξης είναι μία από τις πιο ενθουσιώδεις και σημαντικές πηγές γνώσης για το παιδί. Παρέχει ένα πλούσιο περιεχόμενο για δημιουργικότητα, επίλυση προβλημάτων, ανάληψη πρωτοβουλιών και ενεργητική συμμετοχή. Επειδή όμως καμία σταθερή οργάνωση χώρου δεν μπορεί να καλύψει πλήρως τις διαφορετικές ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι σημαντικό τα υποκείμενα που τον χρησιμοποιούν (παιδιά και εκπαιδευτικός) να έχουν τη δυνατότητα να τον αναδιοργανώνουν ανάλογα με τις επιθυμίες τους και τις ανάγκες της εκάστοτε δραστηριότητας. Αυτή η δυνατότητα ευελιξίας του χώρου της τάξης του επιτρέπει να προσαρμόζεται σε διαφορετικές απαιτήσεις χρήσης και να υφίσταται εσωτερικές μεταβολές για να εναρμονίζεται με τις εξελίξεις της κοινωνικής δομής.

Στόχος του εκπαιδευτικού προγράμματος που αποτελεί αντικείμενο αυτής της ανακοίνωσης ήταν να διερευνηθεί η επίδραση του χώρου της τάξης ως υλικού πεδίου αγωγής, στη διδασκαλία μαθηματικών εννοιών στη συνεργατική τάξη του νηπιαγωγείου. Στο πλαίσιο αυτό, τα παιδιά εργαζόμενα σε ομάδες μεικτής ικανότητας (ετερογενείς), και δημιουργώντας τους δικούς τους τρόπους στις κατευθυνόμενες δραστηριότητες θα εμπλέκονταν ενεργητικά σε μία εκπαιδευτική διαδικασία που θα συντελούσε στην ανάπτυξη γνώσεων και στην ενίσχυση του θετικού ψυχολογικού κλίματος της τάξης.

Η μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν η εκπαιδευτική έρευνα δράση. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε νηπιαγωγείο της Θεσσαλονίκης και είχε διάρκεια τρεις μήνες. Τα εργαλεία της έρευνας ήταν ο οδηγός παρατήρησης, ο οδηγός συνέντευξης παιδιών, το τεστ μαθηματικών και η φωτογράφιση, ενώ η ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε με μέθοδο ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι όταν τα παιδιά εμπλέκονται ενεργητικά σε κατάλληλα οργανωμένες μαθηματικές δραστηριότητες, ενσωματώνοντας ποικιλότητα το χώρο της τάξης στις δραστηριότητες αυτές, τότε υιοθετούν μια διαδικασία μαθηματικής σκέψης και αναστοχασμού πάνω στη δράση τους, την οποία μπορούν να περιγράψουν λεκτικά, καλλιεργώντας έτσι μεταγνωστικές διαδικασίες και διαδικασίες γενίκευσης. Επιπλέον, τα παιδιά αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες και ενισχύονται οι αλληλεπιδράσεις τους και το θετικό ψυχολογικό κλίμα της τάξης κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Εφαρμογή κριτικού γραμματισμού στο γλωσσικό μάθημα Παρεμβατικό πρόγραμμα

Δέσποινα Ζαννετίδου-πουγεράση, Δημοτικό Κ.Α΄ Αθηνών

Η πρόταση σχετίζεται με τη θεματική, «Κριτική σκέψη και διδακτικές προσεγγίσεις», περιέχει θεωρία και πρακτική:

Το ΝΑΠ της Γλώσσας βασισμένο στην παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού, επιχειρεί να καταστήσει τους μαθητές/τριες ικανούς/ές να τοποθετούνται κριτικά στα διάφορα κοινωνικά θέματα, έχοντας συνειδητοποιήσει τον κοινωνικό και σημειωτικό χαρακτήρα της γλώσσας. Εστιάζει στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας αλλά και ποικίλων μηχανισμών αντιμετώπισης της χειραγώγησης, όπως η κριτική σκέψη και η αναστοχαστική διαχείριση της γνώσης, καθώς και δεξιότητες ανάλυσης και σχεδιασμού, αλλά και διαπροσωπικής επικοινωνίας.

Η εφαρμογή του κριτικού γραμματισμού πραγματοποιήθηκε σε ΣΤ΄ τάξη με την ενότητα: “Η οικονομική κρίση και οι συνέπειές της στην κυπριακή κοινωνία”. Σκοπός, οι μαθητές/τριες να κατανοήσουν και να ευαισθητοποιηθούν γύρω από το θέμα της οικονομικής κρίσης και τις συνέπειές της στην Κύπρο, κατακτώντας *γλωσσικό και κοινωνικό γραμματισμό*. Να γνωρίσουν τις διάφορες απόψεις και να δουν πώς οικοδομείται ένας διάλογος μεταξύ των κειμένων από διάφορες κειμενικές κοινότητες. Να εξοικειωθούν με τις γλωσσικές δομές, τα κειμενικά είδη και το θεματικό λεξιλόγιο.

Συγκεκριμένα, μέσα από τη διδακτική ενότητα θα πρέπει: (α) Να γνωρίσουν τις συνέπειες της κρίσης (β) Να εξοικειωθούν με νέες κειμενικές πρακτικές και να κατανοήσουν πώς τα διάφορα κείμενα, γλωσσικά ή πολυτροπικά, μέσα από συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές προβάλλουν συγκεκριμένες οπτικές (γ) Να αποκτήσουν αξίες, να υιοθετήσουν στάσεις και να επιδείξουν συμπεριφορές, που σχετίζονται με τη σύγχρονη πολιτότητα και να αποκτήσουν γνώσεις, ιδιότητες, ικανότητες και δεξιότητες, που επιδιώκουν την «πολλαπλή» ανάγνωση, ακρόαση, κατανόηση και παραγωγή προφορικών και γραπτών κειμένων σε αυθεντικό επικοινωνιακό πλαίσιο.

