



Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις

Κλουβάτος Κωνσταντίνος

Δάσκαλος ειδικής αγωγής - Διδάκτορας Επιστημών της Αγωγής
Σχολικός Σύμβουλος 3ης Περιφέρειας Δημοτ. Εκπ/σης Ν. Κυκλάδων
klouvatos@sch.gr

Περίληψη

Το επιμορφωτικό υλικό απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μπορεί όμως να αξιοποιηθεί και από τους εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής. Βασικός στόχος του επιμορφωτικού υλικού είναι η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών για την πολυμορφία του μαθητικού πληθυσμού και η ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων και τεχνικών για την αποτελεσματική διδακτική διαχείρισή της. Επικεντρωνόμαστε στην ομαδοσυνεργατική μορφή διδασκαλίας και μάθησης. Στο θεωρητικό πλαίσιο παρουσιάζονται (α) οι βασικές αρχές διαχείρισης της πολυμορφίας του μαθητικού πληθυσμού, (β) οι βασικές αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και (γ) οι βασικές αρχές της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Μέσα στο ίδιο πλαίσιο παρουσιάζονται τεχνικές συγκρότησης ομάδων, με έμφαση στη «συνεργατική συναρμολόγηση». Τέλος, προτείνονται τρόποι αξιοποίησης του κοινωνιογράμματος στη συγκρότηση των ομάδων και γενικώς στη διαχείριση των μαθησιακών και συμπεριφορικών προβλημάτων. Για την αποσαφήνιση και κατανόηση των βασικών θεωρητικών και μεθοδολογικών ζητημάτων επιστρατεύεται ενδεικτική περίπτωση ανομοιογενούς τάξης, η οποία αξιοποιείται ως πεδίο αναφοράς και εφαρμογής των επιμέρους εννοιών που αναπτύσσονται και των προτεινόμενων δραστηριοτήτων που ακολουθούν συνοδευτικά.

Summary

This training material is addressed for teachers of primary and secondary education, but could also be used by teachers of preschool education. The main objective is to raise teachers' awareness of the diversity of the student population and to help them develop specific skills and techniques for effective teaching management of this diversity. We focus on co-operative teaching and learning. In the theoretical framework we present (a) the key management principles of diversity of the student population, (b) the principles of differentiated instruction, and (c) the basic principles of cooperative instruction. Within the same framework we present techniques of forming student groups, with emphasis on the technique of "Jigsaw Classroom". Finally, we suggest ways of using the sociogram in forming groups and, generally, in managing of learning and behavioral problems. For the clarification and understanding of the basic theoretical and methodological issues, an indicative case of diverse class is selected, which is used as field of reference and application of the concepts developed and of proposed activities that follow.

Λέξεις - κλειδιά: Διαφοροποιημένη Διδασκαλία - Ομαδοσυνεργατική μάθηση - Συνεργατική Συναρμολόγηση - Κοινωνιόγραμμα

1. Εισαγωγή

Η συνεχώς αυξανόμενη ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού και οι απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου θέτουν τον σύγχρονο εκπαιδευτικό μπροστά σε νέες και μεγαλύτερες διδακτικές ευθύνες και προκλήσεις. Για τη διαχείριση της πολυμορφίας των σχολικών τάξεων και των προβλημάτων που απορρέουν από αυτήν απαιτούνται νέες γνώσεις και δεξιότητες. Η βαθιά κατανόηση των αρχών της «Διαφοροποιημένης Παιδαγωγικής» και η απόκτηση δεξιοτήτων διαφοροποίησης της διδασκαλίας αναγνωρίζονται πλέον ως βασικές προϋποθέσεις επιτυχίας του εκπαιδευτικού έργου στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να γίνουν φορείς κοινωνικής αλλαγής και εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στην κατεύθυνση της ενδυνάμωσης του διαπολιτισμικού διαλόγου και της διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης, υποστηρίζοντας ενεργά την αλλαγή της γενικότερης κουλτούρας του σχολείου και καλλιεργώντας την αμοιβαιότητα και την αλληλοαποδοχή των μαθητών.

Μέσα σε αυτό το εκπαιδευτικό πλαίσιο οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι ικανοί όχι μόνο να αναγνωρίζουν και να προσεγγίζουν με σεβασμό την εθνοτική, γλωσσική, θρησκευτική και πολιτισμική ταυτότητα των μαθητών τους, τη μαθησιακή ετοιμότητά τους, τα ενδιαφέροντα, τα βιώματα και τις αξίες τους, αλλά και να προσαρμόζουν κατάλληλα τη διδασκαλία τους, αξιοποιώντας και εμπλουτίζοντας αυτά τα πολύμορφα χαρακτηριστικά και δημιουργώντας συνθήκες για ανάπτυξη δυναμικών διαδικασιών αλληλεπίδρασης στην τάξη.

Βασικός στόχος του επιμορφωτικού υλικού είναι η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών για την πολυμορφία του μαθητικού πληθυσμού και η ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων και τεχνικών για την αποτελεσματική διδακτική διαχείριση αυτής της πολυμορφίας. Σε αυτό το κεφάλαιο εστιάζουμε στην ομαδοσυνεργατική μορφή διδασκαλίας και μάθησης. Θα προταθούν διαδικασίες συγκρότησης μαθητικών ομάδων σε ανομοιογενείς μαθητικούς πληθυσμούς και τεχνικές ενίσχυσης της αλληλεπίδρασης και της συμμετοχικότητας στην τάξη. Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας θα συζητηθεί επίσης.

