
ΟΔΗΓΟΣ ΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΗ

Ο **Οδηγός του Επιμορφωτή** αποτελεί μια προσπάθεια που στοχεύει όχι στον περιορισμό της αυτενέργειας και της πρωτοβουλίας των επιμορφωτών αλλά στην αποσαφήνιση, στο μέτρο του δυνατού, του περιεχομένου του Προγράμματος Εισαγωγικής Επιμόρφωσης και στη διασφάλιση της ποιότητάς του. Για τον λόγο αυτό επιχειρήθηκε μία αναλυτικότερη περιγραφή των θεματικών πεδίων της κάθε Φάσης, ώστε να διευκολυνθεί ο σχεδιασμός και η υλοποίηση των επιμορφωτικών συναντήσεων σε ενιαία βάση και να εξασφαλιστεί η συνεργασία μεταξύ των επιμορφωτών.

Ορισμένες πληροφορίες στον Οδηγό αφορούν ιδιαίτερα τους επιμορφωτές που διαθέτουν λιγότερη εμπειρία στην επιμόρφωση νεοδιόριστων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών. Ευελπιστούμε ότι θα τους βοηθήσουν να σχεδιάσουν με μεγαλύτερη ευχέρεια το επιμορφωτικό τους έργο.

Συγγραφική Ομάδα

Θεοφάνης Βαλμάς, Σχολικός Σύμβουλος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
Αγάθη Γεωργιάδου, Σχολική Σύμβουλος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
Παναγιώτης Πήλιουρας, Σχολικός Σύμβουλος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
Μαρία Σαλαγιάννη, Σχολική Σύμβουλος Προσχολικής Αγωγής
Μιχάλης Σαλίχος, Σχολικός Σύμβουλος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
Κατερίνα Σκιά, Σχολική Σύμβουλος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Συντονίστρια της Ομάδας

Αγάθη Γεωργιάδου, Σχολική Σύμβουλος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Εποπτεία

Γιώργος Μπαγάκης, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου,
Πρόεδρος του Ο.Ε.Π.Ε.Κ.

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ (Ο.Ε.Π.Ε.Κ.)

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»

Πράξη: «Εισαγωγική Επιμόρφωση Νεοδιοριζόμενων Εκπαιδευτικών έτους 2011-2012»

ΑΞΟΝΑΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ 1: «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 8 περιφέρειες Σύγκλισης»

&

ΑΞΟΝΑΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ 2: «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 3 περιφέρειες Σταδιακής Εξόδου»

&

ΑΞΟΝΑΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ 3: «Αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και προώθηση της κοινωνικής ενσωμάτωσης στις 2 περιφέρειες Σταδιακής Εισόδου»

ΤΟ ΕΡΓΟ ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΕΙΤΑΙ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ - Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ)

Υπεύθυνος έργου: Παντελής Βουλτσιδης, εκπαιδευτικός

Εικόνα εξωφύλλου: Δήμα Κωνσταντίνας, 51° ΓΕΛ Αθήνας

I. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	5
ΦΑΣΕΙΣ, ΧΡΟΝΟΣ ΚΑΙ ΤΟΠΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΝΑ ΦΑΣΗ	5
ΣΕ ΠΟΙΟΥΣ ΑΠΕΥΘΥΝΕΤΑΙ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ	5
Η ΑΝΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	6
II. ΤΟ ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΚΑΙ Η ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	8
III. ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ	10
IV. ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ	11
V. ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΩΝ ΦΑΣΕΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΘΕΜΑΤΙΚΩΝ ΠΕΔΙΩΝ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	13
Α΄ ΦΑΣΗ	13
1ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Αρχές διοίκησης και οργάνωσης της εκπαίδευσης	13
2ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Βασικές αρχές διαχείρισης σχολικής τάξης	15
3ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Προγραμματισμός και οργάνωση διδακτέας ύλης, εκπόνηση σχεδίου μαθήματος - μοντέλα διδασκαλίας και στρατηγικές που ευνοούν την ενεργό συμμετοχή και αυτενέργεια των μαθητών	21
4ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας	25
5ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Η αξιολόγηση ως παιδαγωγική πράξη και ερευνητική διαδικασία σε σχέση με τον μαθητή και το διδακτικό έργο	29
6ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Η αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στη διδακτική πράξη	32
Β΄ ΦΑΣΗ	36
Γ΄ ΦΑΣΗ	39
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	42
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	44

Ι. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

ΦΑΣΕΙΣ, ΧΡΟΝΟΣ ΚΑΙ ΤΟΠΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΝΑ ΦΑΣΗ

Το Πρόγραμμα είναι συνολικής διάρκειας εκατό (100) διδακτικών ωρών και περιλαμβάνει τρεις (3) Φάσεις. Είναι ενιαίο και για τις τρεις (3) βαθμίδες της Εκπαίδευσης και είναι αναγκαίο να προσαρμοστεί από τα κατά τόπους Π.Ε.Κ. στα αντίστοιχα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, χωρίς να καταστρατηγούνται οι βασικές αρχές του. Οι Φάσεις του Προγράμματος είναι διαδοχικές και διαρθρώνονται γύρω από τρεις (3) βασικές διαστάσεις: τη γνωστική-εργαστηριακή, την πρακτική και την αναστοχαστική. Η παρακολούθηση του Προγράμματος έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα και διαφοροποιείται με βάση τον χρόνο προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών.

- Η Α' Φάση του Προγράμματος για τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς διαρκεί σαράντα πέντε (45) διδακτικές ώρες και για τους αναπληρωτές τριάντα (30) διδακτικές ώρες. Υλοποιείται κατά το 1ο δεκαπενθήμερο του Σεπτεμβρίου.
- Η Β' Φάση του Προγράμματος διαρκεί συνολικά τριάντα πέντε (35) διδακτικές ώρες και υλοποιείται εντός του **μηνός Νοεμβρίου**.
- Η Γ' Φάση περιλαμβάνει είκοσι (20) διδακτικές ώρες και υλοποιείται στο τέλος του σχολικού έτους, από τις **15 έως τις 21 Ιουνίου 2012**.

Το Ωρολόγιο Πρόγραμμα διαμορφώνεται από το Συντονιστικό Συμβούλιο του Π.Ε.Κ.. Ως τόπος υλοποίησης των Φάσεων του Προγράμματος ορίζεται, με απόφαση του Συντονιστικού Συμβουλίου, είτε η έδρα του Π.Ε.Κ. είτε άλλες πόλεις της περιοχής ευθύνης του, με γνώμονα τη διευκόλυνση της συμμετοχής των επιμορφουμένων στο Πρόγραμμα και τη δημιουργία τμημάτων. Στη διαμόρφωση του Προγράμματος λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες των εκπαιδευτικών καθώς και οι κατά τόπους γεωγραφικές συνθήκες.

ΣΕ ΠΟΙΟΥΣ ΑΠΕΥΘΥΝΕΤΑΙ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Το Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης απευθύνεται στους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και σε αυτούς που προσλαμβάνονται ως αναπληρωτές. Την Α' Φάση παρακολουθούν οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί (45 ώρες) που δεν έχουν ήδη παρακολουθήσει το Πρόγραμμα της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης και οι αναπληρωτές (30 ώρες). Τη Β' και Γ' Φάση παρακολουθούν μόνον οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι κατά τη στιγμή του διορισμού τους έχουν διδακτική προϋπηρεσία σε σχολεία Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης λιγότερη από οκτώ (8) μήνες και έχουν παρακολουθήσει την Α' Φάση της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης.

Βασικά χαρακτηριστικά των επιμορφουμένων που συνδέονται με τη διαδικασία της επιμόρφωσης, είναι:

- **Η ανομοιογένεια των επιμορφωτικών αναγκών**

Το Πρόγραμμα απευθύνεται σε έναν ενήλικο πληθυσμό που διαφοροποιείται ως προς το φύλο, την ηλικία, την πανεπιστημιακή εκπαίδευση, την παιδαγωγική κατάρτιση και –το σπουδαιότερο– τη διδακτική εμπειρία.

Ειδικότερα, μία ομάδα αποτελούν οι εκπαιδευτικοί που μόλις έχουν αποφοιτήσει από το Πανεπιστήμιο και των οποίων οι διδακτικές εμπειρίες περιορίζονται μόνο στις πρακτικές ασκήσεις που πραγματοποίησαν στο πλαίσιο των σπουδών τους. Μία άλλη ομάδα αποτελούν όσοι εκπαιδευτικοί δημοσίων και ιδιωτικών σχολείων εργάστηκαν για μεγάλο διάστημα πριν από τον διορισμό τους σε φροντιστήρια. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί διαθέτουν ήδη διδακτική εμπειρία αλλά έχουν πιθανόν διαμορφώσει επαγγελματική και διδακτική αντίληψη διαφορετική από αυτήν που απαιτεί η σχολική τάξη. Μία τρίτη ομάδα αποτελούν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έχουν αποφοιτήσει αρκετά χρόνια πριν, έχουν εργασιακή εμπειρία σε άλλους επαγγελματικούς χώρους και τώρα θα πρέπει να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του νέου ρόλου τους.

▪ **Το αυξημένο προσωπικό και επαγγελματικό άγχος λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών διαβίωσης και εργασίας που αντιμετωπίζουν οι επιμορφούμενοι**

Στη συντριπτική τους πλειοψηφία οι επιμορφούμενοι έχουν απομακρυνθεί από τον τόπο κατοικίας και τις οικογένειές τους. Καλούνται να οργανώσουν τη ζωή τους σε ένα καινούργιο περιβάλλον, πολλές φορές με αρκετές αντιξοότητες, και να ανταποκριθούν ταυτόχρονα σε ένα πλαίσιο ιδιαίτερων επαγγελματικών συνθηκών. Επιπλέον, οι νεοδιοριζόμενοι και πολύ περισσότερο οι αναπληρωτές καλύπτουν συνήθως τα «κενά» στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα μετά την κατανομή των μαθημάτων και των τάξεων από τους μόνιμους εκπαιδευτικούς.

Η ΑΝΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Οι αλλαγές των ωρών, του περιεχομένου και της μεθοδολογίας των θεματικών ενοτήτων του Προγράμματος βασίστηκαν στην αξιοποίηση των πορισμάτων της εξωτερικής αξιολόγησης που επεξεργάστηκε για τον Ο.Ε.Π.Ε.Κ. το Π.Τ.Δ.Ε του Πανεπιστημίου Πατρών, στην εμπειρία της συγγραφικής ομάδας από τη συμμετοχή των μελών της σε Προγράμματα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης, σε επισκέψεις στα Π.Ε.Κ. της χώρας κατά τις τρεις φάσεις διεξαγωγής του Προγράμματος, καθώς και στη σχετική βιβλιογραφική ενημέρωση.

Οι διατυπωμένες προτάσεις και επισημάνσεις των επιμορφουμένων εκπαιδευτικών στις εκθέσεις αξιολόγησης υπέδειξαν αλλαγές που εστιάζονται κυρίως στον περιορισμό των ωρών που αφορούν στη θεωρία, στην αύξηση των ωρών πρακτικής εφαρμογής, οι οποίες περιλαμβάνουν διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης (αταξία, μαθησιακές δυσκολίες και διαπολιτισμικές προσεγγίσεις), καθώς και στην αύξηση των ωρών που διατίθενται για δειγματικές διδασκαλίες. Οι νεοδιοριστοί επιθυμούν να παρακολουθούν διδασκαλίες σε ποικίλα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και να έχουν τη δυνατότητα να συζητούν επί του θέματος και να αναστοχάζονται. Επίσης, επιθυμούν περισσότερη αυτενέργεια και πρωτοβουλίες κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης μέσα από διερευνητικές, συνεργατικές και βιωματικές διαδικασίες. Επιγραμματικά, τα ζητήματα που φαίνεται να τους απασχολούν και τα οποία συμπεριελήφθησαν –στο μέτρο του δυνατού– στο Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης, αφορούν:

- στην ενημέρωσή τους γύρω από τις καινοτομίες στο Αναλυτικό Πρόγραμμα και στα μαθήματα που διδάσκουν
- στην πληροφόρησή τους γενικότερα για τη βασική νομοθεσία που αφορά τους εκπαιδευτικούς και τη σχολική μονάδα, καθώς και την εκπαιδευτική πολιτική
- στη σύνδεση της θεωρίας με την πράξη, στον σχεδιασμό και την υλοποίηση της διδασκαλίας, την αξιοποίηση του εκπαιδευτικού έντυπου και ψηφιακού υλικού, τη γνώση των διδακτικών αντικειμένων και των παιδαγωγικών μεθόδων
- στην παροχή κινήτρων στην τάξη τους, τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, τις μαθησιακές δυσκολίες, την πρόληψη της σχολικής αποτυχίας

- στην αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών τους
- στην εφαρμογή κατάλληλων διαδικασιών αξιολόγησης των μαθητών τους
- στις σχέσεις συνεργασίας με τον Διευθυντή, τους συναδέλφους, τους γονείς και τα άλλα πρόσωπα ή τους φορείς που εμπλέκονται στο εκπαιδευτικό έργο.

Ως προς το οργανωτικό/διοικητικό μέρος του Προγράμματος, μεταξύ των βασικών επισημάνσεων των διοικήσεων των Π.Ε.Κ., των επιμορφωτών και των επιμορφουμένων ήταν:

- η επιμόρφωση των επιμορφωτών για τα θέματα της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης
- η ατομική αξιολόγηση των επιμορφωτών
- η ομοιογένεια των τμημάτων και η ελαστικότητα του Προγράμματος, ώστε να επιλύει προβλήματα και να μην προκαλεί περισσότερα.

II. ΤΟ ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΚΑΙ Η ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Βασικό ζητούμενο κάθε επιμορφωτικής δράσης είναι η ανταπόκριση στις ανάγκες και στις προσδοκίες των επιμορφουμένων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Νεοδιόριστοι και αναπληρωτές εκπαιδευτικοί υιοθετούν παραδοχές και διαθέτουν αναπαραστάσεις για τη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία, οι οποίες έχουν διαμορφωθεί από την εμπειρία τους ως μαθητών, από τη διαδρομή τους στις πανεπιστημιακές αίθουσες, από τη συμμετοχή τους σε πρακτικές ασκήσεις και εργαστήρια και από κάποιες διδασκαλίες.

Ένα άλλο ζητούμενο της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης είναι ότι πρέπει να εμπεριέχει και να προσομοιώνει επιθυμητές όψεις της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας που, ως διδάσκων πλέον, ο επιμορφούμενος καλείται να συνδιαμορφώσει στην τάξη του με τους μαθητές του.

Επομένως, έγινε προσπάθεια το Πρόγραμμα της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης να διέπεται από ορισμένες βασικές αρχές, οι οποίες είναι αναγκαίο να αναδειχθούν κατά την υλοποίησή του. Αυτές είναι:

- ο καθοριστικός ρόλος των γνώσεων και των εμπειριών των επιμορφουμένων
- η ενεργητική συμμετοχή των επιμορφουμένων στην επιμορφωτική διαδικασία
- η συνεργατική διερεύνηση των υπό μελέτη θεμάτων
- ο στοχαστικός και αναστοχαστικός χαρακτήρας της επιμορφωτικής διαδικασίας.

Με βάση τα παραπάνω, αλλά και τα συμπεράσματα των αξιολογήσεων, κρίνεται απαραίτητο να αποφεύγονται στη διάρκεια της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης:

- η επανάληψη και παρουσίαση θεωρητικών γνώσεων χωρίς άμεση σύνδεση με τη σχολική πράξη και τις καθημερινές διδακτικές πρακτικές
- οι επιμορφωτικές συναντήσεις που στερούνται ενεργητικών, βιωματικών, συμμετοχικών, συνεργατικών επιμορφωτικών τεχνικών, οι μονοδιάστατες εισηγήσεις (π.χ. η αποκλειστικά μετωπική παρουσίαση μέσω της χρήσης βιντεοπροβολέα)
- οι εισηγήσεις που δεν ακολουθούν τις αρχές του Προγράμματος Εισαγωγικής Επιμόρφωσης.

Για τον σκοπό αυτό κρίθηκε αναγκαίο στην Α΄ φάση του Προγράμματος να περιοριστούν οι θεωρητικές εισηγήσεις και να αντικατασταθούν με εργαστήρια, τα οποία έχουν ενεργητικό, συμμετοχικό, βιωματικό και συνεργατικό χαρακτήρα. Μάλιστα, επειδή πολλοί επιμορφούμενοι διστάζουν να εκφραστούν ανοιχτά και άλλοι, πάλι, μονοπωλούν τη συζήτηση, ενδείκνυται η **ομαδοσυνεργατική διδασκαλία** στις επιμορφωτικές συναντήσεις τόσο της Α΄ όσο και της Γ΄ Φάσης. Στο πλαίσιο μικρότερων ομάδων είναι ευκολότερη η διατύπωση εκ μέρους των επιμορφουμένων των απόψεών τους και η ουσιαστική συμμετοχή τους στη διαδικασία. Εξάλλου, μία προσέγγιση με τη μορφή εργαστηρίων τους δίνει την ευκαιρία να γνωρίσουν βιωματικά και να κάνουν αυτοπαρατήρηση για την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, ώστε να προσπαθήσουν να την εφαρμόσουν και οι ίδιοι στις τάξεις τους με τις αναγκαίες φυσικά προσαρμογές.

Γενικά, κάθε επιμορφωτής που αναλαμβάνει την ευθύνη να διδάξει στο πλαίσιο της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης καλό είναι να αναλαμβάνει –αν είναι δυνατόν– μία ολόκληρη ενότητα, ώστε να αξιοποιεί τον διαθέσιμο χρόνο για την ολόπλευρη προσέγγιση του θέματός του ή και για να προσαρμόζει το επιμορφωτικό του έργο σύμφωνα και με τις ιδιαίτερες ανάγκες των επιμορφουμένων. Επίσης, καλό είναι να ενισχύει το ηθικό των εκπαιδευτικών που με ελπίδες και προσδοκίες κάνουν τα πρώτα βήματα της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας.

Το θεματικό περιεχόμενο και των τριών Φάσεων του Προγράμματος της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης εστιάζει και στοχεύει:

- στη σύνδεσή του με τις πραγματικές ανάγκες της τάξης και του σχολείου

- στην αντιμετώπιση ζητημάτων που απασχολούν τους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς κατά την άσκηση του έργου τους.

Η συνέχεια, η συνοχή, η διασύνδεση και η ανάδειξη της συνάφειας και της συμπληρωματικότητας της κάθε Φάσης αποτελούν βασικές αρχές της φιλοσοφίας του Προγράμματος και είναι αναγκαίο να διασφαλίζονται από όλους τους εμπλεκόμενους παράγοντες.

Για την επίτευξη των βασικών αυτών αρχών και στόχων, καθοριστικός είναι ο γενικός συντονισμός των επιμορφωτών (με την καθοδήγηση του Συντονιστικού Συμβουλίου και την επιστημονική υποστήριξη της Τριμελούς Επιτροπής) αλλά και η προσωπική συμβολή του κάθε επιμορφωτή.

III. ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ

Φύση της επιμορφωτικής διαδικασίας

Οι νεοδιοριζόμενοι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές διαδικασίες έχοντας εμπειρίες και ενδιαφέροντα, ταυτόχρονα όμως αντιμετωπίζουν προβλήματα και δυσκολίες στην άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου.

Κρίνεται αναγκαίο οι προσεγγίσεις που θα ακολουθηθούν:

- να προσεγγίζουν τον επιμορφούμενο ως ολοκληρωμένη προσωπικότητα
- να αξιοποιούν τις εμπειρίες, τα βιώματα και τη δημιουργικότητά του και
- να συσχετίζουν τη θεωρία με την πράξη και μάλιστα με την προοπτική της εφαρμογής της στις ιδιαιτερότητες της εκάστοτε σχολικής τάξης.

Εμπόδια στη μάθηση

Τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι επιμορφούμενοι κατά τη διαδικασία της επιμόρφωσής τους, διακρίνονται σε δύο κατηγορίες:

- α) στα εξωτερικά, όπως είναι οι απαιτήσεις του σύνθετου έργου των εκπαιδευτικών, και
- β) στα εσωτερικά, τα οποία είναι σημαντικότερα και αφορούν σε διαμορφωμένες αντιλήψεις καθώς και σε προσκόλληση στην αυθεντία της ήδη αποκτημένης γνώσης σε συνδυασμό με την αντίσταση στην αλλαγή των αντιλήψεων και πρακτικών. Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται και τα εμπόδια που σχετίζονται με την προσωπικότητα των επιμορφουμένων, όπως είναι: η έλλειψη αυτοπεποίθησης, ο φόβος της αποτυχίας, της κριτικής και του αβέβαιου, το άγχος που βιώνουν ως εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια της επιμορφωτικής διαδικασίας.

Ο ρόλος του επιμορφωτή

Ο επιμορφωτής καλείται να υιοθετήσει τις βασικές προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης των ενηλίκων, σύμφωνα με τις οποίες οι επιμορφούμενοι διαθέτουν έναν πλούτο εμπειριών που έχουν αποκτήσει από τις σπουδές, τις επαγγελματικές δραστηριότητές τους και τις κοινωνικές ευθύνες τους. Νιώθουν την ανάγκη το περιεχόμενο της επιμόρφωσης να έχει σχέση με τις εμπειρίες τους και μάλιστα να τις αξιοποιεί. Βρίσκονται σε μία διεργασία επαγγελματικής ανάπτυξης, έρχονται στην επιμόρφωση με δεδομένες προθέσεις και προσδοκίες και έχουν ήδη διαμορφώσει δικά τους μοντέλα μάθησης.