Αρχικά, δημιουργήθηκε αυθεντικό πλαίσιο προβληματισμού και επιλογή θέματος-προβλήματος προς διερεύνηση με τα παιδιά: Η εκπαιδευτικός ενημέρωσε τα παιδιά για τα νέα ΠΣ και τον κριτικό γραμματισμό. Εξήγησε, ότι θα λαμβάνει υπόψη τα ενδιαφέροντά τους και θα παίρνουν μαζί αποφάσεις. Ζήτησε να αναφέρουν θέματα και τέθηκε από τα παιδιά η οικονομική κρίση.

Συμφώνησαν να φέρουν σχετικά κείμενα και εξοικειώθηκαν με τις μηχανές αναζήτησης διαδικτύου. Έφεραν άρθρα, γελοιογραφίες, αφίσες, εικόνες και εφημερίδες και έντυπο-ψηφιακό υλικό η εκπαιδευτικός.

Δημιουργήθηκε *ιδεοθύελλα*, που θα εμπλουτιζόταν με λέξεις που συνεχώς θα προέκυπταν και έγραψαν, *Τι είναι για τον καθένα η οικονομική κρίση, ώστε να διαφανεί η πολυφωνία*.

Ομαδικά, παρουσιάζουν τα κείμενα, αναφέροντας σε ποιο κειμενικό είδος ανήκουν, συζητούν και εντοπίζουν τις διάφορες οπτικές και την *πολυπρισματικότητα*, στην οποία υπόκειται το θέμα, προσπαθώντας να βρουν τις ομάδες (οικονομολόγοι, λαός, πολιτικοί - κυβέρνηση - αντιπολίτευση, τράπεζες, Εκκλησία, ΜΜΕ, Ευρωπαϊκή Ένωση, διεθνής τύπος), που έχουν άποψη και να την αιτιολογήσουν κειμενοκεντρικά. Αναγνωρίζουν την πολυφωνία στις κοινωνικές ομάδες και μέσα στις ομάδες, γνωρίζουν διάφορες απόψεις, αιτιολογούν την κατάσταση, καταλήγουν σε συμπεράσματα και προτείνουν λύσεις.

Ως αφόρμηση προβάλλεται σχετικό βίντεο και καταγράφουν λέξεις-κλειδιά για συζήτηση. Εργάζονται ομαδικά με το έντυπο υλικό, καταγράφουν και παρουσιάζουν **ερωτήματα-προβληματισμούς** και τα κατηγοριοποιούν σε αυτά που: α] περιγράφουν την κρίση, β] αιτιολογούν-ερμηνεύουν την κατάσταση γ] προτείνουν λύσεις.

Ομαδικά συναποφασίζονται κριτήρια και γίνεται **η επιλογή των κειμένων**.

Η **επεξεργασία-ανάλυση των κειμένων** (γλωσσικών και πολυτροπικών) κινείται στα τέσσερα επίπεδα ως πλαίσιο επικοινωνίας, νοηματική και γλωσσική δομή, κοινωνική πράξη, αξιολόγηση. Παράλληλα, γίνεται σύγκριση και αντιπαραβολή κειμένων και διασύνδεση νοήματος με λεξικογραμματικές επιλογές. Το γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα εντοπίζονται και διδάσκονται λειτουργικά (χρήση λεξικού, γραμματικής). Γίνεται ενασχόληση με πολυτροπικά κείμενα (βίντεο, εκπομπές, συνεντεύξεις) ανάλυση γελοιογραφιών, άρθρων, φωτογραφιών, αφισών, λογοτεχνικών βιβλίων, συνεντεύξεις από άνεργους, εργαζόμενους, εργοδότες και συνταξιούχους.

Τελικός στόχος η **παραγωγή άρθρων, δημιουργία ψηφιακών αφισών και σχετικού βίντεο-ντοκιμαντέρ**.

Διδακτορική πρόταση με θέμα την επίδραση της διδασκαλίας στην επιστημολογική ανάπτυξη των μαθητών που φοιτούν στη Στ' τάξη Δημοτικού σχολείου