Το επιμορφωτικό υλικό απευθύνεται κατά κύριο λόγο στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι περισσότερες όμως πτυχές του και πρακτικές εφαρμογές θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν και από τους εκπαιδευτικούς της προσχολικής αγωγής και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς η φιλοσοφία και οι βασικές ιδέες στις οποίες στηρίζεται μπορούν να βρουν πεδίο εφαρμογής και σε αυτές τις εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Επιμέρους στόχοι του επιμορφωτικού υλικού είναι:

- Οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να εντοπίζουν - απομονώνουν τα σημαντικότερα προβλήματα που προκαλεί η πολυμορφία – ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού.
- Να αναγνωρίζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών (μαθησιακή ετοιμότητα, μαθησιακό προφίλ, ενδιαφέροντα) και να τα αξιοποιούν με συστηματικό τρόπο κατά το σχεδιασμό της διαφοροποιημένης διδασκαλίας τους.
- Να αναγνωρίζουν τις δυνατότητες προσαρμογών και να οργανώνουν με συστηματικό και αποτελεσματικό τρόπο μια διαφοροποιημένη διδασκαλία σε συγκεκριμένη διδακτική ενότητα πραγματοποιώντας τις απαιτούμενες προσαρμογές (α) στο περιεχόμενο της διδασκαλίας, (β) στη διαδικασία της, (γ) στα προϊόντα της (στόχοι-αποτελέσματα) και (δ) στο μαθησιακό περιβάλλον,

προκειμένου η διδασκαλία να ανταποκρίνεται στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό στα ετερόμορφα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών (μαθησιακή ετοιμότητα, ενδιαφέροντα, μαθησιακό προφίλ).

- Να αναγνωρίζουν την αξία της ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας και να εφαρμόζουν στοχευμένα και με ευχέρεια συγκεκριμένες τεχνικές συγκρότησης μαθητικών ομάδων σε ανομοιογενείς τάξεις.
- Να μπορούν να σχεδιάζουν και να υλοποιούν ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες.
- Να αξιοποιούν τις νέες τεχνολογίες στο σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας με ομαδοσυνεργατικό τρόπο.
- Να χρησιμοποιούν εναλλακτικές μεθόδους - τεχνικές αξιολόγησης των μαθητών, όπως η αυτοαξιολόγηση, η ετεροαξιολόγηση, η αξιολόγηση της ομάδας και ο φάκελος επιτευγμάτων (portfolio).
- Να θέτουν κριτήρια και να αξιολογούν με συστηματικό και αναστοχαστικό τρόπο την πορεία και τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα της διδασκαλίας τους.

Από τη σκοπιά της πρακτικής εφαρμογής, στόχος είναι η άμεση σύνδεση της θεωρίας με την πράξη, ώστε να παρέχεται συνεχής ανατροφοδότηση στη μελέτη του υλικού. Για το σκοπό αυτό το επιμορφωτικό υλικό περιλαμβάνει (α) περιγραφή περίπτωσης ανομοιογενούς τάξης, η οποία αποτελεί μελέτη περίπτωσης και εφαρμογής για τις προτεινόμενες δραστηριότητες, (β) προτεινόμενες δραστηριότητες για κάθε στάδιο σχεδιασμού, οργάνωσης και υλοποίησης της διαφοροποιημένης διδασκαλίας (περιγραφή ιδιαίτερων χαρακτηριστικών μαθητών, περιγραφή των απαιτούμενων προσαρμογών για διαφοροποίηση της διδασκαλίας με ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, σχεδιασμός διαφοροποιημένης διδασκαλίας και ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων, συγκρότηση μαθητικών ομάδων), (γ) ενδεικτικά σενάρια διαφοροποιημένης διδασκαλίας για συγκεκριμένες διδακτικές ή θεματικές ενότητες σχολικών μαθημάτων και (δ) βιβλιογραφικές – διαδικτυακές πηγές εκτενούς πληροφόρησης.

2. Θεωρητικό πλαίσιο

Στο θεωρητικό πλαίσιο παρουσιάζονται (α) οι βασικές αρχές διαχείρισης της πολυμορφίας του μαθητικού πληθυσμού, (β) οι βασικές αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και (γ) οι βασικές αρχές της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Για την αποσαφήνιση και κατανόηση των βασικών θεωρητικών και μεθοδολογικών ζητημάτων επιστρατεύονται ενδεικτικές περιπτώσεις ανομοιογενούς τάξης, οι οποίες αξιοποιούνται ως πεδίο αναφοράς και εφαρμογής των επιμέρους εννοιών που αναπτύσσονται και των προτεινόμενων δραστηριοτήτων που ακολουθούν συνοδευτικά (βλέπε κεφάλαιο 3. Πρακτικό Μέρος – Εφαρμογές).

2.1. Διαχείριση της πολυμορφίας του μαθητικού πληθυσμού

Η εξασφάλιση μιας σχετικής ομοιογένειας στο μαθητικό δυναμικό δεν αποτελεί μόνο σημερινό ζητούμενο, αφού και στο παρελθόν έχει απασχολήσει τα εκπαιδευτικά συστήματα. Τα μέτρα που καθιερώθηκαν κατά καιρούς είναι: (α) οι τάξεις συνομηλίκων, (β) η επαναφοίτηση στην ίδια τάξη, (γ) η προώθηση των μαθητών σε ανώτερη τάξη, (δ) η φοίτηση σε παράλληλα τμήματα με βάση την επίδοσή τους, (ε) οι κινητές ομάδες με βάση την επίδοσή τους, (στ) η διαφοροποιημένη διδασκαλία (Ματσαγγούρας 1988).