Επίσης, οι επιμορφούμενοι καλό είναι να αντιμετωπίζονται ως ενήλικες που επιθυμούν τον αυτοκαθορισμό και την ενεργό συμμετοχή στη διαμόρφωση καταστάσεων που τους αφορούν. Ο επιμορφωτής, εκ των πραγμάτων, δεν είναι «αυθεντία» αλλά συντονιστής που τους κινητοποιεί και συνεργάζεται δημιουργικά μαζί τους, τους εμπλέκει σε όλα τα στάδια της επιμορφωτικής διαδικασίας, αξιοποιεί τις εμπειρίες και τις απόψεις τους, φροντίζει ώστε να δημιουργεί κλίμα συνεργασίας και αμοιβαίου σεβασμού, το οποίο θα ευνοεί την αποτελεσματική επικοινωνία, αναγνωρίζοντας ότι ο καθένας έχει ένα διαφορετικό σύστημα αναφοράς και αντιλήψεων, και ενθαρρύνει τον ανοιχτό διάλογο και τον κριτικό στοχασμό και αναστοχασμό μέσα από κατάλληλες ερωτήσεις ή δραστηριότητες.

Για τον σκοπό αυτό προτείνεται να γίνεται διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των νεοεισερχομένων στο επάγγελμα εκπαιδευτικών. Καλό θα ήταν, επίσης, να τους δίνεται η ευκαιρία να αυτοπαρουσιάζονται και να καλλιεργείται μεταξύ επιμορφωτών και επιμορφουμένων κάποιας μορφής διδακτικό συμβόλαιο.

IV. ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ

Η στάση του επιμορφωτή απέναντι στην επιμορφωτική διαδικασία και ο ρόλος που θα υιοθετήσει καθορίζουν την επιλογή των επιμορφωτικών τεχνικών του, με την έννοια των δραστηριοτήτων που θα αναπτύξει για να επιτύχει τους στόχους του Προγράμματος και της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας που αναλαμβάνει. Η μεθοδολογία και οι επιμορφωτικές τεχνικές που θα μπορούσε να εφαρμόσει, πρέπει να στηρίζονται σε σύγχρονες αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και στον διατυπωμένο σκοπό της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης.

Περίληπτικά, οι επιμορφωτικές τεχνικές που αξιοποιούνται συνήθως, είναι οι ακόλουθες:

Εισήγηση

Η εισήγηση αποτελεί μία παραδοσιακή μέθοδο εκπαίδευσης και μπορεί να χρησιμοποιείται εναλλακτικά με άλλες μεθόδους και τεχνικές για την παρουσίαση, σε σύντομο χρονικό διάστημα, ιδιαίτερα δύσκολων ζητημάτων και εννοιών.

Συζήτηση

Στη συζήτηση ο επιμορφωτής δίνει τα κατάλληλα εναύσματα και προσανατολίζει τη διαδικασία, ώστε να μην αναλώνεται η συζήτηση σε επουσιώδη ζητήματα, να μην αποκλίνει από το θέμα και να εμπλέκει όσο το δυνατόν περισσότερους επιμορφούμενους. Η συζήτηση επιτρέπει και ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή τους, την ανταλλαγή ιδεών και απόψεων, την εμπάθυνση και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και μπορεί να συνδυαστεί με όλες τις άλλες τεχνικές και μεθόδους.

Ομάδες Εργασίας

Δημιουργούνται ομάδες τριών έως πέντε ατόμων από τους συμμετέχοντες, οι οποίοι συζητούν τα κύρια ερωτήματα του θέματος που προτείνεται. Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η πολύπλευρη εμπάθυνση, ενώ όλοι οι συμμετέχοντες λαμβάνουν μέρος ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στις ομάδες ο καθένας έχει έναν συγκεκριμένο ρόλο (π.χ. κρατά σημειώσεις, παρουσιάζει την εργασία). Στη συνέχεια, τα συμπεράσματα της κάθε ομάδας παρουσιάζονται στην ολομέλεια και ακολουθεί κριτική συζήτηση με τη συμμετοχή όλων. Με τις ομάδες εργασίας επιτυγχάνεται η πολύπλευρη εμπάθυνση, η ενεργός συμμετοχή όλων στην εκπαιδευτική διαδικασία και η αυτενέργεια. Έχουμε μάθηση μέσω πράξης και ενισχύεται ο κριτικός στοχασμός των μελών της.

Καταιγισμός Ιδεών (brainstorming)

Ο επιμορφωτής υποβάλλει μία ερώτηση ή θέτει ένα πρόβλημα και έπειτα καλεί τους επιμορφούμενους να εκφράσουν ελεύθερα τη δική τους άποψη. Το ζητούμενο είναι, μετά την καταγραφή των απαντήσεων, να αξιοποιηθούν οι ιδέες των επιμορφουμένων στο υπό εξέταση θέμα, ώστε να ακολουθήσει η διερεύνηση και η αναπλαισίωσή τους.

Εκτέλεση Προσχεδιασμένης Εργασίας

Πρόκειται για τον σχεδιασμό ενός ολοκληρωμένου, προκαθορισμένου έργου (π.χ. τον σχεδιασμό εξολοκλήρου μίας διδασκαλίας). Οι επιμορφούμενοι, ατομικά ή σε ομάδες, πραγματοποιούν μία συγκεκριμένη εργασία χρησιμοποιώντας τις γνώσεις τους για το θέμα αυτό και αξιοποιώντας και άλλες πηγές πληροφόρησης (που μπορεί να δοθούν από τον επιμορφωτή, να αναζητηθούν στο Διαδίκτυο κ.λπ.). Οι εργασίες ανακοινώνονται στην ολομέλεια του τμήματος και γίνονται αντικείμενο συζήτησης.

Προσομοίωση / Παιχνίδι Ρόλων

Στην προσομοίωση οι επιμορφούμενοι συμμετέχουν σε μία υποθετική, ρεαλιστική αναπαράσταση μίας κατάστασης και προσπαθούν να σκεφτούν όπως τα «πραγματικά» πρόσωπα που αφορά η συγκεκριμένη περίπτωση. Η κυριότερη μορφή της προσομοίωσης είναι το παιχνίδι ρόλων. Έχει το πλεονέκτημα ότι οι επιμορφούμενοι υποδύονται και βιώνουν αληθινές καθημερινές καταστάσεις σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον που είναι προστατευμένο και μέσα στο οποίο επιτρέπονται τα λάθη, η δοκιμή και η εξάσκηση. Θεωρείται μία από τις πιο ενεργητικές επιμορφωτικές τεχνικές, έχει βιωματικό χαρακτήρα και βοηθά στην ανάλυση συγκρουσιακών καταστάσεων που αφορούν σε ικανότητες, στάσεις, συμπεριφορές.

Μελέτη Περίπτωσης / Επίλυση Προβλήματος

Ο επιμορφωτής παρουσιάζει ένα σενάριο μίας πολύπλοκης περίπτωσης και αυτό μπορεί να γίνει προφορικά ή με τη μορφή γραπτού κειμένου (εντύπου) ή με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων (ταινίας, βίντεο, κασέτας ήχου). Για παράδειγμα, θα μπορούσε να παρουσιαστεί η περίπτωση ενός μαθητή που παρουσιάζει μαθησιακές δυσκολίες. Ο επιμορφωτής δίνει στους επιμορφούμενους όλες τις απαραίτητες διευκρινίσεις, προσδιορίζει τι χρειάζεται να κάνουν τα μέλη, δεν επηρεάζει με τις προσωπικές του απόψεις τους συμμετέχοντες και καθορίζει τον χρόνο επεξεργασίας της δραστηριότητας. Τα μέλη χωρίζονται σε μικρές ομάδες εργασίας και, μέσα από την αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται μεταξύ τους, καταλήγουν σε συγκεκριμένες προτάσεις. Στο τέλος οι εκπρόσωποι των ομάδων παρουσιάζουν στην ολομέλεια τη διαδικασία που ακολούθησαν, τις δυσκολίες που τυχόν συνάντησαν και τις προτάσεις στις οποίες κατέληξαν. Αφού ολοκληρωθούν οι παρουσιάσεις όλων των ομάδων, ο επιμορφωτής κάνει σύνθεση των βασικών σημείων, δίνει επεξηγήσεις και διατυπώνει συμπληρωματικές τυχόν προτάσεις προκειμένου να εξαχθούν τα βασικά συμπεράσματα. Με αυτόν τον τρόπο η περίπτωση εξετάζεται σε βάθος, προτείνονται και συζητούνται διάφορες λύσεις ή ασκείται κριτική σε ήδη προτεινόμενες λύσεις για την αντιμετώπιση του προβλήματος.

V. ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΩΝ ΦΑΣΕΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΘΕΜΑΤΙΚΩΝ ΠΕΔΙΩΝ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

A΄ ΦΑΣΗ

1ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ:

1. Αρχές διοίκησης και οργάνωσης της εκπαίδευσης (8 διδακτικές ώρες)

1α. Δομή εκπαίδευσης. Οι νομοθετικές ρυθμίσεις που αφορούν στις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα που απορρέουν από την ιδιότητα των εκπαιδευτικών ως δημοσίων υπαλλήλων. Η βασική νομοθεσία που ρυθμίζει τα θέματα διοίκησης της σχολικής μονάδας. (4 ώρες)

Οι νεοεισερχόμενοι στο επάγγελμα εκπαιδευτικοί συνήθως δεν γνωρίζουν τη νομοθεσία που αφορά στις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα που έχουν ως δημόσιοι υπάλληλοι. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να γνωρίζουν τη σχολική νομοθεσία που αναφέρεται σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης της σχολικής μονάδας οι εκπαιδευτικοί (μόνιμοι και αναπληρωτές) της προσχολικής και δημοτικής εκπαίδευσης, οι οποίοι συνήθως τοποθετούνται σε θέσεις Προϊσταμένων ολιγοθέσιων σχολείων και νηπιαγωγείων.

Κρίνεται απαραίτητο να γνωρίσουν όλοι τις βασικές αρχές της ισχύουσας νομοθεσίας (Νόμους, Προεδρικά Διατάγματα και Υπουργικές Αποφάσεις) για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, την ιεραρχική πυραμίδα της εκπαίδευσης καθώς και τη νέα δομή αυτής, όπως περιγράφεται στο σχετικό σχέδιο νόμου (ρόλος Διευθυντή, Υποδιευθυντή, Συλλόγου Διδασκόντων, Συμβούλιο Σχολικής Κοινότητας, κανονισμός λειτουργίας της σχολικής μονάδας, καθηκοντολόγια, άδειες, μεταθέσεις, αποσπάσεις, συνεδριάσεις διδασκόντων, λήψη αποφάσεων). Επίσης, κρίνεται απαραίτητο να γνωρίσουν τα στοιχεία που αφορούν στα υπηρεσιακά βιβλία και τα σχετικά έντυπα για τα σχολεία και των δύο βαθμίδων της εκπαίδευσης, στην υπηρεσιακή αλληλογραφία και την οικονομική διαχείριση. Σε κάθε περίπτωση, οι επιμορφούμενοι πρέπει να γνωρίσουν με ποιους τρόπους μπορούν να ενημερώνονται για τις νομοθετικές ρυθμίσεις.

Τελικός στόχος του επιμορφωτικού 4ώρου είναι:

- Να εμβαθύνουν στους διαφορετικούς ρόλους και τα σχετικά δικαιώματα, καθήκοντα και ευθύνες που απορρέουν από τους κανόνες διοίκησης της σχολικής μονάδας.
- Να αντιμετωπίζουν τις διοικητικές δραστηριότητες της σχολικής μονάδας όπου υπηρετούν με τη δέουσα υπευθυνότητα και να συνεργάζονται με τη Διεύθυνση και τα υπόλοιπα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων.
- Να αντιληφθούν ότι η κατανόηση βασικών αρχών της οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης τους καθιστά ικανούς να συμβάλλουν στην αποτελεσματική λειτουργία του «νέου σχολείου», που είναι «ανοιχτό» στην κοινωνία και έχει ως προτεραιότητά του τις ανάγκες του μαθητή.

Πιο αναλυτικά:

Την πρώτη ώρα του 4ώρου μπορεί να περιγραφεί και να συζητηθεί η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος και οι βασικές λειτουργίες της διοίκησης στην εκπαίδευση (προγραμματισμός-σχεδιασμός, οργάνωση, διεύθυνση, λήψη αποφάσεων, έλεγχος, επικοινωνία, ανασκόπηση και τροποποίηση) και να επισημανθεί ότι αυτές επιτελούνται αναλογικά σε κάθε επίπεδο της εκπαιδευτικής διοικητικής πυραμίδας. Ο επιμορφωτής επιλέγει κατά βαθμίδα εκπαίδευσης κατάλληλα παραδείγματα, ως μελέτες περίπτωσης, μέσα από τα οποία οι επιμορφούμενοι θα προσεγγίσουν πιθανά προβλήματα τα οποία θα κληθούν να αντιμετωπίσουν στην καθημερινή τους πρακτική. Καλό είναι να δοθεί στους επιμορφούμενους φάκελος με τη σχετική νομοθεσία που αντιστοιχεί στην κάθε βαθμίδα. Αξιοποιώντας το υλικό του φακέλου, οι επιμορφούμενοι δουλεύοντας σε μικρές ομάδες θα επεξεργαστούν τις περιπτώσεις μελέτης (π.χ. σύγκριση ρόλων, κατανομή αρμοδιοτήτων, συμμετοχή σε καινοτόμα προγράμματα κ.ά.).

Στόχος είναι να αναζητήσουν τις βασικές διοικητικές λειτουργίες και τις επιπτώσεις από την τήρηση ή μη της σχετικής νομοθεσίας που ρυθμίζει τα ζητήματα που αναλύονται. Σπουδαιότερο όμως είναι να εντοπίσουν πώς συσχετίζονται αυτές οι λειτουργίες με την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και το κλίμα που διαμορφώνεται στη σχολική μονάδα. Μία βασική λειτουργία που θα αναδυθεί και είναι απαραίτητο να συζητηθεί, είναι η **λήψη απόφασης**, η οποία αναδεικνύει το πρότυπο διοίκησης που εφαρμόζεται στη σχολική μονάδα, τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί ο Σύλλογος Διδασκόντων, το ποσοστό συμμετοχής των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες και τον βαθμό και την ποιότητα της επίτευξης των επιδιωκόμενων στόχων. Παραδείγματα λήψης αποφάσεων μπορεί να αποτελέσουν η αναζήτηση τρόπων εμπλοκής των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία, ο προγραμματισμός των δράσεων για τη διευκόλυνση της ομαλής μετάβασης των μαθητών από τη μία βαθμίδα στην άλλη, ζητήματα αντιμετώπισης της σχολικής διαρροής, της παραβατικής συμπεριφοράς κ.ά.. Οι **διαδικασίες λήψης αποφάσεων** (προσδιορισμός του προβλήματος, ανάπτυξη εναλλακτικών λύσεων, επιλογή της καλύτερης λύσης, εφαρμογή και αξιολόγηση του αποτελέσματος) συνδέονται άμεσα με την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, το είδος των σχέσεων, το επικοινωνιακό κλίμα και γενικότερα την κουλτούρα της σχολικής μονάδας.

Η κατανομή του θεματικού περιεχομένου (το οποίο είναι απαραίτητο να προσεγγιστεί ενεργητικά και συμμετοχικά από μέρους των επιμορφουμένων) στις 4 διδακτικές ώρες προτείνεται να γίνει ως εξής:

1^η ώρα: Γενικές πληροφορίες για τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος (Ν.1566/1985).

2^η & 3^η ώρα: Καθήκοντα και αρμοδιότητες των στελεχών της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών (ΠΔ. 200 & 201/98, Φ353/1/324/105657/Δ1/08-10-2002 ΥΠ.Ε.Π.Θ. ΦΕΚ 1340 τ. Β', Ν.3848-2010 ΦΕΚ 71 τ. Α' 19-5-2010, κ.λπ.).

4^η ώρα: Ενημέρωση σχετικά με τα εξωδιδακτικά καθήκοντα των εκπαιδευτικών, όπως είναι η ανάθεση: πρωτοκόλλου, βιβλίου πράξεων, ωρολογίου προγράμματος, στατιστικών, οικονομικών κ.ά..

1β. Ο ρόλος της Ηγεσίας στο σχολείο (Διευθυντή, Συλλόγου Διδασκόντων, Σχολικού Συμβούλου, εκπαιδευτικών κ.λπ.). Μαθητικά συμβούλια, σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, με τους γονείς και την ευρύτερη εκπαιδευτική και τοπική κοινότητα. (4 ώρες)

Στη θεματική αυτή ενότητα προτείνεται **στο πρώτο δίωρο** να γίνει ενημέρωση των επιμορφουμένων και συζήτηση (για παράδειγμα μέσω μελετών περίπτωσης) για τον ρόλο της ηγεσίας του σχολείου με επίκεντρο τη μάθηση. Θα προσδιοριστεί η ηγεσία (Διευθυντής, Σύλλογος Διδασκόντων, Σχολικός Σύμβουλος, εκπαιδευτικό προσωπικό κ.λπ.) όχι με τη στενή έννοια του όρου, αλλά διευρυμένη και συσχετισμένη με τη μάθηση, κατανοημένη ώστε να μετασχηματίζει το σχολείο σε μία κοινότητα μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, καλό θα ήταν να γίνει κατανοητό στους επιμορφούμενους ότι, για να δημιουργηθεί στο σχολείο κουλτούρα μάθησης, θα πρέπει να αλλάξει το παραδοσιακό σχήμα: «ο Διευθυντής ηγείται, οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν και οι μαθητές μαθαίνουν». Αν το σχολείο μετατραπεί σε έναν οργανισμό που μαθαίνει και η ατομική κουλτούρα αντικατασταθεί με τη συλλογική (από το «εγώ και η τάξη μου» στο «εμείς και το σχολείο»), η ηγεσία και η μάθηση θα είναι στενά συνδεδεμένα. Σε ένα σχολείο αποτελεσματικό, η σχολική ηγεσία κατανέμεται ανάμεσα στη διεύθυνση του σχολείου και τους εκπαιδευτικούς: οι Διευθυντές διοικούν και διευκολύνουν, ενώ οι εκπαιδευτικοί-ηγέτες αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, αναστοχάζονται και προσπαθούν να συνεισφέρουν όλοι μαζί και ο καθένας ξεχωριστά στο εκπαιδευτικό έργο.

Επίσης, στην ίδια θεματική ενότητα **στο επόμενο δίωρο** είναι χρήσιμο να ενημερωθούν οι επιμορφούμενοι για τη λειτουργία των μαθητικών κοινοτήτων και των υπηρεσιακών συμβουλίων καθώς και για τις προσεγγίσεις που μπορεί να επιτύχουν το άνοιγμα του σχολείου στη ζωή και τις δραστηριότητες της τοπικής ή της ευρύτερης κοινωνίας (απαραίτητη είναι η παρουσία συγκεκριμένων μελετών περίπτωσης και η συζήτηση επί αυτών). Να κατανοήσουν ότι η απομόνωση του σχολείου και η διεκπεραιωτική μόνο λειτουργία του ως προς τις τυπικές του υποχρεώσεις λειτουργούν ανασταλτικά για τον εμπλουτισμό του μαθησιακού περιβάλλοντος. Αντίθετα, η διασύνδεση του σχολείου με άλλους φορείς εκπαίδευσης, με τον Σύλλογο Γονέων, την τοπική κοινωνία κ.λπ. αναδεικνύει τη συνάφεια της γνώσης που παράγεται στο σχολείο με τη ζωή και δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να συμμετάσχουν σε βιωματικές εξωσχολικές δραστηριότητες που εμπλουτίζουν τη σχολική ζωή, όπως επισκέψεις σε μουσεία, οικολογικά πάρκα, υδροβιότοπους, εργοστάσια, θέατρα.

2ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ:

2. Βασικές αρχές διαχείρισης σχολικής τάξης (8 διδακτικές ώρες)

2α. Προσδοκίες και επιδιώξεις των εκπαιδευτικών, διαμόρφωση-διαπραγμάτευση παιδαγωγικού και διδακτικού συμβολαίου. (Εργαστήριο: 4 ώρες)

Τα θέματα αυτού του 4ωρου εργαστηρίου είναι:

α) Ο ρόλος των προσδοκιών και των επιδιώξεων των επιμορφουμένων εκπαιδευτικών, των αναπαραστάσεων τους για το πώς μαθαίνουν οι μαθητές, για τα αντικείμενα που διδάσκουν, για το τι ζητούν και τι αξιοποιούν από τους μαθητές τους με βάση αυτές τις αναπαραστάσεις. Είναι σημαντικό οι επιμορφούμενοι να συνειδητοποιήσουν ενδεχόμενες αντιφάσεις ανάμεσα σε αυτά που επιδιώκουν ως εκπαιδευτικοί και στις καθημερινές τους πρακτικές, ιδιαίτερα κατά τη διαχείριση κρίσιμων καταστάσεων.

β) Το διδακτικό παιδαγωγικό συμβόλαιο που συνδιαμορφώνει ο εκπαιδευτικός με τους μαθητές του, με την έννοια του συνόλου των ρητών κανόνων και στόχων που θέτει για την τάξη του αλλά και τις αρχές και διαδικασίες με τις οποίες το διαπραγματεύεται και δεν το επιβάλλει στην τάξη.