Κάθια Ιωάννου, Υποψήφια Διδάκτωρ, Πανεπιστήμιο Frederick

Οι επιστημολογικές αντιλήψεις είναι οι απόψεις του ατόμου για τη δομή και την οικοδόμηση της γνώσης, καθώς και τη διαδικασία της μάθησης (Hofer & Pintrich, 1997). Η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να διερευνήσει την επίδραση της διδασκαλίας στις επιστημολογικές αντιλήψεις μαθητών 12 χρονών αλλά και να εντοπίσει πιθανούς δείκτες πρόβλεψης (φύλο, επίδοση, μορφωτικό επίπεδο γονέων) των επιστημολογικών αντιλήψεων των μαθητών. Λόγω των μεγάλων διαφωνιών που επικρατούν στο πεδίο των επιστημολογικών αντιλήψεων, η μία διδακτική παρέμβαση θα είναι βασισμένη στο Μοντέλο Πολλαπλών Διαστάσεων (Schommer, 1990), σύμφωνα με την οποία οι επιστημολογικές αντιλήψεις αναπτύσσονται ανεξάρτητα στις διάφορες διαστάσεις (βεβαιότητα γνώσης, δομή γνώσης, πηγή γνώσης, ικανότητα μάθησης, ταχύτητα μάθησης) ενώ η άλλη διδακτική παρέμβαση θα είναι βασισμένη στην Αναπτυξιακή Προσέγγιση (Kuhn, 1991), σύμφωνα με την οποία η επιστημολογική ανάπτυξη πραγματοποιείται αναπτυξιακά, παίρνοντας από στάδια (Hofer & Pintrich, 1997). Το δείγμα της έρευνας θα χωριστεί τυχαία σε τρεις ομάδες: την ομάδα ελέγχου που δε θα υποβληθεί σε καμία διδακτική παρέμβαση, την πειραματική ομάδα Α που θα δεχθεί παρέμβαση βασισμένη στο Μοντέλο Πολλαπλών Διαστάσεων (Schommer, 1990) και την πειραματική ομάδα Β που θα δεχθεί παρέμβαση βασισμένη στην Αναπτυξιακή Προσέγγιση (Kuhn, 1991). Η αξιολόγηση των επιστημολογικών αντιλήψεων θα γίνει με τη χορήγηση δοκιμίων ανάλογα με την προσέγγιση της κάθε πειραματικής ομάδας. Για την πειραματική Α θα χρησιμοποιηθεί η συντομευμένη έκδοση του ερωτηματολογίου επιστημολογικών αντιλήψεων (Schommer, Mau, Brookhart, & Hutter, 2000). Για την πειραματική Β η αξιολόγηση θα γίνει με το εργαλείο σεναρίων και διλημμάτων των Kuhn, Cheney, & Weinstock, 2000). Η αξιολόγηση της επίδοσης θα γίνει με τη χρήση των Προοδευτικών Μήτρων του Raven. Θα υπάρχει αντίστοιχη ομάδα ελέγχου Α και ομάδα ελέγχου Β για την πραγματοποίηση των απαραίτητων συγκρίσεων. Επιπρόσθετα, 12 από τους μαθητές θα λάβουν μέρος σε ατομικές ημιδομημένες συνέντευξεις, κατά τις οποίες θα διενεργηθεί και πάλι αξιολόγηση του επιπέδου επιστημολογικής ανάπτυξής τους καθώς και αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης στην οποία συμμετείχαν. Για να διαπιστωθεί κατά πόσο υπάρχει διαφοροποίηση ως προς το φύλο, το χρόνο και τη σχολική επίδοση πριν και μετά τη διδακτική παρέμβαση, θα πραγματοποιηθεί MANOVA [2 (φύλο) X 3 (χρόνος) X 2 (σχολική επίδοση)], με ανεξάρτητες μεταβλητές το φύλο, το χρόνο (πειραματική ομάδα Α, πειραματική ομάδα Β και ομάδα ελέγχου) και τη σχολική επίδοση (υψηλή ή χαμηλή) και εξαρτημένη μεταβλητή το επίπεδο επιστημολογικών αντιλήψεων, με βάση το εκάστοτε εργαλείο αξιολόγησης. Επίσης, για να διερευνηθεί κατά πόσο οι μεταβλητές φύλο, σχολική επίδοση, μορφωτικό επίπεδο πατέρα και μορφωτικό επίπεδο μητέρας μπορούν να προβλέψουν το επίπεδο επιστημολογικής ανάπτυξης των μαθητών, θα πραγματοποιηθεί ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης (Regression analysis) «κατά βήματα» (Stepwise) με εξαρτημένη μεταβλητή το επίπεδο επιστημολογικής ανάπτυξης και ανεξάρτητες μεταβλητές το φύλο, τη σχολική επίδοση, το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας. Η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να συνεισφέρει στο μαθησιακό κενό που προκύπτει από την έλλειψη συστηματικής προσπάθειας σχετικά με την υποβοήθηση των επιστημολογικών αντιλήψεων στη Δημοτική Εκπαίδευση. Λέξεις-κλειδιά: επιστημολογικές αντιλήψεις, μοντέλο πολλαπλών διαστάσεων, αναπτυξιακή προσέγγιση, διδακτική παρέμβαση

Διδάσκοντας Ιστορία με τη Χρήση Πολυμεσικού Υλικού στη Δ΄ Τάξη του Δημοτικού Σχολείου: μία Διδακτική Πρόταση

Ουρανία Μήλιου, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Κατερίνα Τορτούρη, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Η εκπαίδευση αποτελεί μία σημαντική προτεραιότητα του σύγχρονου πολιτισμού. Σε αυτό το πλαίσιο, οι οδηγίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση δίνουν έμφαση στην ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης μέσα από μεθόδους που στοχεύουν περισσότερο στη διαδικασία της μάθησης αλλά και σε στρατηγικές που βοηθούν τους μαθητές να μάθουν πώς να μαθαίνουν. Ωστόσο, η απόκτηση δεξιοτήτων και μηχανισμών μάθησης πρέπει να γίνεται με όσο το δυνατόν περισσότερη αυτενέργεια. Προκειμένου να επιτευχθούν τα παραπάνω υπάρχει ανάγκη μετασχηματισμού του ισχύοντος Αναλυτικού Προγράμματος με τον τρόπο με τον οποίο υλοποιείται στις σχολικές τάξεις. Σύμφωνα με τα νέα αναμορφωμένα ισχύοντα Αναλυτικά Προγράμματα της Κύπρου για το Δημοτικό Σχολείο, η διαφοροποίηση της διδασκαλίας πρέπει να βρίσκεται στο επίκεντρο της εκπαίδευσης. Η αποτελεσματικότητα της μάθησης έγκειται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υπόψη τις γνώσεις, τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα, το ιδιαίτερο μαθησιακό στυλ και το διαφορετικό ρυθμό μάθησης κάθε παιδιού. Η διαφοροποίηση της διδακτικής διαδικασίας σχετίζεται με την ανάγκη για χρήση βιωματικών μορφών μάθησης στο πλαίσιο συνεργατικών δραστηριοτήτων, χωρίς ωστόσο να ακυρώνεται η εξατομικευμένη διδασκαλία. Η αυθεντικότητα του εκπαιδευτικού υλικού, η χρήση των νέων τεχνολογιών για την υποστήριξη της διδασκαλίας και οι εναλλακτικοί τρόποι