Σήμερα έχει γίνει πλέον κοινά αντιληπτό, τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς, ότι η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης έχει αλλάξει δραματικά τις τελευταίες δεκαετίες λόγω της αυξανόμενης πολιτισμικής και γλωσσικής πολυμορφίας που προκαλεί η μετακίνηση πληθυσμών και της συχνότερης εμφάνισης μαθησιακών και συμπεριφορικών προβλημάτων, τα οποία επιτείνουν τη μαθητική ανομοιογένεια. Μπορεί να αναλογιστεί κανείς το σύνολο των συμπεριφορικών, κοινωνικών, μαθησιακών και λοιπών προβλημάτων που ενδέχεται να αναδυθούν στην τάξη ως απόρροια της μαθητικής ανομοιογένειας και μπορούν να οδηγήσουν μαθητές σε περιθωριοποίηση ή σχολική αποτυχία. Η «διαφοροποιημένη παιδαγωγική» προβάλλει ως η πιο αξιόπιστη απάντηση σε αυτό το δυσεπίλυτο πρόβλημα.

Αυτή η νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς περισσότερο ευέλικτη και πολυπρισματική θεώρηση των παιδαγωγικών πρακτικών, διαφοροποίηση των διδακτικών προσεγγίσεων, προσαρμογή των διδακτικών στόχων, υλικοτεχνικές διευθετήσεις και, πρωτίστως, βαθιά γνώση και κατανόηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των μαθητών (Tomlinson 1995; Σφυρόερα 2007; Κουτσελίνη 2006).

Ευτυχώς, φαίνεται ότι η πολυπλοκότητα της κοινωνίας και, συνακόλουθα, της σύγχρονης εκπαίδευσης έχει αρχίσει να λαμβάνεται πολύ σοβαρά υπόψη στο σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς (ΥΠΕΠΘ & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2007, 2008; Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011α, 2011β, 2011γ; ΟΕΠΕΚ 2008, 2010; ΥΠΕΠΘ 2007, 2008).

2.2. Η Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική

Ο όρος «Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική» δεν είναι νέος, αφού ήδη από τη δεκαετία του 1970 έχει εμφανιστεί στην Ευρώπη, στη Γαλλία και Ελβετία (Σφυρόερα 2007). Στη χώρα μας η έννοια της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής αρχίζει να απασχολεί μετά το 1980 (Horf 1982) και, ουσιαστικά, με άλλη διατύπωση ενσωματώνεται στο νόμο 1566/1985 ως βασική φιλοσοφία του εκπαιδευτικού μας συστήματος, αφού σκοπός πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι «να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά». Με το ίδιο περιεχόμενο χρησιμοποιείται επίσης ο όρος «Προσαρμοστική Διδασκαλία» (adaptive instruction) (Ματσαγγούρας 1988).

Συνοψίζεται λοιπόν η αναγκαιότητα διαφοροποίησης της διδασκαλίας στο συλλογισμό ότι, αφού ο μαθητικός πληθυσμός διαφέρει ατομικά, πολιτισμικά, γλωσσικά και κοινωνικά, γι' αυτό είναι απαραίτητο να διαφοροποιούνται και οι διδακτικές πρακτικές. Σήμερα, η διαφοροποίηση της διδασκαλίας ως έννοια βρίσκει εφαρμογή από την προσχολική εκπαίδευση ως την τριτοβάθμια εκπαίδευση και τη δια βίου μάθηση, διατρέχοντας τα Νέα Προγράμματα Σπουδών τόσο του Νηπιαγωγείου (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011γ; Μοσχοβάκη 2012) όσο και της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα βασικά ερωτήματα που θέτει η Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική είναι:

(α) Ποιες είναι οι διαφορές του μαθητικού πληθυσμού, οι οποίες θα πρέπει να ληφθούν υπόψη για το σχεδιασμό των διδακτικών – μαθησιακών καταστάσεων;

(β) Ποιες προσαρμογές είναι απαραίτητες για τη διαφοροποίηση των διδακτικών – μαθησιακών στόχων, διαδικασιών και αποτελεσμάτων για κάθε μαθητή ή ομάδα μαθητών;

(γ) Πώς θα διαχειριστεί αποτελεσματικά ο εκπαιδευτικός τις ατομικές διαφορές των μαθητών για να αποτραπεί η μετατροπή τους σε ανισότητες εκπαιδευτικών ευκαιριών και, συνακόλουθα, σε αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων;

Η προσαρμογή της διδασκαλίας στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών απαιτεί να ληφθούν υπόψη «η συγκεκριμένη επίδοση του μαθητή σε μια ενότητα κάποιου μαθήματος καθώς και οι δεξιότητες και ικανότητές του, όπως η τεχνική εργασίας, οι μορφές εργασίας, τα κίνητρα μάθησης, οι προσωρινές μαθησιακές δυσκολίες, τα ατομικά του ενδιαφέροντα, οι μαθησιακές του επιθυμίες, οι κοινωνικές ικανότητές του κ.α.» (Βαστάκη 2010: 124). Όλες αυτές οι ιδιαίτερες πτυχές της μαθητικής βιογραφίας θα μπορούσαν να συνοψιστούν στα εξής τρία ατομικά στοιχεία: (α) τη μαθησιακή ετοιμότητα, η οποία αναφέρεται στην προϋπάρχουσα εμπειρία, στα βιώματα, στο επίπεδο κατανόησης, στα ενδεχόμενα γνωστικά ελλείμματα κ.ο.κ. (β) τα ενδιαφέροντα, δηλαδή τα κίνητρα μάθησης που θα μπορούσαν να οδηγήσουν στην ενεργητική συμμετοχή του μαθητή και (γ) το μαθησιακό προφίλ, τον τρόπο, δηλαδή, με τον οποίο μαθαίνει καλύτερα ο μαθητής.