Στην ενότητα αυτή μπορούν να αναδειχθούν ζητήματα όπως:

- η ευθύνη του μαθητή και του εκπαιδευτικού στις διαδικασίες μάθησης
- οι αναπαραστάσεις των μαθητών για το συγκεκριμένο μάθημα και οι στάσεις τους απέναντι σε αυτό
- η ενεργητική μάθηση, η σημασία της συμμετοχής, της δυναμικής της ομάδας και του διαλόγου και το νόημα που δίνει ο μαθητής στην εκπαιδευτική διαδικασία
- οι ταυτότητες που σταδιακά οικοδομούν οι μαθητές σε σχέση με τη γνώση
- η σημασία της προσωπικής ιστορίας του κάθε μαθητή
- τα πολιτισμικά εργαλεία που μπορούν να αξιοποιηθούν στη μαθησιακή διαδικασία
- η ανάγκη να διαμορφωθούν εκ μέρους του εκπαιδευτικού μακροχρόνιες στρατηγικές, στις οποίες κάθε στόχος θα αντιμετωπίζεται ως πρόβλημα προς επίλυση
- η ανάγκη να γνωρίζει ο εκπαιδευτικός τα εργαλεία που διαθέτει (π.χ. σχέδιο εργασίας, συζήτηση με την τάξη, εργασία σε ομάδες ή με τους μαθητές κατ' ιδίαν, συνεργασία με τους γονείς, συνεργασία με τις μαθητικές κοινότητες ή άλλους φορείς)
- οι θεωρητικές αναγωγές του (π.χ. αν υιοθετεί συμπεριφοριστικές, επικοδομητικές ή άλλες παραδοχές) και οι εναλλακτικές τεχνικές που μπορεί να εφαρμόσει.

Ο επιμορφωτής έχει έναν δύσκολο ρόλο, γιατί θα πρέπει να επιτύχει να εστιαστεί η επιμορφωτική συνάντηση σε ουσιαστικά θέματα και να βοηθηθούν οι επιμορφούμενοι να μετασχηματίσουν παραγωγικά τις ιδέες τους, χωρίς αυτό να τους αποσταθεροποιήσει· να φροντίσει ακόμα να αποκομίσουν από αυτήν τη διαδικασία κάποιους στόχους και πρακτικά σχήματα, πάνω στα οποία θα οικοδομήσουν τα διδακτικά εργαλεία τους· επίσης, να δείξει με παραδείγματα και με αναφορές στη θεωρία (και τη σχετική βιβλιογραφία) ότι για όλα αυτά τα θέματα η συζήτηση της εκπαιδευτικής κοινότητας είναι ανοιχτή, πράγμα που σημαίνει ότι οι όποιες επιλογές των εκπαιδευτικών, αν στηρίζονται σε συστηματική παρατήρηση και προσπάθεια, μπορεί να έχουν και γενικότερο ενδιαφέρον (εδώ θα μπορούσε να γίνει και αναφορά στην αξία και τις δυνατότητες της έρευνας δράσης).

Το εργαστήριο αυτό μπορεί να διεξαχθεί σε δύο (2) 2ωρα εργαστήρια:

1^ο 2ωρο: Προσδοκίες και επιδιώξεις των εκπαιδευτικών

2^ο 2ωρο: Διαμόρφωση-διαπραγμάτευση παιδαγωγικού και διδακτικού συμβολαίου

Για να αναδειχθούν οι αναπαραστάσεις των επιμορφουμένων σε σχέση με τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι μαθητές, στο **πρώτο δίωρο εργαστήριο** θα μπορούσε ο επιμορφωτής να μοιράσει στους επιμορφούμενους ένα φύλλο εργασίας με μία διατύπωση του τύπου: «Τι ζητάμε από τους μαθητές μας; Τι πρέπει να κάνουν για να “μάθουν”»;

Ή

«Τι σημαίνει να είσαι μαθητής; Ποιες είναι οι υποχρεώσεις του;»

Οι επιμορφούμενοι, κατά πρόταση σε ομάδες, διαμορφώνουν έναν κατάλογο πιθανών απαντήσεων στα ερωτήματα, τον οποίο στη συνέχεια θα συζητήσουν στην ολομέλεια. Ο κατάλογος αυτός μπορεί να περιλαμβάνει μερικές βασικές ενέργειες, τις οποίες θα πρέπει να εκπληρώνει ο μαθητής ώστε να αποκομίσει αποτελεσματική μάθηση κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, λ.χ.:

- να είναι συγκεντρωμένος και να συμμετέχει ενεργά στο μάθημα
- να συμπεριφέρεται «σωστά», δηλαδή να εκδηλώνει και να διαθέτει ως μαθητής επιθυμητές δεξιότητες και στάσεις ως προς την επικοινωνία, τη συνεργασία, τη σχέση του με τα άλλα μέλη της τάξης ως κοινότητας
- να είναι συνεπής στις υποχρεώσεις του.

Μία κατηγορία επιδιώξεων μπορεί να προέρχεται από τη φύση του διδασκόμενου μαθήματος, λ.χ.:

- να κατανοεί ότι σταδιακά θα πρέπει να κατακτά όλο και περισσότερο τα βήματα επίλυσης προβλήματος στα Μαθηματικά και τις στρατηγικές που μπορεί να ακολουθεί για να τα επιλύσει
- να αντιλαμβάνεται ότι η κατανόηση ενός κειμένου εμπεριέχει την κατάκτηση χρόνου με τον χρόνο στρατηγικών κατάλληλων για τη μαθητική ηλικία
- να μελετά την απαραίτητη θεωρία και να επιδιώκει τη βαθύτερη κατανόησή της πάντα σε σύνδεση με την πράξη και τις καθημερινές πρακτικές που βιώνει
- να προσπαθεί να εργάζεται και να εξοικειώνεται σταδιακά με τη μεθοδολογία του/των μαθήματος/των και των πρακτικών του κ.ά..

Στη συζήτηση με τους επιμορφούμενους ελλοχεύουν οι κίνδυνοι:

- να υπάρχουν πολλές προτάσεις και αντιρρήσεις, που θα κάνουν τη διαδικασία χαοτική και αναποτελεσματική
- οι επιμορφούμενοι να θέτουν γενικότερα προβλήματα της εκπαίδευσης, η συζήτηση των οποίων εκφεύγει από τους στόχους αυτού του εργαστηρίου.

Γι' αυτό και ο ρόλος του επιμορφωτή είναι πολύ σημαντικός, καθώς θα πρέπει να εντοπίζει τα θετικά και ουσιαστικά στοιχεία στις προτάσεις των επιμορφουμένων, ακόμα και όταν διαφωνεί. Τυχόν κάθετες ενστάσεις του, χωρίς μάλιστα την απαραίτητη θεωρητική τεκμηρίωση και την αναφορά σε συγκεκριμένες αρχές, θα μπορούσαν να αποθαρρύνουν τους επιμορφούμενους. Ο στόχος είναι να καταδειχθεί ότι δεν υπάρχει μία και μόνη σωστή απάντηση εφαρμόσιμη σε κάθε παρόμοια περίπτωση, αλλά ότι είναι αναγκαίο να αναστοχάζεται κριτικά ο εκπαιδευτικός αυτά που πιστεύει σε σχέση με τη πραγματικότητα και τις συνθήκες μίας συγκεκριμένης μαθητικής κοινότητας και ταυτόχρονα να υπηρετεί επιθυμητούς προσανατολισμούς της σύγχρονης παιδαγωγικής και της διδακτικής. Αν, για παράδειγμα, στη λίστα των απαντήσεων –όπου θα καταλήξουν οι επιμορφούμενοι– υπερισχύουν προσδοκίες που αφορούν στη λειτουργία μίας τάξης με παραδοσιακά χαρακτηριστικά (π.χ. δεν αναδεικνύεται καθόλου ο ρόλος της συνεργασίας και των σχέσεων των μαθητών, της διαμόρφωσης μίας κοινότητας μάθησης και όχι αθροίσματος ατομικότητων), αυτό μπορεί να αναδειχθεί από τον ίδιο και με την παρότρυνσή του να εμπλουτίσουν οι επιμορφούμενοι την αρχική τους λίστα.

Στη συνέχεια, μπορεί να γίνει σύγκριση του τελικού καταλόγου των επιδιώξεων που έχει διαμορφωθεί με ό,τι συμβαίνει στη σχολική πραγματικότητα. Στόχος αυτού του μέρους της συζήτησης είναι να αντιληφθούν οι επιμορφούμενοι πόσο σημαντικοί είναι και οι δύο πόλοι στις διαδικασίες μάθησης – και αυτός του διδάσκοντα με τις προσδοκίες και τις αναπαραστάσεις του αλλά και αυτός του μαθητή ατομικά (ή των μαθητών συλλογικά) που συχνά «αντιστέκεται» ή δεν «κάνει» αυτό που ζητούν οι εκπαιδευτικοί (όπως οι ίδιοι συνηθίζεται να πιστεύουν). Στόχος αυτού του μέρους της συζήτησης είναι να προσδιορίσουν οι επιμορφούμενοι πώς θα διαπραγματευτούν και θα συνδιαμορφώσουν με τους μαθητές μίας τάξης τους κοινούς στόχους τους και θα πληροφορηθούν αμοιβαία και ρητά τις προσδοκίες τους, έχοντας βέβαια τον απαραίτητο καθοδηγητικό ρόλο, του οποίου η ένταση εξαρτάται και από την ηλικία των μαθητών. Επίσης, είναι σημαντικό να συνειδητοποιήσουν ότι οι επιδιωκόμενες αλλαγές και μετασχηματισμοί (για παράδειγμα, η σταδιακή εξοικείωση ενός μαθητή με τους λόγους και τις πρακτικές των Φυσικών Επιστημών και ταυτόχρονα η διαμόρφωσή του ως υπεύθυνου ενεργού πολίτη στη διαδρομή του από το νηπιαγωγείο στο λύκειο) είναι μία εξελικτική, δυναμική διαδικασία, η οποία, για να είναι αποτελεσματική, χρειάζεται από το ξεκίνημα της μαθητικής πορείας ο κάθε μαθητής να νιώθει ενεργό μέλος της μαθητικής κοινότητας όπου συμμετέχει και να αναγνωρίζεται η ιδιαιτερότητα της συνεισφοράς του. Χρέος των εκπαιδευτικών σε όλη αυτή τη διαδρομή είναι να δημιουργούν στο μέτρο του δυνατού τις απαραίτητες συνθήκες που

υπηρετούν επιθυμητούς παιδαγωγικούς και διδακτικούς προσανατολισμούς.

Το θέμα συζήτησης του **δεύτερου δώρου εργαστηρίου** μπορεί να είναι η «αντίσταση» των μαθητών, ένα ζήτημα καίριο για κάθε εκπαιδευτικό. Πώς θα πείσουν τους μαθητές τους λ.χ. να είναι συγκεντρωμένοι στις διδακτικές-μαθησιακές διαδικασίες, να μελετούν, να εκδηλώνουν επιθυμητά ρεπερτόρια κ.ά, ερώτημα που επιβάλλει διαπραγμάτευση μαζί τους, με την έννοια μίας σχετικά εξελικτικής, δυναμικής, μακρόπνοης διαδικασίας κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν κατάλληλα μεθόδους και επιχειρήματα (αλλά και μετασχηματίζουν τα προσωπικά τους πιστεύω, όταν αυτό χρειαστεί) με στόχο να δημιουργήσουν μία κοινότητα μάθησης στην οποία όλοι οι μαθητές ανεξαρτήτως επιδόσεων θα νιώθουν ισότιμα μέλη.

Το εργαστήριο αυτό μπορεί να θέσει κάποια άμεσα προβλήματα αυτής της διαπραγμάτευσης και να βοηθήσει τους συναδέλφους να συγκεκριμενοποιήσουν μερικές απλές αλλά βασικές αρχές σχεδίων δράσης και απαραίτητου προγραμματισμού.

Ο επιμορφωτής μπορεί να μοιράσει στις ομάδες των επιμορφουμένων φύλλο εργασίας με ερωτήματα του τύπου: «γιατί “αντιστέκονται” οι μαθητές;» ή «ποια είναι τα εμπόδια της διαπραγμάτευσης και τι μπορούμε να κάνουμε για να τους πείσουμε;» (ανάλογα βέβαια και με την ηλικία των μαθητών).

Ως προς τα αίτια των «αντιστάσεων» των μαθητών οι προτάσεις των επιμορφουμένων μπορούν, με τη βοήθεια του επιμορφωτή, να συγκροτήσουν έναν κατάλογο όπως για παράδειγμα:

- Η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού μπορεί να δίνει αντιφατικά μηνύματα ως προς τις προθέσεις του. Μπορεί λ.χ. να μιλά για κριτική σκέψη και να μην προτείνει ποτέ ή ελάχιστα αντίστοιχες δραστηριότητες, να ζητά σωστή συμμετοχή στην τάξη και να βαθμολογεί τον μαθητή μόνο από ένα γραπτό διαγώνισμα.
- Ο εκπαιδευτικός μπορεί να ζητά κάτι που δεν μπορούν να κάνουν οι μαθητές. Ο φόβος της αποτυχίας τους αδρανοποιεί.
- Η νέα γνώση μπορεί να είναι αγχογενής παράγοντας.
- Οι συνθήκες των μαθητών ή τι έχουν μάθει να κάνουν μέχρι στιγμής μπορεί να τους επηρεάζουν καθοριστικά.
- Οι απόψεις και κυρίως οι πρακτικές των άλλων διδασκόντων μπορεί να διαμορφώνουν ένα συγκεκριμένο μαθησιακό κλίμα.
- Οι ομάδες των μαθητών μέσα στην τάξη ή το σχολείο και οι αξίες που διαμορφώνουν, οι απόψεις-αναπαραστάσεις των γονέων, της τοπικής κοινωνίας κ.λπ. μπορεί να έχουν μεγάλο μερίδιο ευθύνης στην απόδοσή τους.
- Η σχέση με τον εκπαιδευτικό μπορεί να επηρεάζει σημαντικά τον μαθητή.

Για κάθε ένα από τα εμπόδια αυτά η συζήτηση μπορεί να αναδείξει μία πιθανή παρέμβαση, μία ενέργεια του εκπαιδευτικού ή την ανάγκη αναστοχασμού της πρακτικής του. Οι έρευνες αλλά και η εμπειρία της τάξης δείχνουν ότι κανένας από τους παραπάνω παράγοντες δεν είναι καθοριστικός. Χρειάζεται να συνειδητοποιήσουν οι επιμορφούμενοι ότι πάντα, σε κάθε επίπεδο και σε κάθε χρονική στιγμή, πρέπει να δίνεται στον μαθητή η ευκαιρία επιλογών (π.χ. της αναζήτησης από κοινού αποτελεσματικότερων και πιο επιθυμίων τρόπων επικοινωνίας και συνεργασίας). Η «αντίσταση» των μαθητών δεν είναι «αντίσταση» στον εκπαιδευτικό αλλά μπορεί να οφείλεται σε γενικότερους παράγοντες· δεν ωφελεί τον εκπαιδευτικό να απογοητεύεται αλλά πρέπει να βρει τα εργαλεία που του είναι απαραίτητα για να διαπραγματευθεί έναν δρόμο αλλαγής. **(Ωστόσο, η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού είναι κεντρικός παράγοντας προώθησης αλλαγών)**. Η διαφορετικότητα των μαθητών και των αναγκών τους καθώς και η αντιμετώπισή της είναι βασικό πρόβλημα σε όλα τα σχολικά συστήματα του σύγχρονου κόσμου.

Η εργασία των συναδέλφων μπορεί να αναδείξει διάφορες αξιολογικές προτάσεις. Ωστό-

σο, είναι σημαντικό η συζήτηση να καταλήξει σε κάποιες απλές βασικές στάσεις και, κυρίως, δράσεις του εκπαιδευτικού.

2β. Ζητήματα συμπεριφοράς, διαφοροποίηση της διδασκαλίας, μαθησιακές δυσκολίες, διαχείριση της πολυμορφίας του μαθητικού πληθυσμού. (Εργαστήριο: 4 ώρες)

Τα ζητήματα συμπεριφοράς είναι συχνά αλληλένδετα είτε με μαθησιακές δυσκολίες, είτε με την αδυναμία εκ μέρους του εκπαιδευτικού να διαφοροποιήσει τη διδασκαλία του, είτε γενικότερα με τη δυσκολία του να διαχειριστεί την πολυμορφία του μαθητικού πληθυσμού. Το κάθε θέμα έχει πολλές διαστάσεις που είναι αδύνατον να καλυφθούν στο πλαίσιο και στη διάρκεια της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης. Είναι, όμως, σημαντικό να γνωρίσουν οι επιμορφούμενοι τις βασικότερες πλευρές των ζητημάτων αυτών, ώστε να είναι περισσότερο ευαισθητοποιημένοι και ικανοί να τα αντιμετωπίσουν στο πλαίσιο του σχολείου.

Ζητήματα συμπεριφοράς

Σκοπός της ενότητας αυτής είναι να ευαισθητοποιηθούν οι επιμορφούμενοι στις βασικές παιδαγωγικές αρχές τις οποίες πρέπει να υπηρετεί ο Δάσκαλος (σεβασμός της προσωπικότητας του μαθητή, σεβασμός των ιδιοτήτων κ.λπ.), στις πρακτικές που οδηγούν στην αποδοχή και τον σεβασμό του διαφορετικού, στην καταπολέμηση και την παρεμπόδιση του σχηματισμού προκαταλήψεων και στερεοτύπων, στην εξάλειψη των διακρίσεων και του αποκλεισμού. Σε σχέση με τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση καλό είναι να συζητηθούν οι υφιστάμενοι νόμοι και η εφαρμογή τους στο σχολείο, όπως επίσης και οι αποφάσεις που λαμβάνονται με ευθύνη του εκπαιδευτικού, του Διευθυντή, του Συλλόγου Διδασκόντων σε σχέση με τις ποινές. Στο πλαίσιο αυτό εντάσσεται και η αποβολή από την τάξη και από το σχολείο και η στάση ακόμα και έμπειρων εκπαιδευτικών απέναντι σε «αποκλίνοντες» και μη συμμετέχοντες στο μάθημα μαθητές.

Σημαντικό επίσης θα ήταν να αναπτυχθεί ο προβληματισμός για την ευθύνη όλων των εκπαιδευτικών, του Διευθυντή και του κλίματος που κυριαρχεί στο σχολείο για τα ζητήματα πειθαρχίας. Το μέρος αυτό του Προγράμματος είναι καλό να εξετάσει την προσωπική ευθύνη του εκπαιδευτικού για την τάξη του αλλά και την ευθύνη του να συνεργαστεί με τους συναδέλφους του και το σχολείο. Με φύλλα εργασίας όπου θα παρουσιάζονται περιπτώσεις μελέτης, οι επιμορφούμενοι μπορούν σε ομάδες να συζητήσουν **τι είναι και τι δεν είναι πρόβλημα συμπεριφοράς** και να παρουσιάσουν τα συμπεράσματά τους στην ολομέλεια. Ο ρόλος του επιμορφωτή είναι να βοηθήσει τους επιμορφούμενους να σχηματίσουν καλύτερα κριτήρια για το ποια συμπεριφορά είναι «πρόβλημα» και ποια όχι, να αναρωτηθούν για τυχόν βαθύτερα αίτια της εκάστοτε περίπτωσης και για το πότε μπορούν να δείξουν ανοχή και πότε πρέπει να αντιδράσουν. Εδώ μπορεί να αξιοποιηθεί, αν έχει γίνει σε προηγούμενες ενότητες, η συζήτηση για τους μηχανισμούς άμυνας.

Επίσης οι επιμορφωτές μέσα από υποθετικά ή πραγματικά παραδείγματα μαθητών με παραβατική συμπεριφορά θα μπορούσαν να ζητήσουν από τους επιμορφούμενους να προτείνουν σχέδια αντιμετώπισης αυτών των προβλημάτων. Παράλληλα, θα χρειαστεί να επισημανθούν και κάποια βασικά στοιχεία όπως είναι:

- Ο τρόπος επικοινωνίας με τους μαθητές. Εδώ μπορούν να αναφερθούν και «λάθη» που μπορούν να γίνουν από τον εκπαιδευτικό και να προκαλέσουν διακοπή της επικοινωνίας με τον μαθητή. Τέτοια είναι οι τιμωρίες, οι φραστικές επιθέσεις, η ειρωνική συμπεριφορά, η απόρριψη του μαθητή κ.λπ.. Ταυτόχρονα μπορούν να διερευνηθούν μέθοδοι βελτίωσης της επικοινωνίας με τον μαθητή, όπως η συλλογή πληροφοριών για την προσωπικότητά του, η επικοινωνία που στηρίζεται σε θέματα ενδιαφέροντος του μαθητή ακόμα και έξω από το σχολείο, η αξιοποίηση μίας σχολικής εκδρομής κ.λπ..

- Η παραβατική συμπεριφορά στο σχολείο, που καλλιεργείται κυρίως πάνω στο έδαφος που δημιουργείται από την αποτυχία και τον αποκλεισμό των μαθητών από τις διαδικασίες μάθησης. Αν και υπάρχουν ενότητες στο Πρόγραμμα στις οποίες θα συζητηθούν τέτοια θέματα, θα ήταν χρήσιμο να γίνει κατανοητή η αλληλεπίδραση αυτών των θεμάτων.

Διαφοροποίηση της διδασκαλίας

Υπάρχει μία λανθασμένη άποψη που ονομάζει διαφοροποίηση το να κάνει ο εκπαιδευτικός διαφορετικό μάθημα για τον κάθε μαθητή ή για την κάθε ομάδα. Στο εργαστήριο θα χρειαστεί να γίνει φανερό ότι **διαφοροποίηση σημαίνει κυρίως ανεύρεση τρόπων συμμετοχής του μαθητή στις μαθησιακές και άλλες διαδικασίες με διαφορετικές μεθόδους και προσδοκίες**. Σε αυτό το πλαίσιο και ανάλογα με την εκπαιδευτική βαθμίδα (Πρωτοβάθμια ή Δευτεροβάθμια) του εκάστοτε επιμορφωτικού τμήματος, μπορούν να συζητηθούν ζητήματα **οργανωτικής διαφοροποίησης** (χώρου, τάξης, μεθόδων, ρυθμού του μαθήματος, αριθμού των δραστηριοτήτων, έκτασης υλικών-ύλης, μέσων, δραστηριοτήτων, μορφής της αξιολόγησης) και **παιδαγωγικής διαφοροποίησης** (σκοπού-στόχων, περιεχομένου, διδακτικών εργασιών, υλικών, τελικού προϊόντος/αποτελέσματος, επικοινωνίας-αλληλεπίδρασης μαθητών, επικοινωνίας-αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικών-μαθητών, αξιολόγησης, ανατροφοδότησης).