προσέγγισης της γνώσης δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες για την καλλιέργεια των γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων που απαιτούνται στον 21ο αιώνα. Ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά το μάθημα της Ιστορίας, σύμφωνα με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου (2008), η σύμπλευση των ΤΠΕ με την ιστορική διδασκαλία και μάθηση έχει δώσει αξιολογικά δείγματα κυρίως στη μεθοδολογική, διαδικαστική ιστορική γνώση: αναζήτηση, συγκέντρωση, διαχείριση, εξαγωγή συμπερασμάτων και επικοινωνία. Αναλυτικότερα, σύμφωνα με τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, βασικός σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας είναι η καλλιέργεια και συνεχής ανανέωση του ενδιαφέροντος του μαθητή για το ιστορικό παρελθόν και για τη διάσωση της ιστορικής μνήμης, με στόχο τη διάπλαση ενεργών δημοκρατικών πολιτών. Στις γενικές αρχές για τη διδασκαλία του μαθήματος, προωθείται η παραγωγική αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας, μέσα από μια πολυεπίπεδη παρουσίαση της διδακτέας ύλης, ώστε να καταστεί εφικτή η λειτουργική εμπλοκή των μαθητών στη διδασκαλία. Η παρούσα διδακτική πρόταση αφορά το σχεδιασμό και την υλοποίηση του μαθήματος της Ιστορίας στη Δ΄ Τάξη του Δημοτικού Σχολείου. Πιο αναλυτικά, η ενότητα που διδάχθηκε έχει τίτλο «Ο Μέγας Αλέξανδρος καταλαμβάνει τη Μ. Ασία και την Αίγυπτο» και σχεδιάστηκε με τη χρήση πολυμεσικού υλικού στο πλαίσιο του λογισμικού CourseLab. Η ανάγκη σχεδιασμού ενός μαθήματος ιστορίας προέκυψε εξαιτίας του γεγονότος ότι η Ιστορία θεωρείται παραδοσιακά για τους μαθητές ένα από τα πιο απαιτητικά και δύσκολα μαθήματα, καθώς έχει συνδεθεί με την αποστήθιση και την εκμάθηση γεγονότων και ημερομηνιών. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την έλλειψη ενδιαφέροντος για το μάθημα. Ωστόσο, έχει διαπιστωθεί ότι οι ΤΠΕ μπορούν να ενισχύσουν το κίνητρο συμμετοχής των μαθητών, καθώς αποτελούν ένα διαφορετικό τρόπο προσέγγισης της διδακτέας ύλης. Σε αυτό το πλαίσιο ένας από τους βασικούς στόχους της πρότασης αποτελεί η ανάδειξη της προστιθέμενης αξίας της τεχνολογίας, καθώς ο ηλεκτρονικός

υπολογιστής είναι ένα μέσο το οποίο αν αξιοποιηθεί σωστά μπορεί να προωθήσει αποτελεσματικά τη μάθηση. Ο μαθητής από απλός παρατηρητής που καλείται να ακούσει και να αποστηθίσει γίνεται ενεργός κατασκευαστής της γνώσης. Καλείται να εξερευνήσει, να συλλέξει πληροφορίες, να οργανώσει γεγονότα, να μελετήσει εικόνες και τόπους στο χάρτη και να αντικρίσει την ιστορία επιστημονικά και κριτικά. Επιπλέον, η χρήση των ΤΠΕ επιτρέπει τη διαφοροποίηση της διδακτικής διαδικασίας, όπως και την προσαρμοστική μάθηση, δίνοντας με αυτόν τον τρόπο την ευκαιρία σε όλους τους μαθητές να συμμετέχουν ισότιμα στη μαθησιακή διαδικασία.

Animation-Πως μια αυτοσχέδια ιστορία παιδιών προσχολικής ηλικίας μετατρέπεται σε animation movie

Eleni Mitrou, 21o pre-school education of Drama

Maria Soultanidou, 8o pre-school education of Drama-

Μπορούν άραγε τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να δημιουργήσουν μια ταινία κινουμένων σχεδίων; Η διαρκής επιμόρφωση σχετικά με τις σύγχρονες τάσεις στην προσχολική αγωγή και δεδομένου ότι οι Τ.Π.Ε (Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών) εισήχθησαν στην εκπαιδευτική διαδικασία, ως αναπόσπαστο μέρος της, μπορούν να δώσουν απάντηση στο παραπάνω ερώτημα.

Τα παιδιά προσχολικής αγωγής χρειάζονται τη διαμεσολάβηση νοητικών εργαλείων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι Τ.Π.Ε εμπειρεύουν τη δυναμική να χρησιμοποιηθούν ως «αντικείμενα με τα οποία να σκέφτονται» (object to think with) (Papert 1980).