Δεκάδες διαφορετικών μοντέλων μαθησιακών στυλ έχουν προταθεί για να εξηγηθούν οι διαφορετικοί τρόποι μάθησης (Felder & Brent 2005). Η Παντελιάδου (2008: 12) αναφέρει δύο κατηγορίες παραγόντων «που καθορίζουν σχηματικά τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μαθαίνει ένας μαθητής»:

- (α) *Οι παράγοντες που αφορούν το περιβάλλον (κίνηση, θόρυβος, στατικότητα, τακτοποίηση) και την ομαδοποίηση που προτιμά και*
- (β) *Οι παράγοντες που αφορούν το γνωστικό προφίλ του μαθητή (έμφαση στη δημιουργικότητα, συνθετική ή αναλυτική σκέψη, συνεργατικότητα ή ανταγωνιστικότητα, συγκεκριμένη ή αφηρημένη σκέψη, στοχαστικότητα ή έντονη δράση).*

Οι μαθησιακοί τύποι που προτείνουν οι Felder & Silverman (1988, όπως αναφ. στο Πλατσίδου & Ζαγόρα 2006: 3-4) είναι:

- 1) Αισθητηριακός – Διαισθητικός: *Ο αισθητηριακός τύπος τείνει να είναι πρακτικός, βασίζεται σε γεγονότα και παρατηρήσεις της απτής πραγματικότητας και επιλύει προβλήματα χρησιμοποιώντας προκαθορισμένες διαδικασίες. Λειτουργεί προσεκτικά αλλά αργά, καθώς δίνει έμφαση στη λεπτομέρεια. Αντιθέτως, ο διαισθητικός προτιμά τις έννοιες και ερμηνείες, την ποικιλία και πολυπλοκότητα, ενώ κουράζεται με τις λεπτομέρειες και την επανάληψη. Λειτουργεί γρήγορα, αλλά απρόσεκτα.*
- 2) Οπτικός – Λεκτικός: *Ο οπτικός τύπος προσλαμβάνει τις πληροφορίες μέσω εικόνων και θυμάται καλύτερα αυτό που βλέπει (π.χ. εικόνες, διαγράμματα, πίνακες, ταινίες κ.λπ.). Ο λεκτικός προσλαμβάνει τις πληροφορίες μέσω του γραπτού και προφορικού λόγου και θυμάται καλύτερα λέξεις, γραπτές ή προφορικές επεξηγήσεις.*
- 3) Ενεργητικός – Στοχαστικός: *Ο ενεργητικός τύπος κατανοεί καλύτερα την πληροφορία εμπλεκόμενος ενεργητικά με αυτή (π.χ. συζητώντας την ή εφαρμόζοντάς την). Δε διευκολύνεται από παθητικές μεθόδους διδασκαλίας, όπως η διάλεξη, ενώ μαθαίνει καλύτερα μέσα από την επίλυση προβλημάτων, τις συζητήσεις μικρής ομάδας, τις ομάδες μελέτης. Ο στοχαστικός τύπος κατανοεί την πληροφορία αφού τη σκεφτεί αναλύοντας την πολλαπλά. Προτιμά την ατομική μάθηση και μαθαίνει καλύτερα σε συνθήκες όπου παρέχεται ο χρόνος να συλλέξει, να ακούσει και να επεξεργαστεί τις πληροφορίες, προτού αναλάβει δράση.*
- 4) Σειριακός- Σφαιρικός: *Ο σειριακός τείνει να ακολουθεί συγκεκριμένα βήματα για την κατανόηση των πληροφοριών και την εύρεση λύσεων, τα*

οποία μπορεί να εξηγήσει. Διαθέτει αυξημένη αναλυτική ικανότητα. Αντιθέτως, ο σφαιρικός τύπος προσλαμβάνει τις πληροφορίες με ολιστικό τρόπο, προσεγγίζοντας το μαθησιακό υλικό με σχεδόν τυχαίο τρόπο και συλλαμβάνοντάς το ξαφνικά. Μπορεί να επιλύει πολύπλοκα προβλήματα χωρίς να μπορεί να εξηγήσει πώς το έκανε. Διαθέτει αυξημένη συνθετική ικανότητα, επισημαίνοντας συνδέσεις που οι άλλοι δε βλέπουν.

Με βάση τα στοιχεία αυτά ο εκπαιδευτικός μπορεί και οφείλει να διαφοροποιήσει τέσσερις διαστάσεις της διδασκαλίας του:

(α) το περιεχόμενο της διδασκαλίας - μάθησης, δηλαδή τη διδακτέα ύλη που χρειάζεται να εμπεδωθεί και τον τρόπο πρόσβασης στην πληροφορία,

(β) τη διαδικασία διδασκαλίας - μάθησης, δηλαδή τις δραστηριότητες στις οποίες μπορεί να εμπλακεί ο μαθητής για να κατακτήσει τη γνώση,

(γ) τα τελικά μαθησιακά προϊόντα, δηλαδή τις δραστηριότητες επανάληψης, εφαρμογής, επέκτασης κ.ο.κ. που δείχνουν τι έμαθαν οι μαθητές και

(δ) το μαθησιακό περιβάλλον, δηλαδή τον τρόπο οργάνωσης της τάξης και του χώρου διδασκαλίας και μάθησης (Tomlinson 2000).