Ο επιμορφωτής μπορεί να ζητήσει από τους εκπαιδευτικούς να εργαστούν σε ομάδες για να περιγράψουν τους μαθητές ενός τμήματος και να παρουσιάσουν στην ολομέλεια προτεινόμενους τρόπους διαφοροποίησης της διδασκαλίας. Ακόμα, ο επιμορφωτής θα μπορούσε να δώσει φύλλα εργασίας με την περιγραφή ενός υποθετικού τμήματος. Οι επιμορφούμενοι θα κληθούν να αναγνωρίσουν τις διαφορετικές ομάδες μαθητών μέσα από συγκεκριμένα κριτήρια ταξινόμησης και να προτείνουν διαδικασίες διαφοροποίησης της διδασκαλίας. Επίσης, ο επιμορφωτής μπορεί να επιλέξει μία ή περισσότερες διδακτικές ενότητες με βάση τις οποίες οι επιμορφούμενοι θα σχεδιάσουν διδασκαλίες με άξονα το ζήτημα της διαφοροποίησης.

Μαθησιακές δυσκολίες

Το θέμα των μαθησιακών δυσκολιών απαιτεί ειδικές γνώσεις εκ μέρους των επιμορφωτών τόσο για την ανίχνευση όσο και για τη διδακτική και παιδαγωγική τους διαχείριση, ώστε η επιμόρφωση να οδηγήσει σε σωστές παρεμβάσεις και εφαρμόσιμες πρακτικές. Επειδή όμως δεν είναι δυνατόν στις διαθέσιμες ώρες της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης να αναπτυχθεί πλήρως το θέμα των μαθησιακών δυσκολιών και των ψυχοκινητικών διαφοροποιήσεων παιδιών και εφήβων, θα προτείνουμε στον επιμορφωτή να επιλέξει και να παρουσιάσει συνοπτικά κάποιες βασικές διαστάσεις του θέματος.

Στη συνέχεια, με συγκεκριμένα παραδείγματα/περιπτώσεις μελέτης μπορούν οι επιμορφούμενοι να εργαστούν σε ομάδες για να προτείνουν και να παρουσιάσουν τρόπους διαχείρισης των μαθησιακών αυτών δυσκολιών.

Διαχείριση της πολυμορφίας του μαθητικού πληθυσμού

Η παρουσία στο σχολείο μαθητών με πολιτισμικές διαφορές (αλλοδαπών, ρομά, μουσουλμανοπαίδων κ.ά.) προσδίδει στην εκπαίδευση, εκτός των άλλων σκοπών της, και αυτόν της διαμεσολάβησης μεταξύ των διαφόρων πολιτισμών, των οποίων οι μαθητές είναι φορείς. **Η επιμόρφωση, επομένως, χρειάζεται να εστιαστεί στην ανάπτυξη ή ανάκτηση ικανοτήτων που συμβάλλουν στην εποικοδομητική συμβίωση μέσα σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες.**

Οι επιμορφούμενοι θα πρέπει να ευαισθητοποιηθούν στις πρακτικές που οδηγούν στην αποδοχή και τον σεβασμό του διαφορετικού, στην αναγνώριση της πολιτισμικής ταυτότητας

των μαθητών, στην καταπολέμηση και την παρεμπόδιση του σχηματισμού προκαταλήψεων και στερεοτύπων, στην εξάλειψη των διακρίσεων και του αποκλεισμού. Είναι καλό να συζητηθεί παράλληλα το θεσμικό πλαίσιο που υπάρχει και τα διοικητικά μέτρα που προβλέπονται σήμερα για τη θωράκιση και κατοχύρωση των ατόμων με πολιτισμική διαφορετικότητα, ώστε να συνειδητοποιηθεί η ανάγκη συνεργασίας όχι μόνο της σχολικής κοινότητας αλλά και των άλλων φορέων για το θέμα αυτό.

Ειδικότερα, είναι απαραίτητο να τονιστεί η διαφοροποίηση της διδασκαλίας ανάλογα με το γλωσσικό επίπεδο του μαθητικού πληθυσμού. Επίσης, να παρουσιαστεί και να συζητηθεί η χρήση πρόσθετου εκπαιδευτικού υλικού που είναι ειδικά σχεδιασμένο για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Να παρουσιαστούν, ακόμα, οι δυνατότητες που προσφέρονται για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσα από τις Τάξεις Υποδοχής, τα Ολοήμερα Σχολεία, τα Προαιρετικά Προγράμματα και Δραστηριότητες, την ουσιαστική αξιοποίηση των Τ.Π.Ε..

3ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ:

3. Προγραμματισμός και οργάνωση διδακτέας ύλης, εκπόνηση σχεδίου μαθήματος - μοντέλα διδασκαλίας και στρατηγικές που ευνοούν την ενεργό συμμετοχή και αυτενέργεια των μαθητών (8 διδακτικές ώρες)

3α. Παρουσίαση της φιλοσοφίας των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων. Προγραμματισμός και οργάνωση διδακτέας ύλης, εκπόνηση σχεδίου μαθήματος. (Εργαστήριο: 4 ώρες)

Η ενημέρωση όλων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη φιλοσοφία των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών θα οργανωθεί κεντρικά από το Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ.. Παρ' όλα αυτά, θα ήταν καλό ο επιμορφωτής να παρουσιάσει συνοπτικά τις βασικές αρχές που διέπουν τα νέα Α.Π.Σ..

Ενδεικτικά, θα μπορούσε **σε μία διδακτική ώρα** να γίνει αναφορά στη φιλοσοφία του Νέου Σχολείου και να συζητηθούν συνοπτικά οι επιδιώξεις του. Να επισημανθεί ότι με βάση τη φιλοσοφία του Νέου Σχολείου ο μαθητής, υπό την κατάλληλη καθοδήγηση του εκπαιδευτικού και σε συνεργασία με τους συμμαθητές του, οικοδομεί/οικειοποιείται γνώσεις και δεξιότητες και υιοθετεί επιθυμητές αξίες και στάσεις μέσω διδακτικών μεθόδων, εκπαιδευτικών υλικών και ψηφιακών εργαλείων όπου ακολουθούνται διερευνητικές, συνεργατικές και βιωματικές διαδικασίες.

Συνοπτικά, οι βασικές αρχές που διέπουν τα νέα Α.Π.Σ. είναι:

- η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης
- η διδασκαλία σε ομάδες
- η διαφοροποιημένη διδασκαλία
- η δημιουργία/συνδημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού από τον εκπαιδευτικό
- η κατανόηση των βασικών εννοιών, η διασύνδεσή τους, παραδείγματα που αναφέρονται σε συγκεκριμένες έννοιες
- η σύνδεση της μάθησης με καταστάσεις και περιβάλλοντα της ζωής· η μύηση σε ερευνητικές εργασίες (διατύπωση ερωτημάτων, προσδιορισμός προβλημάτων, σχεδιασμός διερευνήσεων, ανάλυση και σύνθεση δεδομένων κ.ο.κ)
- η αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία (χρήση διαδραστικού πίνακα, ηλεκτρονικού βιβλίου, ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού).

Στο πλαίσιο αυτής της φιλοσοφίας, θα ήταν πιο εποικοδομητικό το **υπόλοιπο 3ωρο** που θα διατεθεί για τον προγραμματισμό και την οργάνωση της διδακτέας ύλης και την εκπόνηση

σχεδίου μαθήματος να γίνει με τη μορφή εργαστηρίου, για να μπορέσουν να αυτενεργήσουν οι επιμορφούμενοι, αξιοποιώντας προηγούμενη γνώση ή/και εμπειρία τους, για να εμβαθύνουν και να διευρύνουν τις γνώσεις τους, να εκφράσουν τους προβληματισμούς τους λειτουργώντας αναστοχαστικά επωφελούμενοι και από την εμπειρία των επιμορφωτών αλλά και των άλλων επιμορφουμένων.

Το εργαστήριο θα ήταν πιο χρήσιμο να αφορά σε συγκεκριμένη ενότητα ή μάθημα, για να αξιοποιηθούν και οι ποικίλοι κλάδοι των γνωστικών αντικειμένων, σε συνδυασμό και με τα άλλα σχετικά θεματικά πεδία, όπως το 4^ο, 5^ο και 6^ο. Ο επιμορφωτής θα μπορούσε να προτείνει στους επιμορφούμενους κάποιες θεματικές περιοχές ή ενότητες του γνωστικού τους αντικείμενου και οι εκπαιδευτικοί να επιλέξουν μία από τις προτεινόμενες και να εργαστούν σε ομάδες (απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί να υπάρχουν στη διάθεση του Π.Ε.Κ. τα σχετικά σχολικά εγχειρίδια: βιβλίο μαθητή, βιβλίο διδάσκοντα, τετράδια εργασιών). Ο σκοπός είναι να καταγράψουν τις απόψεις τους σχετικά με τον προγραμματισμό και την οργάνωση της διδακτέας ύλης και να δώσουν ενδεικτικές προτάσεις εκπόνησης ενός σχεδίου διδασκαλίας. Μία πρόταση είναι οι μισές ομάδες να εργαστούν στον προγραμματισμό και την οργάνωση της διδακτέας ύλης και οι άλλες μισές στον σχεδιασμό του μαθήματος.

Στην εργασία στις ομάδες και στη συζήτηση που θα ακολουθήσει σε σχέση με το θέμα του προγραμματισμού και της οργάνωσης της διδακτέας ύλης, καλό είναι να αναδειχθούν τα εξής βήματα/ερωτήματα που θα θέσει στον εαυτό του εξαρχής ο εκπαιδευτικός, όταν αναλαμβάνει να διδάξει ένα γνωστικό αντικείμενο:

- ποια ύλη έχω να διδάξω
- για ποιον σκοπό
- ποιες γνώσεις πρέπει να οικειοποιηθούν οι μαθητές
- πώς θα οργανώσω τις διδακτικές ενότητες με βάση τον διαθέσιμο διδακτικό χρόνο
- ποιο/ποια σχολικά εγχειρίδια συγκεκριμενοποιούν το περιεχόμενο του μαθήματος (λ.χ. Βιβλίο Εκπαιδευτικού).

Στη συνέχεια, για τη διδασκαλία των διδακτικών εννοιών, είναι απαραίτητος ο σχεδιασμός του μαθήματος. Οι ομάδες θα μπορούσαν να εστιάσουν σε μερικές χρήσιμες ερωτήσεις που θα υποβοηθούσαν στην οργάνωση του μαθήματος και να τις θέσουν για συζήτηση:

1. Ποιο αντικείμενο/ποια ενότητα έχω να διδάξω;
2. Τι ξέρουν οι μαθητές/τριές μου σχετικά με αυτό;
3. Ποια μορφή διδασκαλίας θα χρησιμοποιήσω για το συγκεκριμένο αντικείμενο/ενότητα;
4. Πάνω σε ποιες βασικές αρχές των Α.Π.Σ. θα οργανωθεί το σχέδιο μαθήματος (π.χ. διαφοροποίηση διδασκαλίας, βιωματικές μορφές μάθησης, συνεργατική μάθηση);
5. Θα μπορούσαν να δημιουργηθούν κάποιες ομάδες εργασίας;
6. Τι είδους ερωτήσεις θα ήταν αποτελεσματικότερες και θα κινητοποιούσαν το ενδιαφέρον των μαθητών μου;
7. Τι προσδοκίες έχω από τους μαθητές μου και ποιο το επιθυμητό αποτέλεσμα;
8. Πώς θα οργανώσω τον χρόνο μου, ώστε να τον αξιοποιήσω όσο γίνεται καλύτερα και να δοθεί η ευκαιρία έλθουν στην επιφάνεια οι απορίες;
9. Τι είδους δραστηριότητες θα επιλέξω για το σπίτι, ώστε να διαφανεί αν οι στόχοι της διδασκαλίας μου έχουν επιτευχθεί;

3β. Προετοιμασία διδακτικής ενότητας ή κεφαλαίου, στάδια διδασκαλίας με επιλογή διδακτικών στόχων και αντίστοιχων διδακτικών ενεργειών και μαθησιακών δραστηριοτήτων - εξοικείωση με μοντέλα διδασκαλίας, διδακτικές στρατηγικές και διδακτικά εργαλεία. (Εργαστήριο: 4 ώρες)

Επειδή το δεύτερο εργαστήριο του 3ου θεματικού πεδίου είναι συναφές με το πρώτο, καλό θα ήταν να το αναλάβει ο ίδιος επιμορφωτής, για να έχει την εποπτεία και να αποφευχθούν τυχόν επικαλύψεις. Σκοπός του εργαστηρίου είναι να προβληθούν τα εξής:

- πώς επιλέγουμε τους διδακτικούς στόχους και τις κατάλληλες δραστηριότητες;
- ποιο/α μοντέλο/α διδασκαλίας και στρατηγικές ενεργοποιούν τη συμμετοχή και αυτενέργεια των μαθητών;
- πώς προσαρμόζουμε τους διδακτικούς μας στόχους ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες του σχολείου ή το γνωστικό επίπεδο των μαθητών της τάξης/του τμήματος όπου διδάσκουμε;

Για παράδειγμα, μπορεί να διερευνηθούν οι στόχοι ή οι δραστηριότητες αξιολόγησης μίας ενότητας που απευθύνεται σε ένα τμήμα με πολύ «καλούς» μαθητές και να συζητηθεί αν οι ίδιοι στόχοι και οι αντίστοιχες δραστηριότητες είναι κατάλληλα για ένα τμήμα που έχει μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές κ.ο.κ.. Μία πρόταση θα ήταν κάθε ομάδα να επιλέξει διδακτικούς στόχους και στρατηγικές με γνώμονα τη διαφοροποιημένη διδασκαλία για να διαφανούν οι διαφορές.

Ακολουθούν μερικές προτάσεις οργάνωσης του 4ωρου εργαστηρίου:

A) Δίνεται από τον επιμορφωτή ένα ενδεικτικό σχέδιο μαθήματος ως «κείμενο εργασίας» για να συζητηθούν στις ομάδες όλα τα στάδια της προετοιμασίας και της οργάνωσής του, όπως:

- οι διδακτικοί στόχοι που έχουν τεθεί σε σχέση με τους σκοπούς του μαθήματος και το επίπεδο του τμήματος
- οι γνώσεις που προαπαιτούνται για τη διδασκαλία της συγκεκριμένης ενότητας
- οι διδακτικές ενέργειες με τις οποίες θα διαπιστωθεί το σημείο στο οποίο βρίσκονται οι μαθητές
- τα στάδια της διδασκαλίας
- οι τρόποι με τους οποίους θα κινητοποιηθεί αρχικά το ενδιαφέρον των μαθητών για τη συγκεκριμένη ενότητα
- τα εποπτικά υλικά και μέσα και οι τρόποι με τους οποίους αυτά θα αξιοποιηθούν
- οι μέθοδοι διδασκαλίας και οι διδακτικές ενέργειες με τις οποίες θα επιτευχθεί η ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών και τα καλύτερα αποτελέσματα
- το συμπληρωματικό υλικό που θα μπορούσε να δοθεί, όπως φύλλα εργασίας και συμπληρωματικές σημειώσεις για το μάθημα
- ο τρόπος αξιολόγησης της ενότητας καθώς και το είδος των δραστηριοτήτων αξιολόγησης
- η δηλωτική και η διαδικαστική γνώση, όπως και οι αξίες που αναμένεται να καλλιεργηθούν μέσω της συγκεκριμένης διδακτικής ενότητας
- οι κατ' οίκον εργασίες (ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά αυτών)
- ο βαθμός στον οποίο οι δραστηριότητες που περιέχονται στα σχολικά εγχειρίδια ανταποκρίνονται στους διατυπωμένους στόχους και τα κριτήρια με τα οποία επιλέγονται αυτές οι δραστηριότητες.

Δίνεται επαρκής χρόνος εργασίας στις ομάδες (π.χ. μιάμιση ώρα) και στο υπόλοιπο της ώρας οι ομάδες παρουσιάζουν και συζητούν τις προτάσεις τους στην ολομέλεια.

Β) Θα μπορούσαν στο εργαστήριο οι επιμορφούμενοι να εξετάσουν κριτικά ειδικότερα ζητήματα ενός ή περισσότερων σχεδίων μαθημάτων. Ενδεικτικά θα μπορούσαν:

- να αναζητήσουν τις παιδαγωγικές αρχές στις οποίες στηρίζεται ένα προτεινόμενο σχέδιο μαθήματος
- να προτείνουν εναλλακτικά σχέδια μαθημάτων για την ίδια ενότητα με άξονα διαφορετικές «εικονικές» τάξεις (π.χ. μία τάξη με πολλούς αλλοδαπούς μαθητές, μία τάξη με πολύ «καλούς» αλλά και πολύ «αδύνατους» μαθητές) αλλά και διαφορετικές σχολικές συνθήκες (π.χ. μία τάξη με διαδραστικό πίνακα, μία τάξη που διαθέτει ελάχιστα εποπτικά μέσα)
- να κρίνουν την αποτελεσματικότητα διαφορετικών σχεδίων μαθημάτων για την ίδια διδακτική ενότητα.

Γ) Θα μπορούσαν οι ίδιοι οι επιμορφούμενοι να σχεδιάσουν εξολοκλήρου μία ή περισσότερες διδακτικές ενότητες που θα προτείνει ο επιμορφωτής, λαμβάνοντας υπόψη όλες τις παραμέτρους του μαθήματος, όπως ενδεικτικά περιγράφονται παραπάνω στο Α. Στην περίπτωση αυτή, θα πρέπει να δοθούν από τον επιμορφωτή οι σκοποί του μαθήματος από το Αναλυτικό Πρόγραμμα, οι οδηγίες για τη διδασκαλία του μαθήματος από το Βιβλίο του Εκπαιδευτικού και άλλο πρόσθετο διδακτικό υλικό που μπορεί να αξιοποιηθεί για την προετοιμασία της ενότητας (π.χ. διάφορα παράλληλα κείμενα στη Νεοελληνική Λογοτεχνία, διάφορες πηγές ή υποστηρικτικό υλικό στην Ιστορία, διάφορα σχήματα στα Μαθηματικά, εκπαιδευτικό λογισμικό). Θα ήταν καλό να δοθεί υλικό που θα επιτρέψει εναλλακτικές διδακτικές επιλογές, θα φέρει στην επιφάνεια τις αναπαραστάσεις των επιμορφουμένων για τη διδασκαλία, θα διευρύνει τον προβληματισμό τους και θα στηρίξει περαιτέρω το εκπαιδευτικό τους έργο.

Δ) Ο επιμορφωτής θα μπορούσε να επιλέξει επιμέρους τμήματα μίας ή περισσότερων διδακτικών ενότητων με βάση τις οποίες θα συζητηθεί η καταλληλότητα και η αναμενόμενη αποτελεσματικότητα διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας. Ενδεικτικά αναφέρονται:

- η επίδειξη
- η προγραμματισμένη διδασκαλία
- η διδασκαλία με ερωταποκρίσεις
- ο παρωθητικός κατευθυνόμενος διάλογος
- ο μη κατευθυνόμενος διάλογος
- ο καταιγισμός ιδεών
- η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία
- η διερευνητική μάθηση
- η μάθηση μέσω ανακάλυψης
- το παιχνίδι ρόλων.

Θα μπορούσαν επίσης να συσχετιστούν οι στόχοι μίας διδακτικής ενότητας με τις δραστηριότητες αξιολόγησης, για να φανεί σε ποιον βαθμό υπάρχει ενότητα στη διδασκαλία.

Ε. Θα μπορούσαν να παρουσιαστούν σχέδια μαθήματος με λάθη στον προγραμματισμό και την οργάνωσή τους, με σκοπό να τα εντοπίσουν οι επιμορφούμενοι και να εισηγηθούν τις αναγκαίες βελτιώσεις.

Οι επιμορφωτές μπορούν να επιλέξουν άλλους τρόπους, εκτός από τους προτεινόμενους, για την οργάνωση του εργαστηρίου τους. Σε κάθε περίπτωση, ζητούμενο είναι η διασύνδεση θεωρίας και διδακτικής πράξης και η ενεργός εμπλοκή των επιμορφουμένων σε όλη τη διαδικασία και όχι η παθητική συμμετοχή τους. Διαφορετικά, ακόμα και το καλύτερο σχέδιο μαθήματος παραμένει σχέδιο επί χάρτου με αμφίβολη δυνατότητα αξιοποίησής του στο μέλλον.

4ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ:

4. Σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας (8 διδακτικές ώρες)

4α. Εικονικές διδασκαλίες, μικροδιδασκαλίες, διδακτικές καταστάσεις / βιντεοσκοπημένες διδασκαλίες. (Εργαστήριο: 4 ώρες)

Το 4ο θεματικό πεδίο είναι η συνέχεια του 3ου, στο οποίο οι επιμορφούμενοι εξοικειώθηκαν εργαζόμενοι εργαστηριακά με τον προγραμματισμό, την οργάνωση της διδακτέας ύλης και την εκπόνηση σχεδίου μαθήματος με βάση συγκεκριμένα μοντέλα διδασκαλίας, διδακτικές στρατηγικές και διδακτικά εργαλεία, ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο. Στόχος του 4ου θεματικού πεδίου είναι να εξοικειωθούν οι επιμορφούμενοι βιωματικά με την εφαρμογή στη διδακτική πράξη αυτών που σχεδίασαν στην προηγούμενη θεματική ενότητα ή με διδακτικά σχέδια και προτάσεις που προτείνουν οι επιμορφωτές. Το 4ο πεδίο έχει βιωματικό και αναστοχαστικό προσανατολισμό.