Ο σχεδιασμός βασίστηκε σε δυο τομείς: στον παιδαγωγικό και στον τεχνολογικό. Όσον αφορά τον παιδαγωγικό τομέα, βασικός στόχος ήταν να μάθουν τα παιδιά να εργάζονται σε παράλληλες ομάδες εργασίας (π.χ. εργαστήρια, των σκηνικών, της μουσικής, της σκηνοθεσίας και των ηρώων) για την πραγματοποίηση και ολοκλήρωση ενός τελικού αποτελέσματος- προϊόντος (δηλαδή της ταινία κινουμένων σχεδίων). Παράλληλα, οι επιμέρους στόχοι αφορούν τους τομείς της γλώσσας, των μαθηματικών, της σωματικής έκφρασης, των εικαστικών.

Όσον αφορά τον τεχνολογικό τομέα, βασικός στόχος ήταν να εμπλακούν τα παιδιά με τη χρήση κατάλληλων εκπαιδευτικών λογισμικών, όπως photostory 3 και movie maker, για την πραγματοποίηση της ταινίας κινουμένων σχεδίων. Επιδιώχθηκε να μάθουν να εκφράζονται με δημιουργικό τρόπο χρησιμοποιώντας λογισμικό σχεδίασης και επεξεργασίας, αναπαραγωγής, καταγραφής ήχου, εικόνας και βίντεο. Έπρεπε τα παιδιά να κατανοήσουν και τη λειτουργία των οπτικοακουστικών μέσων (φωτογραφική μηχανή, βιντεοκάμερα).

Η παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε και εφαρμόστηκε σε ένα ολόημερο νηπιαγωγείο της Δράμας, στην Ελλάδα. Το θέμα «Άνοιξη-Φυτά» και πως αναπτύσσεται ένα φασολάκι, έδωσε αφορμή για να δομηθεί μια αυτοσχέδια ιστορία από τα παιδιά, να επιλεγούν οι ήρωες (που ήταν ένα μικρό φασολάκι). Αποτυπώθηκε η ιστορία τους στο χαρτί, τηρώντας τη σωστή σειρά των γεγονότων. Έπειτα, η αυτοσχέδια ιστορία έγινε ψηφιακή με τη χρήση του Photostory 3, με φωνητική αφήγηση.

Και τέλος, ένα ενδιαφέρον σημείο για τα παιδιά ήταν πώς να κάνουν τους ήρωες να κινούνται, πως θα ζωντανέψουν. Με τη γνωριμία του φυσικού φαινομένου, του «μετεικάσματος» (στο οποίο στηρίζεται ο κινηματογράφος), στο πως δηλαδή πολλές εικόνες στη σειρά δίνουν την εντύπωση της κίνησης, έδωσαν ζωή στους ήρωες από πλαστελίνη. Και η ταινία ήταν έτοιμη. Φώτα, σκηνικά, ήρωες,πάμε!!!

Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων μέσω της τακτικής ενασχόλησης παιδιών (προ)σχολικής ηλικίας με πρόγραμμα παραδοσιακών χορών

Ανδρομάχη Μπούνα, Υποψ. Διδάκτωρ Παν/μίου Ιωαννίνων

Κων/να Κρεμμύδα, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια Παν/μίου Ιωαννίνων

Παρασκευή Σταθά, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια Παν/μίου Ιωαννίνων

Γεώργιος Ευθυμίου, Μεταπτυχιακός φοιτητής Παν/μίου Ιωαννίνων

Χαρίλαος Ζάραγκας, Επικ. Καθηγητής Π.Τ.Ν. Παν/μίου Ιωαννίνων

Ο παραδοσιακός χορός σήμερα αποτελεί πολιτισμικό αγαθό ευρείας αποδοχής από την ελληνική κοινωνία αλλά και σημαντικό παιδαγωγικό και μορφωτικό μέσο τόσο στην τυπική όσο και στην άτυπη εκπαίδευση. Τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα το ενδιαφέρον των ερευνητών στρέφεται προς τη βελτίωση του περιεχομένου και της διδασκαλίας της Φυσικής Αγωγής. Από την έρευνα αλλά και την εμπειρία σχετικά με τη διδακτική διαδικασία του παραδοσιακού χορού στη Φυσική Αγωγή διαπιστώνεται ότι η έως σήμερα διδακτική πρακτική προσεγγίζεται περισσότερο τεχνικά και λιγότερο πολιτισμικά παρέχοντας μόνο ένα αποσπασματικό μέρος από το σύνολο του χορού.

Η έρευνα αυτή θα μελετήσει την κοινωνική δράση, σύμφωνα με τον κατάλογο των βασικών προσόντων κοινωνικής δράσης της Zimmer, και όπως αυτή παρατηρείται μέσα από την αλληλεπίδραση παιδιών κατά τη συστηματική και τακτική τους ενασχόληση τους με παραδοσιακούς χορούς για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα. Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται από παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας. (N=10, 5 αγόρια και 5 κορίτσια, ηλικίας 5χρονών – 12 χρονών). Ως εργαλεία χρησιμοποιήθηκαν η παρατήρηση, η συμμετοχική παρατήρηση, η ομάδα εστίασης, συστήθηκαν πρωτόκολλα παρατήρησης και καταγραφής συχνοτήτων και των αντίστοιχων ποσοστών για τις κοινωνικές δράσεις που αναπτύχθηκαν αλλά και ατομικά ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν από τη χοροδιδάσκαλο για την αποτίμηση των μεταβλητών της έρευνας. Η αξιοπιστία άλφα των στοιχείων του ερωτηματολογίου είναι 0,81, πράγμα που δείχνει ότι διαθέτει καλή αξιοπιστία. Ο συντελεστή Κάπα για τη συμφωνία μεταξύ των εκτιμήσεων των δύο παρατηρητών είναι 0,78, πράγμα που δείχνει συμφωνία μέσου επιπέδου.