Μία ακόμη διάσταση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, το «συναίσθημα», προτείνει η Μοσχοβάκη (2012), η οποία παρουσιάζει χαρακτηριστικές περιπτώσεις διαφοροποίησης της διαδικασίας και του αποτελέσματος διαφόρων θεμάτων επεξεργασμένων από ομάδες νηπιαγωγών με βάση τις πολλαπλές διαστάσεις νοημοσύνης του Gardner (1983).

Για να μπορέσει, συνεπώς, ο εκπαιδευτικός να διαφοροποιήσει τη διδασκαλία του προσαρμόζοντάς την με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών του θα πρέπει να αναπτύξει την ικανότητα της «ενσυναίσθησης», να μπορεί «να βλέπει τον κόσμο μέσα από τα μάτια, τα αυτιά και την καρδιά του άλλου, να περπατά μαζί του, να είναι στο ίδιο μονοπάτι μ' αυτόν, να αντιλαμβάνεται τον προσωπικό κόσμο του μαθητή σαν να ήταν δικός του κόσμος...» (Κοσμόπουλος & Μουλαδουδής 2009: 133-143). Μόνο έτσι θα καταφέρει σύντομα να αποκτήσει ξεκάθαρη και σε βάθος εικόνα για κάθε παιδί ξεχωριστά. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα που αναφέρει η Σφυρόερα (2007) ότι δεν είναι τόσο χρήσιμο το να ξέρει ο εκπαιδευτικός ότι ο τάδε μαθητής δεν κατανοεί τα περισσότερα κείμενα που διαβάζει, όσο το να ξέρει ποια είναι τα «εμπόδια» που συναντά, δηλαδή αν η αδυναμία αυτή ισχύει για όλα τα κείμενα, ανεξάρτητα από το είδος και το περιεχόμενό τους, αν αυτό οφείλεται στο ότι δεν έχει κατακτήσει το μηχανισμό ανάγνωσης ή στη δυσκολία του λεξιλογίου, στον εντοπισμό των σημαντικότερων πληροφοριών του κειμένου, στην ενεργοποίηση των κατάλληλων στρατηγικών κ.ο.κ.

Στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής, η ομαδοσυνεργατική μάθηση αναδεικνύεται ως η αποτελεσματικότερη μέθοδος για την κατάκτηση γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων (Ματσαγγούρας 1988; Βαστάκη 2010).

2.3. Ομαδοσυνεργατική μάθηση - Τεχνικές συγκρότησης ομάδων

Η «ομαδοσυνεργατική» ή «ομαδοκεντρική» μορφή διδασκαλίας ουσιαστικά έχει τις ρίζες της στα αλληλοδιδασκτικά σχολεία του 19^{ου} αιώνα, στα οποία αξιοποιούνταν οι προχωρημένοι μαθητές ως βοηθοί του δασκάλου (Ματσαγγούρας 1993). Στη σημερινή της μορφή η ομαδοσυνεργατική μάθηση αναφέρεται στην κοινωνική μορφή εργασίας που έχει ως σκοπό αφενός τη μεγιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από την αλληλεπίδραση των μελών της ομάδας για επίτευξη συγκεκριμένου στόχου και αφετέρου την ίδια την κοινωνική αλληλεπίδραση και τη δημιουργική συνεργασία των μελών. Οι στόχοι που εξυπηρετεί μια τέτοια οργάνωση

τάξης είναι, συνεπώς, κοινωνικοί, συναισθηματικοί, διανοητικοί και ψυχοκινητικοί (Καρυώτης 2009).

Η εργασία σε ομάδες εξυπηρετεί συγκεκριμένο διδακτικό - μαθησιακό στόχο και βασίζεται (α) στη θετική αλληλεξάρτηση των μελών της ομάδας, (β) στην προσωπική ευθύνη, (γ) στη θετική και ανατροφοδοτική αλληλεπίδραση όλων των μελών, (δ) στην ενεργοποίηση και ανάπτυξη όλων των συνεργατικών δεξιοτήτων και ρόλων και (ε) στη συνεχή διαμόρφωση και βελτίωση της λειτουργικότητας και αποτελεσματικότητας της ομάδας (Ματσαγγούρας 1993; Δερβίσης 2002; Felder & Brent 2007). Η Χιονίδου-Μοσκοφόγλου (2000) υποστηρίζει ότι η ομαδο-συνεργατική διδασκαλία και μάθηση:

- *Βοηθά τα παιδιά με χαμηλή επίδοση να ζοδέψουν λιγότερο χρόνο έξω από το θέμα που επεξεργάζονται και επηρεάζει θετικά την επίδοσή τους.*
- *Εμπλέκει τους μαθητές /τριες περισσότερο ενεργά στη διαδικασία μάθησης.*
- *Αναδεικνύει τις αδυναμίες των μαθητών και συμβάλλει στην άμβλυνσή τους.*
- *Βελτιώνει τις διαπροσωπικές τους σχέσεις .*
- *Βελτιώνει τις στάσεις απέναντι σε διαφορετικές φυλετικές και εθνικές ομάδες.*
- *Δημιουργεί ένα πιο άνετο και φιλικό περιβάλλον μάθησης.*
- *Συντελεί στην περισσότερη χρήση της μαθηματικής γλώσσας.*
- *Καλλιεργεί πολλαπλές προσεγγίσεις για την επίλυση ενός προβλήματος.*