Στο πρώτο μέρος του 4ου θεματικού πεδίου δίνεται έμφαση και αναδεικνύονται οι αρχές σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας στα επιμέρους αντικείμενα μέσω της εμπλοκής των επιμορφουμένων σε:

- προσομοιώσεις διδασκαλιών (εικονικές διδασκαλίες)
- μικροδιδασκαλίες
- παρακολούθηση βιντεοσκοπημένων διδασκαλιών.

Οτιδήποτε από τα παραπάνω κι αν επιλεγεί να πραγματοποιηθεί από τον επιμορφωτή, είναι καλό να είναι καλοσχεδιασμένο, έτσι ώστε να αναδεικνύονται ξεκάθαρα βασικές όψεις της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας, όπως:

- το είδος και η φύση των δραστηριοτήτων
- οι διδακτικές στρατηγικές και τα διδακτικά εργαλεία που αξιοποιούνται
- το είδος και η φύση των αλληλεπιδράσεων εκπαιδευτικών-μαθητών και το εν γένει πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας
- ο ρόλος του εκπαιδευτικού και των μαθητών
- τα στάδια της μεθόδου διδασκαλίας που έχει επιλεγεί
- άλλα στοιχεία και χαρακτηριστικά που συζητήθηκαν κατά τη διάρκεια της τρίτης θεματικής ενότητας.

Επίσης, καλό θα ήταν να επισημανθεί πώς οι παραπάνω όψεις σχετίζονται με τις αρχές των σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας μέσω της ανάλυσης, του στοχασμού και του αναστοχασμού επί συγκεκριμένων διδακτικών στιγμιότυπων.

Μερικοί ενδεικτικοί χειρισμοί της επιμορφωτικής συνάντησης μπορεί να είναι ο ακόλουθος:

1. Προσομοιώσεις ωριαίων διδασκαλιών, των οποίων αρχικά παρουσιάζεται το πλαίσιο (στο 4ωρο μπορεί να προσομοιωθούν δύο ωριαίες διδασκαλίες). Ο επιμορφωτής αναλαμβάνει τον ρόλο του διδάσκοντα και οι επιμορφούμενοι τον ρόλο των μαθητών, έχοντας στη διάθεσή τους το απαραίτητο διδακτικό υλικό. Η κοινωνική οργάνωση της τάξης αλλά και όλες οι άλλες όψεις της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας είναι αντίστοιχες της μεθόδου διδασκαλίας που έχει επιλεγεί και αυτό δηλώνεται ρητά κατά τη διάρκεια της διαδικασίας. Μετά την ολοκλήρωση των προσομοιώσεων, ακολουθεί το στάδιο του αναστοχασμού. Οι επιμορφούμενοι, έχοντας στη διάθεσή τους κατάλληλα σχεδιασμένο φύλλο εργασίας με ερωτήματα αναστοχασμού, συζητούν σε ομάδες και παρουσιάζουν με επιχειρήματα στην ολομέλεια τις απόψεις και τις θέσεις τους επί της βιωματικής διαδικασίας που προηγήθηκε για θέματα όπως:

- Ήταν η προσομοίωση συμβατή με τη μέθοδο διδασκαλίας που επιλέχθηκε;
 - Πόσο κατάλληλες ήταν οι διδακτικές-μαθησιακές δραστηριότητες;
 - Ήταν η διδασκαλία αποτελεσματική και είχε νόημα για όλους ή για κάποιους μόνο μαθητές;
 - Ήταν επιτυχείς οι διδακτικοί χειρισμοί και, αν ναι, σε ποιες αρχές μάθησης βασίστηκαν;
2. Μία δεύτερη εναλλακτική επιλογή είναι αυτή της υλοποίησης μικροδιδασκαλιών από μέρους του επιμορφωτή και των επιμορφουμένων. Για τις μικροδιδασκαλίες οι επιμορφούμενοι θα μπορούσαν να δημιουργήσουν ομάδες και ένας επιμορφούμενος να παρουσιάσει την τελική πρόταση στο τμήμα. Μετά την υλοποίηση της κάθε μικροδιδασκαλίας, ακολουθεί αναστοχασμός επί θεμάτων παρόμοιων με την προηγούμενη περίπτωση.
 3. Μία τρίτη περίπτωση είναι παρακολούθηση βιντεοσκοπημένων διδασκαλιών και η επικέντρωση και η ανάλυση όψεων συγκεκριμένων στιγμιότυπων, όπως για παράδειγμα η φάση της ανάδειξης των απόψεων των μαθητών για μία έννοια των Φυσικών Επιστημών, οι διδακτικοί χειρισμοί κατά τη διάρκεια επίλυσης ενός προβλήματος, η ανατροφοδότηση που δίνεται για την παραγωγή γραπτού λόγου, η καθοδήγηση που προσφέρεται από τον διδάσκοντα όταν η κοινωνική οργάνωση της τάξης είναι σε ομάδες κ.λπ..
 4. Μία τελευταία επιλογή είναι να γίνει συνδυασμός των παραπάνω. Για παράδειγμα, να διατεθεί ένα 2ωρο για την προσομοίωση μίας διδασκαλίας και τον αναστοχασμό επ' αυτής και ένα 2ωρο για την υλοποίηση μικροδιδασκαλιών.

Παρ' ότι οι ειδικές διδακτικές των επιμέρους γνωστικών αντικείμενων διαφοροποιούνται σημαντικά (για παράδειγμα, η διδακτική Γλώσσας από τη διδακτική Μαθηματικών), υπάρχουν βασικές αρχές-παραδοχές για τη διδακτική μαθησιακή διαδικασία που στις μέρες μας γίνονται ευρύτερα αποδεκτές και είναι καλό να τύχουν πραγμάτευσης και να αναδειχτούν στο πλαίσιο αυτής της θεματικής ενότητας (μαζί με τις ειδικότερες των αντίστοιχων γνωστικών αντικείμενων) πάντα συνδεδεμένες άμεσα με τη διδακτική πράξη. Ενδεικτικά μερικές είναι:

- Οι μαθητές έχουν την ικανότητα να μάθουν ανεξάρτητα από τις προσωπικές τους ιδιαιτερότητες και το κοινωνικο-πολιτισμικό τους υπόβαθρο.
- Αποτελεσματικότερη μάθηση έχουμε όταν ενεργοποιείται το ενδιαφέρον για μάθηση των μαθητών και όταν εμπλέκονται σε δραστηριότητες με ενεργητικό και βιωματικό τρόπο.
- Η γνωστική διαδικασία έχει κοινωνικό χαρακτήρα.
- Είναι καθοριστικός ο ρόλος της γλώσσας και της λεκτικής αλληλεπίδρασης στον μετασχηματισμό και στην οικειοποίηση της γνώσης.
- Η μάθηση μίας έννοιας (π.χ. της έννοιας του αριθμού, της έννοιας της ενέργειας, της έννοιας "επανάσταση") είναι διαδικασία μακρόχρονη και κινείται σε διαδοχικά επίπεδα αφαιρεσης.
- Είναι σημαντικό να προσφέρονται ευκαιρίες στους μαθητές να εμπλέκονται στη μελέτη δραστηριοτήτων της μορφής ανοιχτών προβλημάτων, να επιχειρηματολογούν, να καταλήγουν σε συμφωνίες και να εκτιμούν τις απόψεις των άλλων, εμπλεκόμενοι σε κατάλληλα σχεδιασμένες συνεργατικές διερευνήσεις.
- Η μαθησιακή διαδικασία είναι αποτελεσματικότερη όταν λαμβάνει υπόψη της και αξιοποιεί τις απόψεις των μαθητών για τα υπό μελέτη ζητήματα. Αυτή η παραδοχή έχει τις ακόλουθες συνέπειες για τη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία:
 - ✓ Αναγνωρίζεται η σημασία της διαπραγμάτευσης από κοινού με τους μαθητές σε

σχέση με τη γνώση και την κατανόηση του διδακτικού αντικείμενου.

- ✓ Γίνεται φανερή η ανάγκη για μείωση του περιεχομένου και του αντίστοιχου αριθμού των βασικών εννοιών που πραγματεύονται μαθητές και διδάσκοντες κατά τη διάρκεια ενός σχολικού έτους.

Ίσως το πιο βασικό σημείο από όλα –που καλό είναι να αναδεικνύεται στο πλαίσιο των επιμορφωτικών συναντήσεων– είναι ότι στις μέρες μας έχει υπάρξει μετατόπιση από θέσεις που υποστήριζαν πως η μάθηση είναι μία καθαρά ατομική διαδικασία προς θέσεις που υποστηρίζουν πως η μάθηση εμπεριέχει κοινωνικές και πολιτισμικές διεργασίες. Επίσης, ότι σταδιακά στα διάφορα επιστημονικά πεδία που σχετίζονται με την εκπαιδευτική και τη μαθησιακή διαδικασία διαπιστώνεται μία ουσιαστική αλλαγή στο λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται από αυτά. Η ορολογία των νοητικών σχημάτων (mental schemes), των παρανοήσεων (misconceptions) και των γνωστικών συγκρούσεων (cognitive conflicts) εμπλουτίζεται σταδιακά με διατυπώσεις που αναφέρονται σε λόγους (discourses) και δραστηριότητες (activities), σε επικοινωνιακές δράσεις (communicative actions), σε μοτίβα αλληλεπίδρασεων (patterns of interaction), σε διαδικασίες δημιουργίας νοήματος (meaning making), σε συνεργατικές και διαλογικές διερευνήσεις (collaborative/dialogic inquiries) που λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο κοινοτήτων μάθησης (learning communities). Ενώ οι προγενέστερες προσεγγίσεις και μέθοδοι διδασκαλίας επιμένουν κυρίως σε όρους ατομικής απόκτησης της γνώσης, οι μεταγενέστερες, παρότι δεν παραγνωρίζουν την ατομική παράμετρο, δίνουν πρωτεύουσα σημασία στην κοινωνική διάσταση της μάθησης και την παρουσιάζουν ως μία διαδικασία συμμετοχής σε κοινότητες μάθησης, δηλαδή ως μία συνεργατική διερευνητική διαδικασία.

4β. Σχέδια εργασίας, ερευνητικές εργασίες (projects), ομαδοσυνεργατική προσέγγιση, λειτουργία των ομάδων. (Εργαστήριο: 4 ώρες)

Στο εργαστήριο αυτής της θεματικής υποενότητας μπορούν να παρουσιαστούν και να συζητηθούν σχέδια εργασίας και διαθεματικές προσεγγίσεις είτε σε μεμονωμένες είτε σε περισσότερες ενότητες. Μπορεί να συζητηθούν και ορισμένα προτεινόμενα στα σχολικά εγχειρίδια, όπως επίσης να αναλυθούν και μερικά καλά παραδείγματα ως μελέτες περίπτωσης. Καλό θα ήταν οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί να εξοικειωθούν όχι απλά με την οργάνωση και τη διαχείριση ενός σχεδίου εργασίας αλλά και με την πορεία που ακολουθείται για την οριοθέτηση του θέματος, την προσαρμογή του στα δεδομένα της εκάστοτε τάξης, τον προγραμματισμό και την οργάνωσή του. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να συζητηθεί πώς με αφορμή μία διδακτική ενότητα με ευρύτερο περιεχόμενο (π.χ. Νεοελληνική Γλώσσα) καταλήγουμε σε ένα συγκεκριμένο ερώτημα (π.χ. Η γλώσσα που χρησιμοποιούν οι νέοι στα κινητά τηλέφωνα), πώς σχεδιάζουμε τις παραμέτρους του ερωτήματος αυτού (π.χ. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά της γλώσσας των κινητών;, Πώς επιδρά στη γενικότερη γλωσσική κατάκτηση;, Ποια άποψη έχουν οι νέοι για τη γλώσσα αυτή; κ.λπ.), πώς συγκροτούμε τις ομάδες, πώς αναθέτουμε και παρακολουθούμε τις εργασίες, με ποιους τρόπους αξιολογούμε τις ομάδες κ.λπ.. Καθώς τα σχέδια εργασίας και οι διαθεματικές προσεγγίσεις είναι απαιτητικότερα, είναι σημαντικό να συζητηθούν οι δυσκολίες ή οι ενστάσεις των επιμορφουμένων σε ό,τι αφορά στον προγραμματισμό και την υλοποίησή τους.

- ❖ Για τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στο Λύκειο, το εργαστήριο μπορεί να επικεντρωθεί στη διαδικασία υλοποίησης ερευνητικών εργασιών. Οι επιμορφωτές θα μπορούσαν, δηλαδή, να εξοικειώσουν τους επιμορφούμενους σε εργαστήριο με την επιλογή του θέματος ερευνητικής εργασίας, την κατανομή εργασιών, τα μεθοδολογικά εργαλεία και τις πηγές πληροφόρησης που θα χρησιμοποιηθούν, καθώς και με τους τρόπους παρουσίασης της εργασίας. Μια ομάδα του εργαστηρίου θα μπορούσε να διερευνήσει τις αλλαγές στη

διδασκτική μεθοδολογία που εισάγουν οι ερευνητικές εργασίες, ενώ μία τρίτη ομάδα ενδεχομένως θα μπορούσε να αναλάβει να καταγράψει τις φάσεις της σημειώνοντας και τους ρόλους εκπαιδευτικών και μαθητών στην όλη διαδικασία.

Ένα δεύτερο ζήτημα της θεματικής ενότητας είναι η ομαδοσυνεργατική προσέγγιση και η εξοικείωση των επιμορφωμένων με όψεις της λειτουργίας των μαθητικών ομάδων. Η εργασία των μαθητών σε ομάδες είναι σημαντική και μπορεί να αξιοποιηθεί και στο πλαίσιο των γνωστικών αντικειμένων και, βέβαια, είναι μία αναγκαιότητα στο πλαίσιο υλοποίησης σχεδίων εργασίας. Η αλληλεπίδραση με συνομηλίκους προσφέρει σημαντικές ευκαιρίες στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης. Η μαθητική ομάδα, όταν έχουν εξασφαλιστεί οι προϋποθέσεις να λειτουργεί αποτελεσματικά, μπορεί να αποτελέσει το πλαίσιο για συνεργατική και συναδελφική μάθηση. Όμως, και αυτό οι εκπαιδευτικοί το βιώνουν στην πράξη, η πραγματικότητα της «συνεργασίας» στο επίπεδο της μαθητικής ομάδας είναι συχνά πολύ διαφορετική από τα θετικά που αναφέρονται στη βιβλιογραφία. Τα μέλη των μαθητικών ομάδων πολλές φορές αδυνατούν να συνεργαστούν και ο περισσότερος διαθέσιμος χρόνος της ομαδικής ενασχόλησης αναλώνεται σε συζητήσεις μη σχετικές με το μαθησιακό έργο. Όταν ζητείται από τους μαθητές να συμμετάσχουν σε συνεργατικές δραστηριότητες που προϋποθέτουν μία νέα μαθησιακή κουλτούρα η οποία έρχεται σε αντίθεση με την ατομοκεντρικά προσανατολισμένη κοινωνία όπου μεγαλώνουν, αυτοί αντιμετωπίζουν σημαντικές δυσκολίες.

Η εργασία σε ομάδες απαιτεί από τους μαθητές να διαθέτουν συνεργατικές δεξιότητες, με τις οποίες είναι πολύ πιθανόν να μην είναι εξοικειωμένοι. Αυτές οι δεξιότητες είναι απαραίτητο να καλλιεργούνται από την προσχολική βαθμίδα εκπαίδευσης (εταιρική εργασία, εργασία σε τετράδες, εργασία σε μεγαλύτερες ομάδες) διδασκόμενες ρητά από τους εκπαιδευτικούς. Παρά τις δυσκολίες, είναι σημαντικό να καλλιεργηθούν οι δεξιότητες αυτές σταδιακά και στις άλλες βαθμίδες.

Μερικές από τις δεξιότητες-ρόλους που οι εκπαιδευτικοί είναι καλό να ενθαρρύνουν, είναι των μαθητών που:

- ζητούν πληροφορίες και διευκρινίσεις από τα άλλα μέλη
- προσφέρουν πληροφορίες και ιδέες στην ομάδα
- ενθαρρύνουν τη συμμετοχή όλων των μελών
- είναι σε θέση μέσα από τις διαφωνίες να συνθέτουν νέες θέσεις
- αναθεωρούν την αρχική τους άποψη, αν χρειαστεί
- αξιολογούν τις ιδέες που προσφέρονται με βάση συγκεκριμένα κριτήρια
- ενθαρρύνουν με τη στάση και τις αντιδράσεις άλλα μέλη να εκφράσουν την άποψή τους
- προσφέρουν βοήθεια στα άλλα μέλη της ομάδας.

Φυσικά υπάρχουν καταστάσεις τις οποίες οι διδάσκοντες θα πρέπει να εντοπίζουν και να προσπαθούν να μειώνεται η εκδήλωσή τους, όπως για παράδειγμα των μαθητών που:

- συνεργάζονται μόνο με ορισμένα μέλη της ομάδας
- υποσκάπτουν με αρνητική κριτική τις προσφερόμενες ιδέες
- αποφεύγουν να συμμετάσχουν στη συλλογική δραστηριότητα
- απορρίπτουν ιδέες και λύσεις χωρίς να αιτιολογούν τον λόγο
- δημιουργούν εντάσεις στην ομάδα.

Η σταδιακή εξοικείωση των μαθητών με συνεργατικές δραστηριότητες μπορεί να επιτευχθεί με την υλοποίηση ποικιλίας στρατηγικών, όπως η υιοθέτηση κανόνων συνεργασίας, η καταγραφή των εμπειριών των μελών της ομάδας (ημερολόγιο ομάδας), η προβολή συνεργατικών δεξιοτήτων εκ μέρους των διδασκόντων (για παράδειγμα, κάποιες συνδιδασκαλίες εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων σε διαθεματικές προσεγγίσεις), η επιλογή δραστηριοτήτων κατάλληλων για συνεργατική μάθηση κ.λπ..

Μερικοί ενδεικτικοί χειρισμοί της επιμορφωτικής συνάντησης σε σχέση με το ζήτημα της εργασίας σε ομάδες μπορεί να είναι οι ακόλουθοι:

1. Μικροδιδασκαλίες στις οποίες ως κοινωνική οργάνωση της τάξης επιλέγεται η εργασία σε ομάδες και αναστοχασμός επί αυτών.
2. Παρακολούθηση και ανάλυση μαγνητοσκοπημένης διδασκαλίας στην οποία οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες.
3. Ανάλυση απομαγνητοφωνημένων διαλόγων μαθητικών ομάδων, εντοπισμός των χαρακτηριστικών λειτουργίας τους και στοχασμός επί των στρατηγικών που μπορούν να αναληφθούν για την καλύτερη συνεργασία των μελών τους.

Τέλος, πολύ βασικό είναι, όπως αναφέρθηκε και στην εισαγωγή, οι επιμορφούμενοι στη διάρκεια των επιμορφωτικών συναντήσεων να εργαστούν σε ομάδες (ταυτόχρονα οι επιμορφωτές καλούνται να λειτουργήσουν ως ικανοί καθοδηγητές των ομάδων αυτών), έτσι ώστε να βιώσουν στην πράξη τα πλεονεκτήματα αυτού του τρόπου εργασίας αλλά και τις δυσκολίες και τα προβλήματα που προκύπτουν.

5ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ:

5. Η αξιολόγηση ως παιδαγωγική πράξη και ερευνητική διαδικασία σε σχέση με τον μαθητή και το διδακτικό έργο (8 διδακτικές ώρες)

Το 5ο θεματικό πεδίο αναφέρεται στην αξιολόγηση, η οποία αποτελεί βασικό στοιχείο της διδακτικής πράξης και κύριο μέσο συνεχούς ανατροφοδότησής της με στόχο την ποιοτική της βελτίωση. Η αξιολόγηση επιτελεί σημαντική παιδαγωγική λειτουργία, αφού παρέχει πληροφορίες τόσο στον εκπαιδευτικό σε σχέση με την αποτελεσματικότητα των υιοθετούμενων στρατηγικών μάθησης όσο και στον μαθητή, τον οποίο ενημερώνει για την πρόοδό του, του δημιουργεί κίνητρα για μάθηση και αναπτύσσει την αυτογνωσία του. Επιπλέον, καθορίζει τους δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, το οποίο αναφέρεται κυρίως στη σχολική μονάδα και τους συντελεστές της εκπαίδευσης.

Με την έννοια αυτή, η συγκεκριμένη θεματική ενότητα είναι πολύ σημαντική για τους νεοδιόριστους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς, επειδή μπορεί να τους είναι οικεία περισσότερο ως θεωρία και λιγότερο ως πράξη. Είναι σκόπιμο να κατανοήσουν οι επιμορφούμενοι ότι η αξιολόγηση είναι μία συστηματική ερευνητική διαδικασία, με την έννοια ότι αποτελεί έναν διαρκή αναστοχασμό στις μεθόδους, τις πρακτικές και τις τεχνικές με τις οποίες προσεγγίζεται και μεταδίδεται το διδακτικό αγαθό και ευοδώνονται οι διδακτικοί στόχοι. Για τον σκοπό αυτό, η επιμόρφωση θα πρέπει να καλλιεργήσει την επιθυμία και το ενδιαφέρον στους επιμορφούμενους να καταγράφουν την πρόοδο των μαθητών μέσα από τις ποικίλες μορφές αξιολόγησης (διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική/προφορική, γραπτή, portfolio, αυτοαξιολόγηση κ.λπ.) και να την μελετούν συγκριτικά, κάθετα (σε σχέση με την τάξη) και οριζόντια (σε σχέση με την πρόοδο του μαθητή).