Διερευνώντας την κοινωνική συμπεριφορά και την ικανότητα επαφής μεταξύ των παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσω της παρατήρησης, της ομάδας εστίασης αλλά και από τα ερωτηματολόγια της χοροδιδάσκαλου, έγινε προσπάθεια αποτύπωσης της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας κατά τη διάρκεια του χορού. Σύμφωνα με την ανάλυση περιεχομένου καταλήξαμε πως όσον αφορά την σύναψη σχέσεων με τους άλλους συγχορευτές τους ήταν σε αυξημένο ποσοστό, τα παιδιά αλληλεπίδρασαν μεταξύ τους όπως χαρακτηριστικό ήταν πως σε κάθε τους συνάντηση αγκαλιάζονταν και χαιρετιόταν ένθερμα, και στην προσέλευση άλλα και στην έξοδο τους από το κτήριο.

Όσον αφορά την εύκολη αναγνώριση των υπόλοιπων παιδιών ως συγχορευτών τους παρατηρήθηκαν κάποιοι έμφυλοι διαχωρισμοί. Τα αγόρια αποστασιοποιούνταν από τα κορίτσια. Χαρακτηριστικά ένα αγόρι μοιράστηκε τη σκέψη ότι «ο χορός είναι μόνο για τα κορίτσια, τι κάνουμε εμείς εδώ», φανερά διαχωρίζονταν στο κύκλο από τις κοπέλες και από μόνα τους πιάνονται μετά τη γραμμή του κύκλου που σχημάτιζαν τα κορίτσια.

Όλα τα παιδιά είχαν δυσκολία στην αναζήτηση βοήθειας στο σημείο που δυσκολεύονταν. Όμως υπήρχαν και στιγμές αναζήτησης βοήθειας. «Κυρία μπερδευτήκαμε τώρα» λέει ένα κορίτσι. «Κοίτα εγώ που πάω τα πόδια μου και μάθε το», απάντησε ένα αγόρι της ομάδας. Το 20% από το σύνολο των παιδιών φάνηκε να ζήτησε βοήθεια σε κάποια δυσκολία που αντιμετώπισαν.

Τα κορίτσια προσαρμόζονται σε μεγαλύτερο βαθμό από τα αγόρια στην ομάδα. Σε ελεύθερο σχηματισμό στο χορό τα κορίτσια κινούνται με ρυθμική ακρίβεια και υπακοή στους κανόνες, ενώ τα αγόρια εκτελούν δικές τους φιγούρες με διάθεση παιχνιδιού.

Από την παρούσα έρευνα προκύπτει ότι μέσα από τις διεργασίες της κινητικής μάθησης αναπτύσσονται ευκαιρίες και διαδικασίες για την κοινωνική δράση των παιδιών. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι κινητικές δραστηριότητες και ο παραδοσιακός χορός φαίνεται να είναι ιδιαίτερα κατάλληλα για την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Τα παιδιά μέσα από την εκμάθηση των παραδοσιακών χορών είναι σε θέση να κατακτήσουν κάποια βασικά κοινωνικά προσόντα όπως επαφή και συνεργασία, τήρηση κανόνων, ανεκτικότητα και σεβασμός, κ.α..

Σχολική Διαμεσολάβηση: Διαχρονική αξιολόγηση εφαρμογής σε Δημοτικό Σχολείο

Χαράλαμπος Νταλάκας, 5ο Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων

Θεόδωρος Θάνος, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Ευφροσύνη Γιαννούλη, 5ο Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων

Τα τελευταία χρόνια, και στην Ελλάδα, οι πρακτικές ειρηνικής επίλυσης των συγκρούσεων υιοθετούνται ολοένα και περισσότερα από τα σχολεία για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, λόγω των θετικών αποτελεσμάτων τους. Ωστόσο, στην πλειονότητα των σχολείων δεν γίνεται συστηματική αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της εφαρμογής της διαμεσολάβησης. Ακόμη, πιο σπάνια επιχειρείται η διαχρονική σύγκριση των αποτελεσμάτων. Στην παρούσα εργασία επιχειρείται η διαχρονική παρουσίαση των αποτελεσμάτων αξιολόγησης της εφαρμογής της σχολικής διαμεσολάβησης, για τρία συνεχόμενα σχολικά έτη, στο 5ο «Βαλάνειο» Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων. Στο τέλος κάθε σχολικής χρονιάς γίνεται αξιολόγηση της εφαρμογής του προγράμματος. Από τη διαχρονική σύγκριση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης προκύπτει ότι η διαμεσολάβηση αφενός αποτελεί έναν αποτελεσματικό τρόπο αντιμετώπισης και επίλυσης των περιστατικών βίας στο σχολείο και, αφετέρου, ότι είναι αναγκαία η στήριξη του προγράμματος από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Συγκεκριμένα, η πλειονότητα των μαθητών που συμμετέχουν στη διαμεσολάβηση βρίσκουν λύση στο πρόβλημά τους, δεν ξανασηκώνονται και βελτιώνουν τις σχέσεις με τους συμμαθητές τους. Ωστόσο, η χαλάρωση της στήριξης και της εποπτείας του προγράμματος φαίνεται ότι επηρεάζει αρνητικά την αποτελεσματικότητά του.