Πολλοί διαφορετικοί τρόποι συγκρότησης ομάδων μπορούν να προταθούν, ανάλογα με το είδος του επιτελούμενου έργου και τους εκάστοτε μαθησιακούς και κοινωνικοποιητικούς στόχους. Προτεινόμενος αριθμός μελών κάθε ομάδας είναι 3-5 ή το πολύ 6 μαθητές, με ιδανική περίπτωση την τετραμελή ομάδα (Χιονίδου-Μοσκοφόγλου 2000; Oakley et al. 2004). Παρότι γενικότερα προτείνεται η σύνθεση ανομοιογενών ομάδων, επειδή θεωρούνται περισσότερο αποδοτικές (Ματσαγγούρας 1988), υπάρχουν πολλές περιπτώσεις που η ομοιογένεια των μελών ως προς ένα ή περισσότερα χαρακτηριστικά τους μπορεί να είναι χρήσιμη (Horwitz 2005; Καρυώτης 2009), όπως στην περίπτωση της αντισταθμιστικής επαναδιδασκαλίας ενός θέματος που δεν κατανοήθηκε από συγκεκριμένη ομάδα μαθητών. Επιμέρους δραστηριότητες θα μπορούσαν επίσης να υλοποιηθούν πιο αποτελεσματικά από ομοιογενείς υποομάδες όπως, π.χ., η συλλογή, επεξεργασία και παρουσίαση πληροφοριών για τον τόπο καταγωγής, τη θρησκεία, τα χαρακτηριστικά των φύλων, τα ιδιαίτερα πολιτισμικά στοιχεία κ.ο.κ.

Ουσιαστικά, παρόλο που πρακτικά μια ομάδα δεν μπορεί να είναι απόλυτα ομοιογενής, αφού πάντοτε υπάρχουν ατομικά χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν τα μέλη μεταξύ τους, προτείνεται ότι «έναν πυρήνα ομοιότητας μεταξύ των μελών της ομάδας είναι επιθυμητός, καθώς η ανάγκη ετερογένειας για αποδοτικότερη λειτουργία της ομάδας πρέπει να εξισορροπηθεί με την ανάγκη για συνοχή στην οργάνωση και για ενότητα στη δράση της» (Cox & Blake 1991: 51). Στον πίνακα 1 του παραρτήματος προτείνονται κριτήρια συγκρότησης μαθητικών ομάδων και οι ομοιογενείς και ανομοιογενείς ομάδες που προκύπτουν.

Η Χατζηδάκη (χ.χ.) παραθέτει δώδεκα συνεργατικές δομές για την οργάνωση των ομάδων, της τάξης, για την εμπέδωση των γνώσεων και την ανάπτυξη των εννοιών. Η Χιονίδου-Μοσκοφόγλου (2000), παρουσιάζει τις βασικές μεθόδους ομαδο-συνεργατικής μάθησης για τα Μαθηματικά, χωρίς όμως να αποκλείεται η εφαρμογή των προτάσεων αυτών σε άλλα διδακτικά αντικείμενα. Αυτές οι μέθοδοι, ανάλογα με το έργο που επιτελείται και τους γνωσιακούς στόχους που τίθενται, είναι οι εξής:

1. Μαθητές με αριθμούς: Η μέθοδος αυτή ενδείκνυται κυρίως για τον έλεγχο της κατανόησης των νέων μαθηματικών εννοιών και απλών εφαρμογών και ασκήσεων.

Όλες οι ομάδες εργάζονται παράλληλα για την επίλυση του ίδιου προβλήματος. Σε κάθε μαθητή/τρια κάθε ομάδας αντιστοιχεί ένας αριθμός από το 1-4 ή 5. Με κλήρωση επιλέγεται στο τέλος το μέλος που θα παρουσιάσει τη λύση του προβλήματος εκπροσωπώντας την ομάδα του. Τα μέλη κάθε ομάδας θα λάβουν τον ίδιο βαθμό που θα λάβει ο εκπρόσωπος της ομάδας τους.

2α. Συνεργασία μεταξύ μελών: Η μέθοδος αυτή ενδείκνυται για προσεγγίσεις ερευνητικών θεμάτων. Κάθε μέλος της ομάδας αναλαμβάνει συγκεκριμένο κομμάτι του θέματος. Στο τέλος, η ομάδα συνθέτει τις πληροφορίες όλων των μελών της, παράγοντας τη νέα γνώση. Όλες οι ομάδες εργάζονται πάνω σε κοινό θέμα.

2β. Συνεργασία μεταξύ των ομάδων: Η μέθοδος αυτή είναι ανάλογη με την προηγούμενη μέθοδο με τη διαφορά ότι οι ομάδες εργάζονται σε παράλληλα και συμπληρωματικά θέματα ενός προβλήματος. Στο τέλος απαιτείται η συνεργασία όλων των ομάδων για τη σύνθεση και παρουσίαση μιας ολοκληρωμένης λύσης.

3. Η Συνεργατική μέθοδος μάθησης με λυμένα θέματα από το σπίτι: Η μέθοδος αυτή χρησιμοποιείται αν ο εκπαιδευτικός παρατηρήσει ότι κάποια κατ' οίκον εργασία παρουσίασε δυσκολία, αναθέτοντας σε μία ομάδα την ολιγόλεπτη προετοιμασία του θέματος και την παρουσίασή του στην ολομέλεια της τάξης.

4. Συνεργατική μέθοδος μάθησης με τους μαθητές ως «μεσολαβητές – διδάσκοντες»: Με τη μέθοδο αυτή ο εκπαιδευτικός δημιουργεί μία ομάδα με μαθητές «μεσολαβητές», τους οποίους εκπαιδεύει σε κάποιο θέμα. Οι μαθητές αυτοί, οι οποίοι προτείνεται να μην έχουν την υψηλότερη επίδοση, στη συνέχεια επιστρέφουν στις ομάδες τους και εκπαιδεύουν με τη σειρά τους τα υπόλοιπα μέλη των ομάδων.