5α. Η αξιολόγηση στην πράξη: Βασικές αρχές, μορφές, κριτήρια, τεχνικές αξιολόγησης του μαθητή μέσα από παραδείγματα διαμόρφωσης δοκιμασιών και διαμόρφωση κριτηρίων βαθμολογίας. (Εργαστήριο: 4 ώρες)

Όπως δείχνουν τα φύλλα αξιολόγησης των επιμορφωμένων του σχολικού έτους 2010-11, η θεωρητική παρουσίαση του θέματος της αξιολόγησης –έστω και με τη χρήση της τεχνολογίας

(λ.χ. με ppt)– μόνο ανία τούς προκαλεί, γιατί αποτελεί μία δασκαλοκεντρική μετωπική διδασκαλία, που δεν τους δίνει την ευκαιρία να λύσουν τα πρακτικής φύσεως ζητήματα που τους απασχολούν σε σχέση με την αξιολόγηση ούτε και τους θέτει σε διαδικασίες προβληματισμού και αναστοχασμού. Δεν είναι τυχαίο το ότι σε αυτό το θεματικό πεδίο οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί κατευθύνουν συνήθως τη συζήτηση σε ζητήματα βαθμολόγησης και υποβάλλουν πρακτικές ερωτήσεις του τύπου: «τι βαθμό θα βάλω σε έναν μαθητή που προσπαθεί αλλά δεν αποδίδει;», «αν ανταμείψω έναν τέτοιο μαθητή, δεν θα αδικήσω έναν άλλον δίνοντάς του τον ίδιο βαθμό, ενώ είναι καλύτερος;». Με την εργαστηριακή επεξεργασία, όμως, του θέματος, θα δοθεί η δυνατότητα να κατασταλάξουν μόνοι τους σε κάποια συμπεράσματα με βιωματικό, συνερευνητικό τρόπο και να οδηγηθούν επαγωγικά από την πράξη στη θεωρία εμβαθύνοντας ουσιαστικά στις βασικές αρχές, μορφές και τεχνικές της αξιολόγησης.

Βασικοί στόχοι του 4ωρου εργαστηρίου είναι να κατανοήσουν οι επιμορφούμενοι:

- τον **τρόπο διαμόρφωσης των κριτηρίων αξιολόγησης** με βάση: α. τους διατυπωμένους στόχους της ενότητας/κεφαλαίου, β. το αρχικό επίπεδο γνώσεων των μαθητών, γ. την ανομοιογένεια του τμήματος (λ.χ. με «καλούς» μαθητές, με μαθησιακές δυσκολίες, με διαφορετική κουλτούρα κ.λπ.), δ. το γνωστικό αντικείμενο
- τη **σημασία της τεχνικής, της διάρθρωσης και του είδους των ερωτήσεων** για την αξιολόγηση συγκεκριμένων στόχων και την αποτίμηση της διδασκαλίας
- το **είδος των δραστηριοτήτων που επιλέγει ο εκπαιδευτικός για να αξιολογήσει ποικίλες δεξιότητες** των μαθητών και να αποφύγει μηχανιστικές απαντήσεις
- τη **διαφορά μεταξύ βαθμολόγησης και αξιολόγησης**
- τον **ανατροφοδοτικό χαρακτήρα της αξιολόγησης**
- τη **σαφήνεια διατύπωσης των ερωτήσεων/δραστηριοτήτων.**

Ακολουθεί μία **ενδεικτική πρόταση** αξιοποίησης του 4ωρου εργαστηρίου με πέντε ομάδες εργασίας. Είναι αυτονόητο ότι ο επιμορφωτής μπορεί να επιλέξει τον τρόπο που θεωρεί προσφορότερο για να οργανώσει το εργαστήριό του:

A. Δίνεται ένα «κείμενο εργασίας» από το γνωστικό αντικείμενο των επιμορφουμένων (λ.χ. μία διδακτική ενότητα στη Γλώσσα ή ένα λογοτεχνικό κείμενο) και ζητείται από την πρώτη ομάδα να διαμορφώσει στόχους διδασκαλίας και τρόπους αξιολόγησής τους με σκοπό να διαφανεί η **σχέση διδασκαλίας και αξιολόγησης**. Καλό είναι οι επιμορφούμενοι να πειραματιστούν με ποικίλους στόχους και με διαβαθμισμένης δυσκολίας ερωτήσεις, ανάλογα με το επίπεδο του τμήματος ή τη σύνθεσή του. Για παράδειγμα, τους καλούμε να διαμορφώσουν κλιμακούμενης δυσκολίας ερωτήσεις για ένα ανομοιογενές τμήμα στο οποίο φοιτούν καλοί μαθητές αλλά και μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή παλιννοστούντες και αλλοδαποί, ή για ένα άλλο τμήμα, όπου μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη διδασκαλία και διάφορα εποπτικά μέσα, όπως βιντεοπροβολέας, διαδραστικοί πίνακες κ.λπ.. Επίσης, μπορεί να ζητηθεί να διαμορφωθούν ερωτήσεις αξιολόγησης ή δραστηριότητες με αφετηρία το ίδιο κείμενο για μαθητές άλλης τάξης, διαφορετικής βαθμίδας.

B. Με το ίδιο κείμενο εργασίας, μία άλλη ομάδα πειραματίζεται με διαφορετικών τύπων ερωτήσεις (ανοιχτές ή κλειστές), λαμβάνοντας υπόψη τις μορφές αξιολόγησης (διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική) και με στόχο να διαφανεί η **σημασία της τεχνικής των ερωτήσεων**.

Γ. Μία άλλη ομάδα αναλαμβάνει, σύμφωνα με ένα σταθμισμένο κριτήριο αξιολόγησης και με βάση προτεινόμενες ενδεικτικές απαντήσεις, να αξιολογήσει κείμενα μαθητών διαφο-

ρετικού επιπέδου. Σκοπός είναι να διαπιστώσουν οι επιμορφούμενοι **τις δυσκολίες και την υποκειμενικότητα της αξιολόγησης** και να προβληματιστούν σχετικά με πιο σταθμισμένους τρόπους αξιολόγησης των γραπτών δοκιμίων των μαθητών.

Δ. Μία τέταρτη ομάδα διαμορφώνει με βάση το κείμενο εργασίας δραστηριότητες για το σπίτι, οι οποίες απευθύνονται σε ποικίλες δεξιότητες μαθητών, όπως αριθμητικές, ψυχοκινητικές, καλλιτεχνικές κ.ά.. Σκοπός της εργασίας αυτής είναι να κατανοήσουν οι επιμορφούμενοι ότι οι προτεινόμενες δραστηριότητες **δεν πρέπει να αναπτύσσουν μόνο τις γνωστικές δεξιότητες** των μαθητών.

E. Μία άλλη ομάδα μπορεί να αναλάβει να καταγράψει τους παράγοντες που συνεκτιμώνται για την εξαγωγή της βαθμολογίας μετά το πέρας της διδασκαλίας σε συνάρτηση με τη γραπτή ή την προφορική αξιολόγηση. Σκοπός είναι να διαφανεί ότι **στην ποιοτική αξιολόγηση, διαμορφωτική ή τελική, συνυπολογίζεται η συνολική προσπάθεια που καταβάλλει ο μαθητής, η συνέπειά του, η προσωπικότητα και η συμμετοχή του στις εκδηλώσεις του σχολείου, η δημιουργικότητά του κ.λπ..** Με το παραδοσιακό σύστημα αξιολόγησης, αποτιμάται κυρίως η επίδοση στις θεσμοθετημένες γραπτές και προφορικές δοκιμασίες και ελάχιστα συνεκτιμώνται οι δυνατότητες και οι προσπάθειες του μαθητή, το γενικότερο ατομικό και κοινωνικό υπόβαθρό του, η προσωπικότητα και συμπεριφορά του. Η σύγκριση των επιδόσεων μαθητών που χαρακτηρίζει το ισχύον σύστημα αξιολόγησης δεν διευκολύνει ή ενθαρρύνει τη μάθηση, ενώ, αν η αξιολόγηση εξατομικευτεί, όπως και η διδασκαλία, η σύγκριση θα γίνεται μεταξύ της επίδοσης του ίδιου του μαθητή και των δυνατοτήτων του και έτσι θα επιτυγχάνεται ο ανατροφοδοτικός ρόλος της.

Οι επιμορφωτές μπορούν να σκεφτούν και άλλους εργαστηριακούς τρόπους με τους οποίους θα δοθεί η ευκαιρία στους επιμορφούμενους να παρουσιάσουν στην ολομέλεια τους προβληματισμούς τους και να ανταλλάξουν απόψεις.

5β. Τρόποι αξιολόγησης του διδακτικού έργου - Αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού και μαθητή, φάκελος επιτευγμάτων - portfolio (αξιολόγηση μεθόδων και μορφών διδασκαλίας, επίτευξη στόχων κ.ά.). (Εργαστήριο: 4 ώρες)

Στην ενότητα αυτή ο επιμορφωτής εστιάζει στην αξιολόγηση του διδακτικού έργου συσχετίζοντας τις θεωρητικές αρχές με πρακτικά παραδείγματα. Στο 4ωρο εργαστήριο διαμορφώνει ο επιμορφωτής κάποιες ομάδες εργασίας και μοιράζει φωτοτυπημένες ενότητες μαθημάτων. Με βάση αυτές ανά διδακτική ώρα οι ομάδες επεξεργάζονται κάποιες ερωτήσεις, τις οποίες συζητούν στο τέλος της ώρας στην ολομέλεια.

Την πρώτη διδακτική ώρα μπορούν να συζητήσουν λ.χ. τις εξής ερωτήσεις:

- Ποιοι είναι οι βασικοί δείκτες που καθορίζουν την ποιότητα της διδασκαλίας (π.χ. σχεδιασμός διδασκαλίας, διδακτική μεθοδολογία και στρατηγικές οργάνωσης της τάξης, παιδαγωγική σχέση, ανάθεση εργασιών κ.λπ.);
- Πώς επηρεάζουν την ποιότητα της διδασκαλίας λ.χ. η λειτουργικότητα σχολικών βιβλίων, οι συνθήκες τάξης (μέγεθος, σύνθεση), ο διαθέσιμος διδακτικός χρόνος, η συγκρότηση του εκπαιδευτικού (εμπειρία, επιμόρφωση, παιδαγωγική εκπαίδευση) κ.λπ.;

Τη δεύτερη διδακτική ώρα συζητούν για τις εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης του μαθητή, όπως την αυτοαξιολόγηση, ετεροαξιολόγηση και την αξιολόγηση βάσει φακέλου (portfolio) με τις εξής λ.χ. ερωτήσεις:

- Με ποια εργαλεία μπορούμε να βοηθήσουμε τους μαθητές να αξιολογούν οι ίδιοι την προσπάθειά τους, λ.χ. με φύλλο αυτοαξιολόγησης, με ερωτηματολόγιο (με ερωτήσεις του τύπου «τι γνώριζα στο θέμα πριν τη διδασκαλία, τι άλλο έμαθα, μπορώ να λύσω τις ασκήσεις μόνος μου» κ.ά.), με ανάλυση των λαθών, με αυτοδιόρθωση, με διόρθωση στον υπολογιστή με επεξεργαστή κειμένου ή με αναζήτηση στο Διαδίκτυο κ.λπ.);
- Σε τι ωφελεί η ανταλλαγή γραπτών δοκιμίων και η διόρθωσή τους από τον συμμαθητή τους;
- Τι θεωρούμε χρήσιμο να κρατηθεί στον φάκελο αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης του μαθητή (π.χ. δημιουργίες, εργασίες, δοκιμασίες, δραστηριότητες κ.ά.);

Την τρίτη διδακτική ώρα εργάζονται βιωματικά, συνεργευνητικά. Ο επιμορφωτής ζητά από τους επιμορφούμενους να χωριστούν σε δύο υπο-ομάδες και τους μοιράζει από ένα φωτοτυπημένο κριτήριο αξιολόγησης μαθητή στο γνωστικό τους αντικείμενο (λ.χ. παραγωγή λόγου). Αφού το διορθώσουν, καλούνται στη συνέχεια να τα ανταλλάξουν και συζητούν τα πορίσματά τους (διαφοροποίηση βαθμολογίας, κριτήρια αξιολόγησης κ.λπ.).

Την τέταρτη διδακτική ώρα εργάζονται επίσης βιωματικά, συνεργευνητικά. Ο επιμορφωτής μοιράζει φωτοτυπημένο ένα διορθωμένο κριτήριο αξιολόγησης με τις παρατηρήσεις του εκπαιδευτικού από τον οποίο το δανείστηκε. Οι επιμορφούμενοι συζητούν τις διορθώσεις, την αξιολόγηση, τυχόν επισημάνσεις ή σημεία υπόδειξης των λαθών (λ.χ. υπογραμμίσεις, σταυροί και άλλους κώδικες) και καταγράφουν τις παρατηρήσεις, διαφωνίες τους κ.λπ..

Αν υπάρχει χρόνος, θα μπορούσαν να συζητηθούν η αξία και οι τρόποι της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού. Στην ενότητα αυτή μπορεί ο επιμορφωτής να εστιάσει στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, σύμφωνα με τα αποτελέσματα σχετικών ερευνών, που διαθέτουν οι «αναστοχαστικοί» εκπαιδευτικοί καθώς και τις βασικές συμπεριφορές που σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα του έργου τους (π.χ. δημιουργία θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος με εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, ειλικρίνεια με τους μαθητές, προσεκτική χρήση του επαίνου, εφαρμογή ποικιλίας διδακτικών τεχνικών κ.ά.). Οι ψυχολογικοί παράγοντες που επηρεάζουν την αξιολόγηση αλλά και την αυτοαξιολόγηση αποτελούν σημαντική παράμετρο της θεματικής ενότητας. Καλό είναι να φανεί ότι η αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού και μαθητή είναι μία αμφίδρομη διαδικασία: αρχίζει με την επιλογή των διδακτικών στόχων και καταλήγει στον έλεγχο της αποτελεσματικότητάς τους.

6ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ

6. Η αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στη διδακτική πράξη

Στον χώρο της εκπαίδευσης η διδακτική και μαθησιακή διαδικασία αλλάζει σημαντικά, καθώς βαδίζουμε σταδιακά σε ένα σχολικό περιβάλλον στο οποίο οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) κατέχουν όλο και πιο σημαντική θέση και η επιθυμητή χρήση και η αξιοποίησή τους από τους διδάσκοντες θα είναι καθοριστική για την επίτευξη αποτελεσματικότερων μαθησιακών διαδικασιών προς όφελος όλων των μαθητών. Ταυτόχρονα, το ψηφιακό σχολείο είναι μία από τις στοχεύσεις των επιχειρημένων αλλαγών στην εκπαίδευση. Η εισαγωγή των Τ.Π.Ε. και η πιο εκτεταμένη εφαρμογή τους στις σχολικές αίθουσες, μπορεί, υπό τις απαραίτητες παιδαγωγικές και διδακτικές προϋποθέσεις, να παίξει έναν σημαντικό ρόλο στην αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε όλο το εύρος των γνωστικών αντικειμένων.

Εδώ και χρόνια τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διαθέτουν εργαστήρια Πληροφορικής, αλλά και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αρκετά σχολεία διαθέτουν επίσης. Πολλά Γυμνάσια έχουν προμηθευτεί διαδραστικούς πίνακες, ενώ πολλά από τα 961 Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία με Ενιαίο Αναμορφωμένο Πρόγραμμα Σπουδών διαθέτουν κινητό εργαστήριο Πληροφορικής. Ταυτόχρονα, τα τελευταία χρόνια έχει παραχθεί άφθονο εκπαιδευτικό λογισμικό (βλ. «Αλφαβητικός κατάλογος λογισμικού» Εκπαιδευτικού Λογισμικού που έχει τα πνευματικά δικαιώματα το Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ.: <http://e-yliko.sch.gr/resource/supportmaterial/EduAll.aspx>). Μεταξύ αυτού του υλικού είναι και τα λογισμικά που παρήχθησαν από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ως υποστηρικτικό υλικό των γνωστικών αντικειμένων Δημοτικού και Γυμνασίου, στο πλαίσιο των Α.Π.Σ. του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και για τα οποία απαραίτητως οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενημερωθούν αλλά και να εξοικειωθούν με τρόπους αξιοποίησής τους στη διδακτική πράξη.

6α. Αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στη διδακτική διαδικασία. Εικονική διδασκαλία στην οποία αξιοποιούνται οι Τ.Π.Ε.. (Εργαστήριο: 3 ώρες)

Η πρώτη υποενότητα αυτής της θεματικής ενότητας, η οποία είναι διάρκειας τριών (3) ωρών, αφορά στην πραγματοποίηση μίας ή δύο εικονικών διδασκαλιών (μπορεί να έχουν και τη μορφή μικροδιδασκαλιών) με τη χρήση και την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων. Το χαρακτηριστικό αυτής της ενότητας είναι ότι θα πρέπει να παρουσιαστούν εικονικές διδασκαλίες που βασίζονται εξολοκλήρου στη χρήση και την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε.. Στις εικονικές διδασκαλίες καλό είναι να ενσωματώνεται η χρήση και αξιοποίηση διαφόρων κατηγοριών λογισμικών:

- συστημάτων καθοδήγησης και διδασκαλίας
- λογισμικών μάθησης μέσω καθοδηγούμενης ανακάλυψης και διερεύνησης
- λογισμικών περιβαλλόντων έκφρασης και αναζήτησης πληροφορίας, επικοινωνίας και συνεργασίας (π.χ. λογισμικά γενικής χρήσης και εφαρμογές του Διαδικτύου).

Επιθυμητό είναι, εάν υπάρχει δυνατότητα, οι εικονικές διδασκαλίες να πραγματοποιηθούν και σε εργαστήριο Πληροφορικής αλλά και κάποιες άλλες σε πραγματικές συνθήκες τάξης, για να αποτυπώνεται η πραγματικότητα που θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί όταν θα κληθούν να αξιοποιήσουν τις Τ.Π.Ε. (στην τάξη με τη χρήση βιντεοπροβολέα και Η/Υ ή με τη χρήση μικρού αριθμού φορητών υπολογιστών - notebooks).

Μετά την πραγματοποίηση κάθε εικονικής διδασκαλίας ή μικροδιδασκαλίας, ακολουθεί το στάδιο του αναστοχασμού. Κατά τη διάρκεια του αναστοχασμού, αντικείμενο προβληματισμού μπορούν να αποτελέσουν μία σειρά από ερωτήματα, όπως:

- Πώς οι Τ.Π.Ε. και οι συγκεκριμένες εφαρμογές της εντάχθηκαν και αξιοποιήθηκαν στην εκπαιδευτική διαδικασία;
- Ποιες αλλαγές επιφέρουν και τι αλλάζει στις σχολικές πρακτικές, στη διδακτική και τη μαθησιακή διαδικασία;
- Σε ποιες θεωρητικές παραδοχές και διδακτικές προσεγγίσεις βασίστηκε η εικονική διδασκαλία ή μικροδιδασκαλία;
- Ποια διδακτικά εργαλεία αξιοποιήθηκαν;
- Ποια είναι η προστιθέμενη αξία της χρήσης και αξιοποίησης των Τ.Π.Ε. στη συγκεκριμένη διδακτική πρόταση;. Συνέβαλε, άραγε, αυτή η αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. σε καλύτερη και αποτελεσματικότερη μάθηση;
- Ποιοι είναι οι νέοι ρόλοι που επιφυλάσσουν οι Τ.Π.Ε. για τους διδάσκοντες και τους μαθητές;
- Ποιες είναι οι δυσκολίες αξιοποίησης των Τ.Π.Ε. από την πλευρά του εκπαιδευτικού;

Πολύ σημαντικό είναι να αναδεικνύεται η διδακτική προσέγγιση που ακολουθήθηκε κατά τη διάρκεια της εικονικής διδασκαλίας: ανακαλυπτική προσέγγιση, καθοδηγούμενη ή συνεργατική διερεύνηση, ιστοεξερεύνηση, επίλυση προβλήματος, μαθητική έρευνα, κ.λπ..

Τέλος, για τους εκπαιδευτικούς που έχουν τοποθετηθεί σε Γυμνάσιο (αλλά και όχι μόνο), εάν αυτό είναι δυνατόν, να επιδιωχθεί η δυνατότητα μίας μικροδιδασκαλίας με τη χρήση και αξιοποίηση διαδραστικού πίνακα.

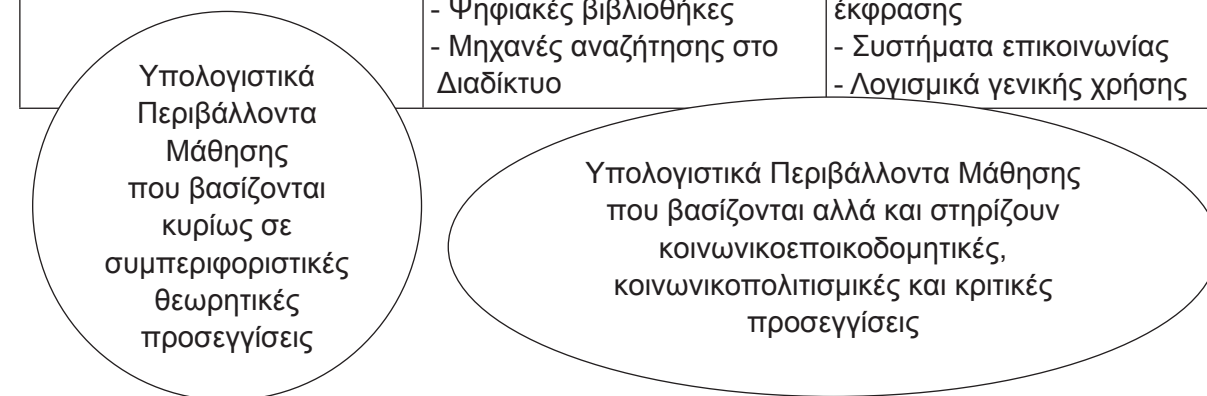
6β. Χρήση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών λογισμικών και εργαλείων και αξιοποίησή τους στην τάξη. (Εργαστήριο: 2 ώρες)

Η υποενότητα αυτή αφορά στην εξοικείωση των επιμορφούμενων με συγκεκριμένα εκπαιδευτικά λογισμικά και εργαλεία των Τ.Π.Ε. που μπορούν να αξιοποιηθούν στη διδασκαλία και συζήτηση επί των χαρακτηριστικών τους.

Οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί αναμένεται να είναι εξοικειωμένοι με τις νέες τεχνολογίες και σ' αυτό που θα πρέπει να δοθεί έμφαση είναι πώς τα συγκεκριμένα λογισμικά και εργαλεία αξιοποιούνται στη διδακτική πράξη μέσω πολύ συγκεκριμένων παραδειγμάτων (μικροδιδασκαλία, μελέτη περίπτωσης). Είναι πολύ σημαντικό οι επιμορφούμενοι, μέσω κατάλληλα σχεδιασμένων δραστηριοτήτων (λ.χ. μικροστιγμιότυπων της διδακτικής πράξης), να γνωρίσουν πώς αξιοποιούνται στην τάξη συγκεκριμένα λογισμικά, όπως λογισμικά οπτικοποίησης, λογισμικά ανάπτυξης δημιουργικότητας - επικοινωνίας και έκφρασης, λογισμικά προσομοίωσης και λογισμικά γενικής χρήσης με έμφαση στα λογισμικά γνωστικών αντικειμένων.

Τα εκπαιδευτικά λογισμικά μπορούν να κατηγοριοποιηθούν με πολλούς τρόπους. Ακολουθεί πίνακας με ταξινομημένα τα περιβάλλοντα μάθησης που βασίζονται στην Τ.Π.Ε. σε τρεις μεγάλες κατηγορίες, οι οποίες σχετίζονται με θεωρίες μάθησης.

Συστήματα καθοδήγησης και διδασκαλίας	Περιβάλλοντα μάθησης μέσω καθοδηγούμενης ανακάλυψης και διερεύνησης	Περιβάλλοντα έκφρασης και αναζήτησης πληροφορίας, επικοινωνίας και συνεργασίας
<ul style="list-style-type: none"> - Λογισμικά εξάσκησης & πρακτικής (drill & practice) - Λογισμικά καθοδήγησης ή διδασκαλίας - Εκπαιδευτικά παιχνίδια - Λογισμικά πολυμέσων για παρουσίαση της γνώσης - Έμπειρα διδακτικά συστήματα 	<ul style="list-style-type: none"> - Εφαρμογές υπερμέσων - Εφαρμογές εικονικής πραγματικότητας - Συστήματα οπτικοποίησης - Συστήματα εννοιολογικής χαρτογράφησης - Εφαρμογές προσομοίωσης - Εφαρμογές μοντελοποίησης - Εργαστήρια βασισμένα σε υπολογιστή - Μικρόκοσμοι σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα - Ψηφιακές εγκυκλοπαίδειες και λογισμικά - Ψηφιακές βιβλιοθήκες - Μηχανές αναζήτησης στο Διαδίκτυο 	<ul style="list-style-type: none"> - Εφαρμογές Διαδικτύου (chat, forums, video conference) - Εργαλεία Διαδικτύου για συνεργασία και επικοινωνία (συστήματα συνεργατικής μάθησης) - Εκπαιδευτικές δικτυακές πύλες - Συστήματα ανάπτυξης εφαρμογών πολυμέσων και ιστοσελίδων - Συστήματα έκφρασης & δημιουργικότητας - Συστήματα συμβολικής έκφρασης - Συστήματα επικοινωνίας - Λογισμικά γενικής χρήσης



Επικεντρώνοντας την προσοχή μας σε συγκεκριμένα αντιπροσωπευτικά λογισμικά και εργαλεία των τριών παραπάνω κατηγοριών, η διδασκαλία θα μπορούσε να εστιάσει σε ζητήματα, όπως:

- Πώς έχουμε αξιοποιήσει ή πώς αξιοποιείται ένα συγκεκριμένο λογισμικό, με ένα παράδειγμα;
- Ποια είναι η προστιθέμενη αξία του ως διδακτικού εργαλείου;
- Ποιες θεωρητικές παραδοχές/αρχές μπορεί να υπηρετήσει με κατάλληλη αξιοποίηση, και ποια η προστιθέμενη αξία του;
- Σε ποια φάση της διδασκαλίας μπορεί να αξιοποιηθεί;

Ιδιαίτερα με τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που είναι τοποθετημένοι σε Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία με Ε.Α.Ε.Π., θα πρέπει να γίνει και μία συζήτηση για τη φύση της συνεργασίας τους με τους εκπαιδευτικούς Πληροφορικής, που διδάσκουν το μάθημα των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Β΄ ΦΑΣΗ

Το περιεχόμενο του Προγράμματος της Β΄ Φάσης αφορά στην παρακολούθηση του διδακτικού έργου στα σχολεία. Περιλαμβάνει τρεις (3) ώρες προετοιμασίας για τη διαμόρφωση του πλαισίου παρακολούθησης των δειγματικών διδασκαλιών (όψεις της μαθησιακής διαδικασίας και άξονες παρατήρησης) και τριάντα δύο (32) ώρες παρακολούθησης δειγματικών διδασκαλιών σε πραγματικές σχολικές τάξεις σε δημόσια σχολεία από έμπειρους εκπαιδευτικούς. Ζητούμενο της Β΄ Φάσης της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης είναι η διασύνδεσή της με την Α΄ Φάση και η ανάδειξη της συνάφειας και της συμπληρωματικότητάς τους.

Αμέσως μετά τη λήξη της Α΄ Φάσης και την προκήρυξη της Β΄ Φάσης, ο Συντονιστής Σχολικός Σύμβουλος προσκαλεί και ενθαρρύνει έμπειρους εκπαιδευτικούς από την περιοχή ευθύνης του να αναλάβουν δειγματικές διδασκαλίες για τους επιμορφούμενους. Έμπειροι εκπαιδευτικοί θεωρούνται όσοι έχουν διδακτική πείρα, επιμόρφωση ή εξειδίκευση σε θέματα διδακτικής και παιδαγωγικής ή έχουν υλοποιήσει καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα. Καλό θα ήταν ο Σχολικός Σύμβουλος να έχει όσο γίνεται προσωπική άποψη για τους διδάσκοντες που εκδηλώνουν ενδιαφέρον. Με δεδομένο ότι στις αξιολογήσεις των δειγματικών διδασκαλιών οι επιμορφούμενοι εξαίρουν περισσότερο τους εκπαιδευτικούς που μπορούν να συνδυάσουν αρμονικά τον διδακτικό/επιστημονικό με τον παιδαγωγικό ρόλο, καλό θα ήταν η επιλογή των διδασκόντων να μην γίνεται μόνο με τα τυπικά ακαδημαϊκά κριτήρια αλλά και βάσει του παιδαγωγικού προφίλ των εκπαιδευτικών.

Οι Σχολικοί Σύμβουλοι / επιμορφωτές ή άλλοι εμπειρογνώμονες (συντονιστές και εκπαιδευτικοί που θα υλοποιήσουν τις διδασκαλίες) θα πρέπει να συντονίσουν τα μέλη της επιμορφωτικής ομάδας των εκπαιδευτικών σε συνεργασία με τα μέλη της Τριμελούς Επιτροπής επιστημονικής υποστήριξης, ώστε να διασφαλιστεί η ποιότητα της διεξαγωγής και παρακολούθησης των δειγματικών διδασκαλιών. Επίσης, θα πρέπει να μεριμνήσουν ώστε οι δειγματικές διδασκαλίες να αντιπροσωπεύουν, κατά το δυνατόν, όλα τα γνωστικά αντικείμενα και τους διαφορετικούς τύπους σχολείων.

Οι Συντονιστές θα χρειαστεί να ευαισθητοποιήσουν τους διδάσκοντες-επιμορφωτές, ώστε να έχουν σχεδιάσει επαρκώς τη διδασκαλία τους και ενδεχομένως να έχουν προετοιμάσει κάποιο υλικό για τους επιμορφούμενους (Φύλλο σχεδιασμού διδασκαλίας). Καλό θα ήταν να επισημανθεί στους διδάσκοντες ότι θα πρέπει να αξιοποιούν στο μάθημα όλο το δυναμικό της τάξης, να μην καταστρατηγούν τον διαθέσιμο χρόνο (45΄ η διδακτική ώρα) και να έχουν υπόψη τους ότι στόχος είναι η ενεργός και ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών σε όλες τις φάσεις της διδασκαλίας. Επίσης, ότι οι καινοτόμες διδασκαλίες είναι ζητούμενο, γιατί αποσκοπούν στην ανάπτυξη του ενδιαφέροντος των μαθητών και υποβοηθούν στην υλοποίηση των διδακτικών στόχων, αλλά δεν είναι αυτοσκοπός.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα περιλαμβάνει δύο μέρη:

1ο Μέρος: Προετοιμασία της παρακολούθησης των δειγματικών διδασκαλιών. (3 διδακτικές ώρες)
(Διαμόρφωση του πλαισίου παρακολούθησης των δειγματικών διδασκαλιών: όψεις της μαθησιακής διαδικασίας και άξονες παρατήρησης).

Στο 3ωρο που διατίθεται για την προετοιμασία των δειγματικών διδασκαλιών, ο Συντονιστής συγκεντρώνει τους επιμορφούμενους σε μία τάξη την πρώτη ημέρα των δειγματικών διδα-

σκαλιών και τους υπενθυμίζει τις βασικές αρχές εκπόνησης ενός σχεδίου μαθήματος, πώς επιλέγονται οι διδακτικοί στόχοι, με ποιες στρατηγικές κ.λπ., ώστε να συνδεθούν οι εικονικές διδασκαλίες της Α΄ Φάσης με την πρακτική εφαρμογή τους στη Β΄ Φάση. Κυρίως, οξύνει την παρατηρητικότητά τους σε όψεις της μαθησιακής διαδικασίας. Για τον σκοπό αυτό, τους παροτρύνει να κρατούν σημειώσεις κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ή τους μοιράζει *Φύλλο Παρατήρησης*, ώστε να γνωρίζουν σε ποιους άξονες θα πρέπει να εστιάσουν την προσοχή τους. Λ.χ.:

- Είχε επιλέξει ο εκπαιδευτικός εφικτούς και σαφείς διδακτικούς στόχους;
- Φαινόταν να έχει σχεδιάσει τις διδακτικές ενέργειες με βάση τις οποίες θα δομούσε τη διδασκαλία του;
- Ήταν ευδιάκριτη η στρατηγική που ακολούθησε στο μάθημα;
- Αξιοποίησε με αποτελεσματικό τρόπο το διδακτικό εγχειρίδιο;
- Χρησιμοποίησε τον πίνακα ή άλλα μέσα στη διδασκαλία του;
- Ποια μεθοδολογία και ποιες τεχνικές διδασκαλίας επέλεξε;
- Υπήρξαν στοιχεία αυτοσχεδιασμού στο μάθημα, και πού τα αποδίδετε;
- Κέντρισε το ενδιαφέρον των μαθητών, και με ποιους τρόπους;
- Ενέπλεξε στη μαθησιακή διαδικασία όλη την τάξη, και με ποιους τρόπους το πέτυχε, ή ασχολήθηκε με ορισμένους μόνο μαθητές;
- Κλιμάκωσε τις ερωτήσεις του; Τι είδους ερωτήσεις υπέβαλε (ανοικτές ή κλειστές) και σε τι φαίνονταν να αποσκοπούν;
- Ενθάρρυνε τη συμμετοχή των μαθητών δίνοντάς τους την ευκαιρία να διατυπώσουν την άποψή τους μέσα σε κλίμα ελευθερίας και αποδοχής, χωρίς τον φόβο του λάθους;
- Αξιοποίησε τα λάθη των μαθητών;
- Φαινόταν να έχει εξασκήσει τους μαθητές να κρατούν σημειώσεις;
- Έδωσε κατάλληλες ασκήσεις και δραστηριότητες; Σε τι φαίνονταν να αποσκοπούν;

Επίσης, ο Συντονιστής Σχολικός Σύμβουλος είναι καλό να δώσει κάποιες οδηγίες στους επιμορφούμενους για το πώς να διατυπώνουν τις ερωτήσεις τους προς τους επιμορφωτές, ώστε αφενός να εντοπίζουν τα αίτια ενδεχόμενων αδυναμιών που παρατηρήθηκαν στη διδασκαλία και αφετέρου να μην φέρνουν σε δύσκολη θέση τους εκπαιδευτικούς/επιμορφωτές.

2ο Μέρος: Δειγματικές διδασκαλίες σε πραγματικές σχολικές τάξεις. (18 ώρες διδασκαλίας και 14 ώρες συζήτηση για τις δειγματικές διδασκαλίες)

Οι δειγματικές διδασκαλίες υλοποιούνται σε πέντε (5) σχολικά 7ωρα. Την πρώτη ημέρα, μετά το 3ωρο της προετοιμασίας των δειγματικών διδασκαλιών, οι επιμορφούμενοι παρακολουθούν δύο (2) διδασκαλίες και ακολουθούν δύο (2) ώρες συζήτησης. Τις τέσσερις (4) επόμενες ημέρες οι επιμορφούμενοι παρακολουθούν καθημερινά τέσσερις (4) δειγματικές διδασκαλίες και τις υπόλοιπες τρεις (3) ώρες συγκεντρώνονται μαζί με τους διδάσκοντες/επιμορφωτές και τον Συντονιστή Σχολικό Σύμβουλο αντίστοιχης ή συγγενούς ειδικότητας και συζητούν για τις δειγματικές διδασκαλίες που παρακολούθησαν και τη δυνατότητα αξιοποίησης αυτής της επιμόρφωσης από τους ίδιους.

Η συζήτηση μπορεί να αρχίσει με μία γενικότερη τοποθέτηση του διδάσκοντα-επιμορφωτή σχετικά με τους στόχους που επέλεξε σε σχέση και με τους γενικότερους σκοπούς του μαθήματος και τις μεθόδους και τις στρατηγικές που υιοθέτησε για να τους υλοποιήσει. Χρήσιμο θα ήταν να ενθαρρυνθεί ώστε να καταθέσει τον αναστοχασμό του σχετικά με το μάθημα, με δεδομένο ότι ο αναστοχασμός και η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού θεωρείται κλειδί στην αυτοβελτίωση του εκπαιδευτικού και στη μαθησιακή διαδικασία.

Στη συνέχεια, ο συντονιστής ενθαρρύνει τους επιμορφούμενους να υποβάλουν εστια-

σμένες ερωτήσεις ή απορίες στον διδάσκοντα-επιμορφωτή και προωθεί τη συζήτηση υποβοηθώντας με δικές του ερωτήσεις, αν χρειαστεί, με στόχο να αναδειχθούν οι καλές πρακτικές και οι τρόποι με τους οποίους οι διδάσκοντες επικοινωνούν και κυρίως αλληλεπιδρούν με τους μαθητές τους για να υπερβούν τις δυσκολίες που προκύπτουν. Η συζήτηση είναι πολύ χρήσιμο να στραφεί και σε προσπάθειες που κάνει ο εκπαιδευτικός/επιμορφωτής για να:

- βελτιώσει την ποιότητα της εργασίας των μαθητών στο σπίτι
- ενισχύσει τον τρόπο με τον οποίο συμμετέχουν οι μαθητές στην τάξη
- μάθουν να διαβάζουν και να κατανοούν κείμενα πάσης φύσεως
- απαλλαγούν από τον φόβο της επίλυσης προβλήματος.

Αν ο Συντονιστής Σχολικός Σύμβουλος αναλάβει ο ίδιος κάποιες δειγματικές διδασκαλίες, σε περίπτωση που υπάρχει αδυναμία συμπλήρωσης του προγράμματος των δειγματικών διδασκαλιών από έμπειρους εκπαιδευτικούς, συνεννοείται με δημόσια σχολεία και εκπαιδευτικούς της ίδιας ειδικότητας με εκείνον για τις τάξεις και τις διδακτικές ενότητες που θα αναλάβει να διδάξει. Κατά τη συζήτηση που ακολουθεί υιοθετείται η ίδια διαδικασία: ο Συντονιστής Σχολικός Σύμβουλος παρουσιάζει το σκεπτικό της οργάνωσης και διαχείρισης του μαθήματος από τον ίδιο και απαντά στις ερωτήσεις των επιμορφουμένων. Θα μπορούσε επίσης να δοθεί η δυνατότητα και σε όποιον επιμορφούμενο το επιθυμεί, αν δεν υπάρχει άλλη δυνατότητα, να κάνει μία δειγματική στην τάξη του. Επισημαίνουμε ότι ακόμα και οι δειγματικές διδασκαλίες με ατέλειες δίνουν το έναυσμα για γόνιμο διάλογο και αναστοχασμό.

Μετά το τέλος της Β΄ Φάσης και ενόψει της Γ΄ Φάσης, θα ήταν χρήσιμο να καταθέτουν οι επιμορφούμενοι *Φύλλο αξιολόγησης* των διδασκαλιών που παρακολούθησαν στο Π.Ε.Κ. για την ενημέρωση των Σχολικών Συμβούλων/επιμορφωτών. Μερικές ενδεικτικές ερωτήσεις είναι:

- Ποιες από τις μεθόδους διδασκαλίας (ομαδοσυνεργατική, κατευθυνόμενος διάλογος, αφήγηση κ.ά.) που παρακολουθήσατε σας προκάλεσε ιδιαίτερο ενδιαφέρον, και γιατί;
- Ποια/ες μέθοδο/ους διδασκαλίας που δεν σας ήταν οικεία/ες θα θέλατε να αξιοποιήσετε και στη δική σας διδασκαλία;
- Ποιες πρακτικές των διδασκόντων, με τις οποίες κινητοποιούσαν τους μαθητές στο μάθημα, θεωρήσατε αποτελεσματικές;
- Εντοπίσατε κάποιους τρόπους διαφοροποιημένης διδασκαλίας για την αντιμετώπιση της μαθησιακής ανομοιογένειας των μαθητών;
- Παρατηρήσατε κάποιες καλές πρακτικές ως προς τον χειρισμό ζητημάτων συμπεριφοράς των μαθητών;

Το φύλλο αυτό έχει κυρίως μεταγνωστικό χαρακτήρα για τους ίδιους τους επιμορφούμενους αλλά μπορεί να αξιοποιηθεί και για την αξιολόγηση της επιμόρφωσης από τον Ο.Ε.Π.ΕΚ..

Γ΄ ΦΑΣΗ

Η Γ΄ Φάση ολοκληρώνει το Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης. Οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί, έχοντας ήδη διανύσει ένα σχολικό έτος υπηρεσίας, έχουν αποκομίσει ποικίλες εμπειρίες, θετικές και αρνητικές. Η επιμορφωτική διαδικασία στη φάση αυτή είναι πολύ σημαντική, καθώς έχει ως στόχο να τους βοηθήσει να επεξεργαστούν κριτικά σχολικές εμπειρίες που τους προβλημάτισαν ιδιαίτερα, να διερευνήσουν πιθανές αιτίες των δυσχερειών τις οποίες συνάντησαν, να αναστοχαστούν τις δικές τους εσωτερικευμένες παραδοχές και αρχές σε σχέση με τις πρακτικές τους, ώστε να εξελιχθούν επαγγελματικά. Η παρουσίαση καλών πρακτικών από τους επιμορφούμενους είναι εξίσου σημαντική. Αν καταδειχθούν οι αντιλήψεις και οι κανόνες που τις διέπουν, εκτός από την περαιτέρω ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών που τις υιοθέτησαν και ακριβώς επειδή αποτελούν βιωματικές εμπειρίες, έχουν πολλές πιθανότητες να ενισχύσουν την πίστη των επιμορφουμένων στο εκπαιδευτικό τους έργο.

Για να μην εξαντληθεί, όμως, ο διαθέσιμος χρόνος σε περιπτώσιολογία και να μην μονοπωληθεί από έναν περιορισμένο αριθμό επιμορφουμένων, προτείνεται τα ζητήματα να κατηγοριοποιηθούν σε πέντε άξονες:

- Ζητήματα παιδαγωγικού χαρακτήρα (5 ώρες)
- Ζητήματα εφαρμογής διδακτικών μεθόδων (5 ώρες)
- Ζητήματα συνεργασίας των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, με τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα (4 ώρες)
- Ζητήματα αξιολόγησης μαθητών και διδακτικού έργου (4 ώρες)
- Ζητήματα αξιολόγησης του Προγράμματος της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης (2 ώρες, οι οποίες ανατίθενται κατά προτεραιότητα στα μέλη του Συντονιστικού Συμβουλίου ή στους Συντονιστές)

Οι παραπάνω άξονες δεν είναι, βέβαια, περιοριστικοί, καθώς πολλά από τα ζητήματα που θα παρουσιαστούν είναι παρεμφερή ή λειτουργούν συμπληρωματικά. Είναι, όμως, αναγκαίο να γίνει κάποια κατηγοριοποίηση, ώστε η οργάνωση της Γ΄ Φάσης να είναι αποτελεσματικότερη. Αν, μάλιστα, υπάρχει η δυνατότητα, θα ήταν καλό να αναλάβει κάθε επιμορφωτής έναν ή δύο μόνον άξονες, ώστε να είναι προετοιμασμένος πιο σφαιρικά.

Είναι προφανές ότι οι θεωρητικές εισηγήσεις και οι μετωπικές/μονολογικές παρουσιάσεις των θεμάτων από τους επιμορφωτές θα ανέτρεπαν όλον τον σχεδιασμό και το σκεπτικό της φάσης αυτής που έχει αναστοχαστικό χαρακτήρα. Είναι αναγκαίο οι διδασκαλίες να οργανωθούν με τη μορφή εργαστηρίων, ώστε να υπάρχει ενεργός εμπλοκή των επιμορφουμένων στη διαδικασία. Ο ρόλος του επιμορφωτή είναι κυρίως συντονιστικός και καθοδηγητικός. Για τον λόγο αυτό είναι, ίσως, και περισσότερο απαιτητικός, καθώς θα χρειαστεί να είναι επαρκώς ενημερωμένος για τις θεωρητικές αρχές που διέπουν τους προτεινόμενους άξονες, ικανός να καθοδηγήσει τους επιμορφούμενους ώστε να συνεργαστούν, να συνδέσουν θεωρία και πράξη, να διαχειριστούν αντικρουόμενες απόψεις και να οδηγηθούν σε γενικότερα συμπεράσματα.