Σχεδιασμός και σύνταξη των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών (ΑΠΣ) του σύγχρονου Δημοτικού Σχολείου

Γεώργιος Ποθύδωρος, ΚΕΘΕΑ

Η συγκεκριμένη εργασία αναλύει τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση και προσπαθεί να δώσει λύσεις ώστε στον σχεδιασμό και σύνταξή τους να λαμβάνονται υπόψη οι σύγχρονες απαιτήσεις της κοινωνίας. Τα ΑΠΣ στο Δημοτικό Σχολείο παρά τις αλληπάλληλες μεταρρυθμίσεις, παρέμειναν παραδοσιακά και κλειστά προγράμματα, τα οποία

χαρακτηρίζονται, κυρίως, από δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας. Δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην επίτευξη γνωστικών στόχων και ελάχιστη στη μαθησιακή διαδικασία, παραβλέποντας τις ιδιαίτερες ανάγκες, τις μαθησιακές δυσκολίες, τα ενδιαφέροντα και κλίσεις των μαθητών καθώς και την σύνδεσή τους με τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Συνοπτικά, οι αδυναμίες τους συνίστανται στα εξής: ασαφής και αόριστη στοχοθεσία, απομνημόνευση γνώσεων πληροφοριακού χαρακτήρα, μη ουσιαστικός προσδιορισμός του περιεχομένου της διδακτέας ύλης, ανελαστικός προγραμματισμός της διδασκαλίας, περιορισμένη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών από τον εκπαιδευτικό. Τα ΑΠΣ είναι αναγκαίο να αντιμετωπίζουν την μάθηση ρεαλιστικά και να σχεδιάζονται έχοντας επίκεντρο τον μαθητή και όχι τον δάσκαλο. Άλλωστε, η μέχρι τώρα αποτυχία των Ελληνικών ΑΠΣ αντικατοπτρίζεται στα «φτωχά» αποτελέσματα των Ελλήνων μαθητών στις ερευνητικές μελέτες του PISA. Επομένως, είναι απαραίτητη η στόχευση των ΑΠΣ στην καλύτερη αντιμετώπιση της νέας σχολικής και κοινωνικής πραγματικότητας και πρέπει να σχετίζονται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων εφαρμογής της γνώσης και της επίλυσης προβλημάτων σε αυθεντικά περιβάλλοντα.

Προγράμματα Σχολικής Διαμεσολάβησης στην Ελλάδα: Καταγραφή και αξιολόγησή τους

Σταθά Παρασκευή, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια Π.Τ.Ν. Παν/μίου Ιωαννίνων

Θάνος Θεόδωρος, Επίκ. Καθηγητής Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων-Επιστημονικός Υπεύθυνος του Δικτύου Σχολείων Σχολικής Διαμεσολάβησης (ΔΣΣΔ)

Η σχολική διαμεσολάβηση εντάσσεται στις πρακτικές ειρηνικής επίλυσης των συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών και εφαρμόζεται με πολύ μεγάλη επιτυχία σε σχολεία της Ευρώπης και της Αμερικής, από τη δεκαετία του 1980. Στην Ελλάδα, προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης άρχισαν να εφαρμόζονται σε σχολεία από τα μέσα της δεκαετίας του 2000, χωρίς, ωστόσο, να υπάρχει μια συστηματική καταγραφή τους. Το κενό αυτό προσπαθεί να καλύψει η παρούσα μελέτη η οποία αποσκοπεί στην καταγραφή των σχολείων που εφαρμόζουν προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης και στην εξέταση του τρόπου υλοποίησής τους. Ο εντοπισμός των σχολείων πραγματοποιήθηκε μέσω του διαδικτύου και τα στοιχεία για την εφαρμογή του προγράμματος συλλέχθηκαν με τη μέθοδο της συνέντευξης. Εντοπίστηκαν 17 σχολεία που εφαρμόζουν το εν λόγω πρόγραμμα, εκ των οποίων ήταν 8 γυμνάσια, 8 λύκεια και 1 δημοτικό σχολείο. Ακόμη, στο πλαίσιο του Δικτύου Σχολείων Σχολικής Διαμεσολάβησης (ΔΣΣΔ) του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων εκπαιδεύτηκαν εκπαιδευτικοί τεσσάρων Δημοτικών Σχολείων και δύο Νηπιαγωγείων. Η σχολική διαμεσολάβηση εφαρμόζεται στο πλαίσιο προγραμμάτων αγωγής υγείας. Η επιλογή της ομάδας των μαθητών διαμεσολαβητών γίνεται με το μοντέλο *cadre* και ο αριθμός των συμμετεχόντων μαθητών ποικίλει ανά σχολείο. Η εκπαίδευση των μαθητών γίνεται με βιωματικό τρόπο και περιλαμβάνει, συνήθως, δεξιότητες ενσυναίσθησης και ενεργητικής ακρόασης και τη διαδικασία της διαμεσολάβησης. Στην πλειονότητα των σχολείων το πρόγραμμα υποστηρίζεται από τη σχολική κοινότητα. Ως προς την αποτελεσματικότητα της παρέμβασης προκύπτουν θετικά αποτελέσματα, ωστόσο δεν γίνεται συστηματική αξιολόγηση. Οι διαφοροποιήσεις που παρουσιάζονται μεταξύ των σχολείων ως προς την εφαρμογή του προγράμματος και η έλλειψη συστηματικής αξιολόγησης αναδεικνύει την ανάγκη της ένταξης του προγράμματος σε θεσμικό πλαίσιο ως επίσημη εκπαιδευτική πολιτική αλλά και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Το ΔΣΣΔ αποσκοπεί

να συμβάλλει στην κάλυψη αυτού του κενού, στο δυνατό βαθμό. Οι εκπαιδευτικοί που εκπαιδεύονται ως εκπαιδευτές μαθητών για διαμεσολαβητές έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον και θεωρούν ότι η σχολική διαμεσολάβηση θα συμβάλλει στη μείωση της σχολικής βίας και στη βελτίωση του σχολικού κλίματος.