5. Συνθετικές εργασίες με συνεργατική μάθηση: Με τη μέθοδο αυτή το πρόβλημα που δίνεται σε κάθε ομάδα μπορεί να απαιτεί χρόνο 2 ή περισσότερων εβδομάδων με ημερήσιο χρόνο εργασίας 15 ή περισσότερα λεπτά. Η παρουσίαση του έργου κάθε ομάδας γίνεται όπως στην πρώτη μέθοδο συνεργατικής μάθησης (με κλήρωση). «Κάθε μέλος της ομάδας αξιολογείται με τους ίδιους **τρεις βαθμούς** που αφορούν τις **λύσεις των προβλημάτων**, τον **τρόπο της παρουσιάσής** τους και τη **συμπεριφορά** της ομάδας. Η μέθοδος αυτή προσφέρεται και για απασχόληση των «καλών μαθητών» της τάξης, όταν πλήττουν».

2.3.1. Η Συνεργατική Συναρμολόγηση (Jigsaw Classroom)

Μια ομαδοσυνεργατική τεχνική που παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον και δημιουργεί ευρύτατο πλέγμα αλληλεπιδράσεων είναι η «Συνεργατική Συναρμολόγηση». Στην περίπτωση της Συνεργατικής Συναρμολόγησης η τάξη χωρίζεται αρχικά σε ανομοιογενείς και ισοδύναμες ομάδες με ισάριθμα μέλη και κοινό θέμα εργασίας. Ο αριθμός των μελών αντιστοιχεί στον αριθμό των επιμέρους πτυχών του θέματος εργασίας. Κάθε μέλος των ομάδων αναλαμβάνει ένα κομμάτι του θέματος, μία επιμέρους πτυχή του, λαμβάνοντας τον αντίστοιχο αριθμό. Το μέλος με τον αριθμό 1 αναλαμβάνει το 1^ο θέμα, το μέλος με τον αριθμό 2 το 2^ο θέμα κ.ο.κ. Η ανάθεση των θεμάτων μπορεί να γίνει είτε από τον εκπαιδευτικό, είτε απευθείας από τα μέλη της ομάδας, είτε με κλήρωση.

Μετά την πρώτη συζήτηση μέσα στις αρχικές ομάδες, κατά την οποία μπορεί να γίνει και η κατανομή των θεμάτων στα μέλη των ομάδων, το μέλος κάθε ομάδας που έχει αναλάβει το 1^ο θέμα απομακρύνεται προσωρινά από την ομάδα του και με τα

αντίστοιχα μέλη των άλλων ομάδων (No 1) συγκεντρώνονται σε μια γωνιά της τάξης για να συζητήσουν πλέον ως «ομάδα «ειδικών» πιο διεξοδικά το κοινό θέμα που έχουν αναλάβει και να καταλήξουν σε συγκεκριμένες προτάσεις. Τις προτάσεις αυτές θα μεταφέρουν στη συνέχεια στην αρχική τους ομάδα. Με τον ίδιο τρόπο εργάζονται και τα υπόλοιπα μέλη των ομάδων, σχηματίζοντας, δηλαδή, «ειδική» ομάδα κατά θέμα. Στο τέλος κάθε αρχική ομάδα συνθέτει τις επιμέρους πληροφορίες που προσκομίστηκαν από τις ομάδες «ειδικών» και παρουσιάζει την εργασία της σε ολοκληρωμένη μορφή στην ολομέλεια της τάξης. Ο «παρουσιαστής» της εργασίας κάθε ομάδας μπορεί να προκύψει με κλήρωση ή να επιλεγεί από τα μέλη της ομάδας. Με την τεχνική αυτή, επιτυγχάνεται η μέγιστη δυνατή συμμετοχή, αλληλεπίδραση και συνεργασία, αφού κάθε μαθητής συνεργάζεται όχι μόνο με τα μέλη της αρχικής ομάδας αλλά και με τα μέλη της ομάδας «ειδικών».

Στο 3^ο κεφάλαιο (Πρακτικό Μέρος – Εφαρμογές) παρουσιάζεται παράδειγμα εφαρμογής της τεχνικής της Συνεργατικής Συναρμολόγησης σε επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο στόχος της δραστηριότητας ήταν διττός, αφενός η βιωματική εκμάθηση της συγκεκριμένης ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης και αφετέρου η βιωματική διαπραγμάτευση συγκεκριμένου θέματος. Η εφαρμογή της τεχνικής έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί (α) επιζητούν και επιδεικνύουν προθυμία συμμετοχής σε ομαδοσυνεργατικές προσεγγίσεις επιμόρφωσης και (β) επιδεικνύουν αξιοπρόσεκτο ενδιαφέρον για τη συγκεκριμένη τεχνική. Παρουσιάζεται επίσης ενδεικτικό παράδειγμα διδακτικού θέματος που θα μπορούσε να προσεγγιστεί με την ίδια τεχνική.