Θα ήταν καλό τα Π.Ε.Κ. να έχουν φροντίσει ώστε να σταλεί στους επιμορφούμενους πριν από τη Γ΄ Φάση ένα φύλλο εργασίας, στο οποίο θα σημειώσουν ένα ζήτημα που τους προβλημάτισε ιδιαίτερα και μία θετική εμπειρία ή πρακτική που υιοθέτησαν. Φυσικά, θα μπορούσε το φύλλο αυτό να δοθεί και στο τέλος της Β΄ Φάσης, για να το φέρουν μαζί τους οι εκπαιδευτικοί στη Γ΄ Φάση.

Κάθε εργαστήριο θα μπορούσε να ξεκινήσει με μία σύντομη εισαγωγή από τον επιμορφωτή για το περιεχόμενό του. Αν οι επιμορφούμενοι δεν έχουν ήδη συμπληρώσει το φύλλο εργασίας, αυτό μπορεί να γίνει στο ξεκίνημα του κάθε εργαστηρίου. Για την καλύτερη λειτουργία του

εργαστηρίου, θα προτείνουμε τον χωρισμό των επιμορφουμένων σε μικρότερες ομάδες όχι μεγαλύτερες των τεσσάρων (4) ατόμων, καθεμία από τις οποίες θα επιλέξει και θα συζητά για ένα προκαθορισμένο χρονικό διάστημα μία ή περισσότερες από τις μελέτες περίπτωσης που θα έχουν σημειώσει στο φύλλο εργασίας τους. Η συζήτηση θα πρέπει να επικεντρωθεί όχι απλά στην περιγραφή της εκάστοτε περίπτωσης, αλλά στην **αναζήτηση των παραμέτρων εκείνων που καθόρισαν την έκβασή της**. Σημαντικός είναι, επίσης, ο **εντοπισμός των θεωρητικών αρχών και παραδοχών** που την διέπουν. Έτσι, θα υπάρξει συσχέτιση και με το περιεχόμενο της Α΄ και Β΄ Φάσης. Εξάλλου, ένας από τους σκοπούς της επιμόρφωσης είναι να συνειδητοποιήσουν οι επιμορφούμενοι την αξία της θεωρίας για την καθημερινή σχολική πράξη αλλά και τη σημασία της συνεργασίας με τους συναδέλφους για την επίλυση των προβλημάτων που συναντούν ή τη διάχυση των καλών πρακτικών που υιοθετούν.

Μετά την εργασία στο πλαίσιο των ομάδων, η κάθε ομάδα μπορεί να παρουσιάσει την περίπτωση μελέτης που συζήτησε και τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξε στην ολομέλεια του τμήματος, όπου μπορεί να τεθούν ερωτήσεις και να αναπτυχθεί περαιτέρω ο προβληματισμός. Ο επιμορφωτής θα χρειαστεί να κατευθύνει τη συζήτηση, ώστε η προσέγγιση να μην είναι επιδερμική και να μην καταλήγει σε γενικόλογους αφορισμούς. Είναι, όμως, απαραίτητα τα συμπεράσματα που θα προκύψουν επαγωγικά να συμβάλουν στη διαμόρφωση ενός πλαισίου σκέψης υποστηρικτικού του έργου των επιμορφουμένων. Το παιχνίδι ρόλων, όπου οι επιμορφούμενοι σε ομάδες ή ατομικά μπορεί να κληθούν να μπουν στη θέση των γονέων, των διευθυντών, των μαθητών κ.λπ., είναι μια μέθοδος που σε ορισμένες περιπτώσεις θα διευκόλυνε την ενεργητική συμμετοχή και θα ανέπτυξε την ενσυναίσθηση.

Ειδικότερα ως προς τους προτεινόμενους άξονες:

- Τα ζητήματα παιδαγωγικού χαρακτήρα αφορούν στη διαχείριση της τάξης, στη συμπεριφορά και πειθαρχία, στην αντιμετώπιση μαθητών με ψυχολογικά, κοινωνικά ή άλλα προβλήματα. Ο συντονιστής θα χρειαστεί να ενθαρρύνει τους επιμορφούμενους να συζητήσουν την κάθε περίπτωση όχι αποπλαισιωμένα, με τη μορφή μεμονωμένου περιστατικού, αλλά ολιστικά και να αναζητήσουν τις παραμέτρους που μπορεί να την επηρεάζουν. Για παράδειγμα, αν η μελέτη περίπτωσης αφορά σε ένα ζήτημα πειθαρχίας, η συζήτηση θα πρέπει να εστιάσει σε ερωτήματα όπως: πώς αντιλαμβάνεται ο ίδιος ο εκπαιδευτικός την έννοια της πειθαρχίας, με ποιον τρόπο προσπαθεί να την εξασφαλίζει, ποιο είναι το γενικότερο παιδαγωγικό κλίμα στο σχολείο, ποια η στάση των γονέων. Τέτοια ερωτήματα μπορεί να φέρουν στην επιφάνεια τις ρίζες προβλημάτων που μία απλή καταγραφή περιστατικών απειθαρχίας δεν θα αποκάλυπτε, ενώ η όποια συζήτηση ίσως να ήταν σε λανθασμένη κατεύθυνση.

- Τα ζητήματα εφαρμογής διδακτικών μεθόδων αφορούν στον προγραμματισμό και την οργάνωση της διδακτέας ύλης σε σχέση με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, τα διδακτικά εγχειρίδια και τις τάξεις στις οποίες δίδαξαν οι επιμορφούμενοι. Επίσης, στις δυσκολίες ή τις καλές πρακτικές που εφάρμοσαν για την επίτευξη των διδακτικών τους στόχων, την ανάπτυξη συγκεκριμένων δραστηριοτήτων, μοντέλων διδασκαλίας και στρατηγικών. Αφορούν επίσης στους τρόπους με τους οποίους επιχείρησαν να διαφοροποιήσουν τη διδασκαλία τους, να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές δυσκολίες και να αξιοποιήσουν τις Τ.Π.Ε. στο πλαίσιο των μαθημάτων τους. Στο μεταγνωστικό αυτό στάδιο η επιμόρφωση θα χρειαστεί να στραφεί όχι μόνο στον εντοπισμό των προβληματικών παραμέτρων της εκάστοτε περίπτωσης αλλά και στην αναζήτηση εναλλακτικών προσεγγίσεων (π.χ. δεν αρκεί να εκφράσουν οι επιμορφούμενοι τις δυσκολίες τους για την ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης σε κάποιο μάθημα αλλά πρέπει να συζητηθούν τρόποι γενικότερης αντιμετώπισης του προβλήματος αυτού ή ανάλογων προβλημάτων στο μέλλον). Παράλληλα, είναι σημαντικό να αναζητηθούν οι θεωρητικές αρχές των όποιων διδακτικών επιλογών, ώστε να γίνει κατανοητό ότι οι αποφάσεις των διδασκόντων δεν θα πρέπει να είναι αποτέλεσμα εμπειρισμού ή τυχαίων επιλογών.

- Τα ζητήματα συνεργασίας των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, με τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα συνδέονται με το θεσμικό πλαίσιο, την εκπαιδευτική δομή και ιεραρχία, το πλαίσιο διοικητικής λειτουργίας στη σχολική μονάδα, τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα των εκπαιδευτικών. Επίσης, με την ανάπτυξη και αξιοποίηση δραστηριοτήτων του σχολείου. Για τα ελληνικά δεδομένα, το άνοιγμα της τάξης και του σχολείου στον έξω κόσμο, παρότι αναγκαίο, σπανίζει ως φαινόμενο. Ενισχύεται, όμως, από το Πρόγραμμα Σπουδών, τη διαθεματική προσέγγιση και την ενθάρρυνση των συνθετικών εργασιών. Επομένως, οι μελέτες περίπτωσης αναπόφευκτα θα πρέπει να στραφούν στη διερεύνηση ζητημάτων που ενδεχομένως δυσχεραίνουν ή διευκολύνουν τη συνεργασία προσώπων και φορέων και να αναζητηθούν τρόποι ώστε, με την ανάπτυξη των συνεργασιών, να μεγιστοποιηθεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

- Τα ζητήματα αξιολόγησης των μαθητών και του διδακτικού έργου αποτελούν ξεχωριστό άξονα, αλλά είναι αλληλένδετα με ζητήματα παιδαγωγικά, εφαρμογής διδακτικών μεθόδων, συνεργασίας και, φυσικά, αυτοαξιολόγησης του έργου των επιμορφουμένων και του ίδιου του σχολείου. Συχνά στο έργο της αξιολόγησης εμπλέκονται ποικίλοι παράγοντες, όπως το κλίμα που μπορεί να έχει διαμορφωθεί στο σχολείο (π.χ. πολύ ελαστικό ή αυστηρό), τυχόν πιέσεις των γονέων ή τοπικών παραγόντων, μαθησιακές δυσκολίες που δεν έχουν διαγνωστεί, υπερβολικές απαιτήσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών κ.λπ.. Ο αναστοχασμός στη φάση αυτή δεν θα πρέπει να περιοριστεί στην απλή συζήτηση των προβλημάτων, αλλά να δώσει κάποιες κατευθύνσεις, όχι φυσικά με τη μορφή οδηγιών, ώστε οι επιμορφούμενοι να μπορούν να διαμορφώσουν τα κατάλληλα κριτήρια αξιολόγησης.

- Για την αξιολόγηση του Προγράμματος της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης τα μέλη του Συντονιστικού Συμβουλίου ή οι Συντονιστές θα συζητήσουν με τους επιμορφούμενους τον βαθμό στον οποίο η Εισαγωγική Επιμόρφωση ανταποκρίθηκε στις ανάγκες τους και θα προσπαθήσουν να καταγράψουν και ενδεχομένως να απαντήσουν, όσο είναι εφικτό, σε τυχόν ερωτήματα που δεν απαντήθηκαν στη διάρκεια της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης. Επίσης, θα σημειώσουν προτάσεις και παρατηρήσεις των επιμορφουμένων. Η καταγραφή των συμπερασμάτων που θα προκύψουν από τη συζήτηση αυτή αποτελεί πολύτιμο υλικό για τον σχεδιασμό της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης του επόμενου έτους.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Ντισόπουλος, Β., Χαλκιώτης, Δ., *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, τόμ. Α΄ Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική*, Ε.Α.Π., Πάτρα, 1999.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ.Σ., Κατσουλάκης, Σ., Μαυρογιώργος, Γ., *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, τόμ. Β΄ Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*, Ε.Α.Π., Πάτρα, 1999.
- Βεργίδης, Δ., «Προϋποθέσεις για μια Αποτελεσματική Αξιολόγηση της Σχολικής Πρακτικής», *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τχ. 13, 1991, σσ. 19-22.
- Βοσνιάδου, Στ., «Πώς μαθαίνουν οι μαθητές», Διεθνές Γραφείο Εκπαίδευσης της Unesco, <http://www.e-yliko.gr/genarticle003.htm>, 2005.
- Bruner, J., *Πράξεις νοήματος*, μτφρ. Ρόκου, Η., Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1997.
- Γεωργιάδου, Α., Πήλιουρας, Π., Βαλμάς, Θ., Σκιά, Κ., Σαλαγιάννη, Μ., Σαλίχος, Μ., «Συζητήσεις μελών της ομάδας εργασίας του Ο.Ε.Π.Ε.Κ. την τρέχουσα χρονιά με τις διευθύνσεις των Π.Ε.Κ., με επιμορφωτές και επιμορφούμενους», *Εισαγωγική Επιμόρφωση: Ανάδειξη καλών πρακτικών, διερεύνηση προβλημάτων και ανίχνευση προοπτικής*, Μπαγάκης, Γ., (επιμ.), Ο.Ε.Π.Ε.Κ., Αθήνα, 2011, σσ. 28-51.
- _____, «Ζητήματα του επιμορφωτικού Προγράμματος και του επιμορφωτικού υλικού», *Εισαγωγική Επιμόρφωση: Ανάδειξη καλών πρακτικών, διερεύνηση προβλημάτων και ανίχνευση προοπτικής*, Μπαγάκης, Γ., (επιμ.), Ο.Ε.Π.Ε.Κ., Αθήνα, 2011, σσ. 52-64.
- Carol, A.T., *Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας*, μτφρ. Χ. Θεοφιλίδης, Δ. Μαρτίδου-Φορσιέ, Γρηγόρης, Αθήνα, 2004.
- Dunne, R. & Wragg, T., *Αποτελεσματική Διδασκαλία*, μτφρ. Ελευθερία Γεωργιάδη, Σαββάλας, Αθήνα, 2003.
- Everard, K.B. & Morris, G., *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*, Ε.Α.Π., Πάτρα, 1999.
- Κατσαρός, Ι., *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2008.
- Κατσαρού, Ε. – Τσάφος, Β., *Από την έρευνα στη διδασκαλία*, Σαββάλας, Αθήνα, 2003.
- Κατσαρού, Ε. – Δεδούλη, Μ., *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στον χώρο της Εκπαίδευσης*, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2008.
- Κόκκος, Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Το πεδίο, Οι αρχές Μάθησης, Οι Συντελεστές*. Ε.Α.Π., Πάτρα, 1999.
- _____, *Εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2005.
- Κόμης Β., *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*, Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών, Αθήνα, 2004.
- Κόμης, Β. & άλλ., *Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στη Χρήση και Αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην Εκπαιδευτική Διδακτική Διαδικασία. Επιμορφωτικό υλικό για την εκπαίδευση των επιμορφωτών στα Πανεπιστημιακά Κέντρα Επιμόρφωσης*. Τεύχος 2Α: Κλάδοι ΠΕ60/ΠΕ70 ΥΠ.Ε.Π.Θ., Π.Ι., Ε.Α.Ι.Τ.Υ., Πάτρα, 2007.
- Κουλουμπάρη, Χ.Α., *Η Κατανόηση στο Αναλυτικό Πρόγραμμα στα Σχολικά Βιβλία και στη Διδακτική Πράξη: Συστημική Συσχέτιση και Αξιολόγηση & Εφαρμογές στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση*, Γρηγόρης, Αθήνα, 2003.
- Κωνσταντίνου, Χ., *Η Αξιολόγηση της Επίδοσης του Μαθητή ως Παιδαγωγική Λογική και Σχολική Πρακτική*, Gutenberg, Αθήνα, 2000.
- MacBeath, J., *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο: Ουτοπία και πράξη* επιμ., μτφρ. Δούκας Χ. & Πολυμεροπούλου Ζ., Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2001.
- MacBeath, J., Schratz, M., Mauret, D. & Jacobsen, L., *Η αυτοαξιολόγηση στο Ευρωπαϊκό Σχο-*

- λείο. Πώς άλλαξαν όλα*. μτφρ. Δεληγιάννη, Μ., Μεταίχμιο, Αθήνα, 2005.
- Ματσαγγούρας, Η.Γ., *Η Σχολική Τάξη*, Γρηγόρης, Αθήνα, 1999.
- _____, *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Πράξη*, Γρηγόρης, Αθήνα, 2000.
- _____, *Η Διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*, Γρηγόρης, Αθήνα, 2002.
- _____, *Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*, Gutenberg, Αθήνα, 2004.
- _____, *Θεωρία της Διδασκαλίας. Η Προσωπική Θεωρία ως Πλαίσιο Στοχαστικο-κριτικής Ανάλυσης*, Gutenberg, Αθήνα, 2006.
- Mercer, N., *Η συγκρότηση της γνώσης*. Γλωσσική αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών και εκπαιδευόμενων, μτφρ. Παπαδοπούλου, Μ., Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000.
- Michel, M., *Λειτουργική Διδακτική*, μτφρ. Φοίβος Αρβανίτης, Πατάκης, Αθήνα, 2009.
- Μπαγάκης, Γ., (επιμ.), *Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση*. Μεταίχμιο, Αθήνα 2000.
- _____, *Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής*. Μεταίχμιο, Αθήνα, 2001.
- _____, *Ο εκπαιδευτικός και το Αναλυτικό Πρόγραμμα*. Μεταίχμιο, Αθήνα 2004.
- _____, *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2005.
- Μπαγάκης, Γ., Δεμερτζή, Κ., Σταμάτης, Θ., (επιμ.), *Ένα σχολείο μαθαίνει. Η αυτοαξιολόγηση ενός σχολείου στο πλαίσιο του Διεθνούς Προγράμματος Carpe Vitam. Leadership for Learning*, Λιβάνης, Αθήνα, 2007.
- Μπαγάκης, Γ., Δεμερτζή, Κ., Καίσαρη, Σ., Φακίτσα, Μ., Σταμάτης, Θ., *Πειραματισμός τάξης για διδασκαλία με ομάδες μαθητών*, Γρηγόρης, Αθήνα, 2008.
- Μπαγάκης, Γ., Δεμερτζή, Κ., (επιμ.), *Ένα χρόνο μετά την εφαρμογή των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων*. Τί άλλαξε; Γρηγόρης, Αθήνα, 2009.
- Noye, D. & Riveteau, J., *Πρακτικός οδηγός εκπαιδευτή*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2002.
- Piaget, J., *Η γλώσσα και η σκέψη του παιδιού*, μτφρ. Αβαρισιώτη, Μ., Καστανιώτης, Αθήνα, 2001.
- Σολομών, Ι., (επιμ.), *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Ένα πλαίσιο εργασίας και υποστήριξης*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 1999.
- Vygotsky L.S., *Σκέψη και Γλώσσα*, μτφρ. Α. Ροδή, Γνώση, Αθήνα, 1993.
- Χατζηπαναγιώτου, Π., *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*, Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, Αθήνα, 2001.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ
Εισαγωγική Επιμόρφωση – Α΄ Φάση (45 ώρες)

Κωδικός	Διδακτικό Αντικείμενο	Ωρες
1. Αρχές διοίκησης και οργάνωσης της εκπαίδευσης (8 διδακτικές ώρες)		
1α	Δομή εκπαίδευσης. Οι νομοθετικές ρυθμίσεις που αφορούν στις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα που απορρέουν από την ιδιότητα των εκπαιδευτικών ως δημοσίων υπαλλήλων. Η βασική νομοθεσία που ρυθμίζει τα θέματα διοίκησης της σχολικής μονάδας.	4
1β	Ο ρόλος της Ηγεσίας στο σχολείο (Διευθυντή, Συλλόγου Διδασκόντων, Σχολικού Συμβούλου, Εκπαιδευτικών κ.λπ.). Μαθητικά Συμβούλια, Σύλλογοι Γονέων, Συνδικαλιστικά όργανα, Τοπική κοινότητα.	4
2. Βασικές αρχές διαχείρισης σχολικής τάξης (8 διδακτικές ώρες)		
2α	Προσδοκίες και επιδιώξεις των εκπαιδευτικών, διαμόρφωση-διαπραγμάτευση παιδαγωγικού και διδακτικού συμβολαίου. (Εργαστήριο)	4
2β	Ζητήματα συμπεριφοράς, μαθησιακές δυσκολίες, διαφοροποίηση της διδασκαλίας, διαχείριση της πολυμορφίας του μαθητικού πληθυσμού. (Εργαστήριο)	4
3. Προγραμματισμός και οργάνωση διδακτέας ύλης, εκπόνηση σχεδίου μαθήματος - Μοντέλα διδασκαλίας και στρατηγικές που ευνοούν την ενεργό συμμετοχή και αυτενέργεια των μαθητών (8 διδακτικές ώρες)		
3α	Παρουσίαση της φιλοσοφίας των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων. Προγραμματισμός και οργάνωση διδακτέας ύλης, εκπόνηση σχεδίου μαθήματος. (Εργαστήριο)	4
3β	Προετοιμασία διδακτικής ενότητας ή κεφαλαίου, στάδια διδασκαλίας με επιλογή διδακτικών στόχων και αντίστοιχων διδακτικών ενεργειών και μαθησιακών δραστηριοτήτων (εξοικείωση με μοντέλα διδασκαλίας, διδακτικές στρατηγικές και διδακτικά εργαλεία). (Εργαστήριο)	4
4. Σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας (8 διδακτικές ώρες)		
4α	Εικονικές διδασκαλίες, μικροδιδασκαλίες, διδακτικές καταστάσεις/βιντεοσκοπημένες διδασκαλίες. (Εργαστήριο)	4
4β	Σχέδια εργασίας, ερευνητικές εργασίες (projects), ομαδοσυνεργατική προσέγγιση, λειτουργία των ομάδων. (Εργαστήριο)	4
5. Η αξιολόγηση ως παιδαγωγική πράξη και ερευνητική διαδικασία σε σχέση με τον μαθητή και το διδακτικό έργο (8 διδακτικές ώρες)		
5α	Η αξιολόγηση στην πράξη: Βασικές αρχές, μορφές, κριτήρια, τεχνικές αξιολόγησης του μαθητή μέσα από παραδείγματα διαμόρφωσης δοκιμασιών και διαμόρφωση κριτηρίων βαθμολογίας. (Εργαστήριο)	4
5β	Τρόποι αξιολόγησης του διδακτικού έργου - αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού και μαθητή, φάκελος επιτευγμάτων - portfolio (αξιολόγηση μεθόδων και μορφών διδασκαλίας, επίτευξη στόχων κ.ά.). (Εργαστήριο)	4
6. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη (5 διδακτικές ώρες)		
6α	Αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στη διδακτική διαδικασία. Εικονική διδασκαλία στην οποία αξιοποιούνται οι ΤΠΕ. (Εργαστήριο)	3
6β	Χρήση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών λογισμικών και εργαλείων και αξιοποίησή τους στην τάξη. (Εργαστήριο)	2