«Ανάδειξη πολιτισμικού αποθέματος μέσω στοχευμένων μουσείο εκπαιδευτικών προγραμμάτων: Μουσειακή εκπαίδευση στην Προσχολική & Σχολική Ηλικία»

Έλλη Τσαϊρη, Εκπαιδευτήρια Αυγουστήα-Λιναρδάτου

Στοχευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα που ως στόχο έχουν να αναδείξουν το περιεχόμενο της έννοιας «μουσείο» και να διεγείρουν το ενδιαφέρον και την ερευνητική διάθεση των μαθητών. Δραστηριότητες σχεδιασμένες σε συνάρτηση με τη σχολική ύλη, οι οποίες αξιοποιούν παιδαγωγικές μεθόδους και πρακτικές και στοχεύουν στη σύνδεση της εμπειρίας της επίσκεψης σε ένα μουσείο με τη ζωή και τα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Χρήση εργαλείου δημιουργίας εκπαιδευτικού διαδραστικού βίντεο. Μια μελέτη περίπτωσης

Ροδάνθη Τσώνη, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Αθανάσιος Σύψας, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Κώστας Τσοθακίδης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου
Τζένη Παγγέ, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Οι σημερινοί μαθητές και φοιτητές, που χαρακτηρίζονται ως «ψηφιακοί αυτόχθονες», έχουν διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες και προσδοκίες. Το εκπαιδευτικό στερεότυπο με τον εκπαιδευτικό να παίζει κεντρικό ρόλο έχει πλέον ξεπεραστεί και οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να παρέχουν στους εκπαιδευόμενους ένα αλληλεπιδραστικό εκπαιδευτικό περιβάλλον που περιλαμβάνει δραστηριότητες για την ενεργητική μάθηση. Η χρήση του διαδραστικού βίντεο είναι μια από τις πιο ενδιαφέρουσες νέες τεχνολογικές εξελίξεις στην εκπαίδευση με εφαρμογή στη διδασκαλία και την εκμάθηση διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων. Το διαδραστικό βίντεο χρησιμοποιείται και εμπλουτίζεται με περιεχόμενο που δημιουργούν και οι εκπαιδευόμενοι, δίνοντας έτσι τη δυνατότητα για ενεργή συμμετοχή τους. Σύμφωνα με έρευνες, η χρήση αυτού του μέσου έχει αυξηθεί πάρα πολύ τα τελευταία χρόνια με την αυξανόμενη αναγνώριση των δυνατοτήτων που προσφέρει για την ενίσχυση της παιδαγωγικής και τη μείωση της γνωστικής υπερφόρτωσης. Τα υψηλότερα επίπεδα διάδρασης σε ένα βίντεο βελτιώνουν τη μάθηση, αφού η εποικοδομητική και ενεργή μάθηση που συντελείται υπερτερεί της παθητικής μάθησης (π.χ., απλή παρακολούθηση βίντεο).

Το Educapop είναι ένα εκπαιδευτικό λογισμικό ανοικτής πρόσβασης που προσφέρει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να επεξεργαστούν βίντεο προσθέτοντας σχόλια, ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου, ήχο και εικόνες. Επιπλέον, επιτρέπει την δημιουργία και διαχείριση ψηφιακών

τάξεων και μαθημάτων με ανάθεση εβδομαδιαίων εργασιών και δυνατότητα παροχής ανατροφοδότησης.

Στόχος αυτής της πιλοτικής έρευνας είναι η διερεύνηση της στάσης φοιτητών παιδαγωγικών τμημάτων σε σύγκριση με τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν σε εργαστήριο δημιουργίας διαδραστικού βίντεο για εκπαιδευτική χρήση με το συγκεκριμένο λογισμικό.

Κατά τη διάρκεια και στο τέλος του εργαστηρίου πραγματοποιήθηκε ποιοτική έρευνα σε αυτοεπιλεγμένο δείγμα συμμετεχόντων. Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε με δομημένη παρατήρηση και ομαδική συνέντευξη.

Συμπερασματικά, τόσο οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί όσο και οι φοιτητές έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για το συγκεκριμένο εργαλείο και δήλωσαν πρόθυμοι να το χρησιμοποιήσουν. Οι φοιτητές πρότειναν συγκεκριμένους τρόπους αξιοποίησης του ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης που τους αφορούσε. Αναγνώρισαν σημαντικά οφέλη σε σχέση με τη χρήση μη διαδραστικού βίντεο. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί προβληματίστηκαν από την έλλειψη υποστηρικτικού υλικού στα Ελληνικά και παρουσίασαν την έλλειψη χρόνου, τεχνικής υποδομής και κινήτρων ως τους ισχυρότερους παράγοντες που θα τους απέτρεπαν από τη χρήση του στην εκπαιδευτική διαδικασία.