2.4. Το Κοινωνιόγραμμα (sociogram)

Η πολυμορφία του μαθητικού πληθυσμού των σύγχρονων σχολικών τάξεων, όπως προαναφέρθηκε στο κεφ. 2.1., συνοδεύεται συνήθως από μαθησιακά και συμπεριφορικά προβλήματα, τα οποία δυσκολεύουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Η ποσοτική και ποιοτική αποτύπωση της ανομοιογένειας θα μπορούσε να φανεί εξαιρετικά χρήσιμη στην πρόληψη, διάγνωση και αποκατάσταση τέτοιων προβλημάτων. Το βασικό εργαλείο που χρησιμοποιεί η Κοινωνιομετρία για τη συστηματική περιγραφή του είδους, της ποσότητας και της ποιότητας των διαπροσωπικών σχέσεων και αλληλεπιδράσεων που επισυμβαίνουν ανάμεσα στα μέλη μιας κοινωνικής ομάδας -στην περίπτωση της εκπαίδευσης, ανάμεσα στους μαθητές μιας σχολικής τάξης- είναι η κοινωνιομετρική δοκιμασία (sociometric test) (Sherman 2002). Η συλλογή στοιχείων με την κοινωνιομετρική δοκιμασία γίνεται με τη διατύπωση τόσο θετικών όσο και αρνητικών ερωτημάτων, μέσα από τα οποία εκφράζεται προτίμηση ή απόρριψη για κάποιο ή κάποια μέλη της ομάδας και μπορεί να εμπεριέχεται η ένταση κάθε επιλογής (σειρά προτίμησης ή απόρριψης). Τα συνηθέστερα ερωτήματα που τίθενται σε μια κοινωνιομετρική δοκιμασία για μαθητές δημοτικού είναι:

*(A) Γράψε μέσα στους κύκλους κατά σειρά προτίμησης τα ονόματα τριών συμμαθητών σου με τους οποίους **θα ήθελες** να κάθεται στο ίδιο θρανίο.*

α) β) γ)

*(B) Γράψε μέσα στους κύκλους κατά σειρά τα ονόματα τριών συμμαθητών σου με τους οποίους **δεν θα ήθελες** να κάθεται στο ίδιο θρανίο.*

α) β) γ)

Δύο παρόμοια ερωτήματα χρησιμοποιούνται επίσης για το παιχνίδι στο διάλειμμα: «Με ποιους θα προτιμούσες να παίζεις στο διάλειμμα» και «με ποιους δε θα ήθελες να παίζεις...». Η τελική διαγραμματική απεικόνιση των αλληλεπιδράσεων – διαπροσωπικών σχέσεων γίνεται με το κοινωνιόγραμμα. Οι πληροφορίες του κοινωνιογράμματος, ανάλογα με το ερώτημα ή τα ερωτήματα που τίθενται στην κοινωνιομετρική δοκιμασία, χαρτογραφούν χρήσιμα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, το ρόλο, την κοινωνική θέση κάθε μέλους της ομάδας, τη δημοτικότητα του σε μια δεδομένη χρονική περίοδο. Μάλιστα, ο συνδυασμός θετικών και αρνητικών ερωτημάτων (για την τάξη και για το διάλειμμα) παρέχει ολοκληρωμένη εικόνα για τις κοινωνικές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις των μαθητών (Κλουβάτος & Λυκουροπούλου 2013). Παρότι τα αποτελέσματα της κοινωνιομετρικής δοκιμασίας δεν ανακοινώνονται στους μαθητές, η γνώση του εκπαιδευτικού για τις κοινωνικές διεργασίες που εξελίσσονται στη σχολική τάξη μπορεί να οδηγήσει σε ουσιαστικές διαμορφωτικές παρεμβάσεις για την ενίσχυση της κοινωνικής αυτοαντίληψης και τη βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών και τελικά να αποβεί εξαιρετικά χρήσιμη για την ίδια τη λειτουργία της τάξης και τη συγκρότηση των μαθητικών ομάδων (Τσιάρας 2007).

Οι πρακτικές δυνατότητες αξιοποίησης του κοινωνιογράμματος αφορούν (α) στη διαχείριση γενικότερων συμπεριφορικών προβλημάτων που μπορεί να οφείλονται στις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών, (β) στη διαχείριση μαθησιακών προβλημάτων που μπορεί να οφείλονται στις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών και (γ) στη συγκρότηση μαθητικών ομάδων στο πλαίσιο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και μάθησης. Στην περίπτωση αυτή, τα στοιχεία του κοινωνιογράμματος χρησιμοποιούνται σε συνδυασμό με τα υπόλοιπα κριτήρια ομαδοποίησης που προαναφέρθηκαν στο κεφάλαιο 2.3, ανάλογα με τον εκάστοτε διδακτικό – μαθησιακό – κοινωνικοποιητικό στόχο. Συνεπώς, κατά την κρίση του εκπαιδευτικού μπορεί να απαιτηθεί η μεθόδευση στοχευμένης αλληλεπίδρασης συγκεκριμένων μαθητών προκειμένου να εξομαλυνθούν κοινωνικές σχέσεις ή/και να επιτευχθούν συγκεκριμένοι μαθησιακοί – διδακτικοί στόχοι, κατά περίπτωση. Στις περιπτώσεις, π.χ., απόρριψης μαθητών από συμμαθητές τους, μπορεί ο εκπαιδευτικός να προχωρήσει σε συγκρότηση ομάδας «ειδικού σκοπού», ο οποίος θα είναι μεταξύ άλλων η «αναγκαστική» συνεργασία συγκεκριμένων μαθητών και μέσω αυτής η αποκατάσταση των σχέσεών τους.

Στο 3^ο κεφάλαιο (Πρακτικό Μέρος – Εφαρμογές) περιλαμβάνεται η 5^η δραστηριότητα, η οποία αφορά στη χορήγηση της κοινωνιομετρικής διαδικασίας και τη δημιουργία κοινωνιογράμματος με συγκεκριμένο λογισμικό (GroupDynamics 1.0.1.) Χαρακτηριστικά παραδείγματα εντύπου κοινωνιομετρικής δοκιμασίας και παρουσίασης των κοινωνιομετρικών αποτελεσμάτων παρατίθενται στο παράρτημα.

3. Πρακτικό Μέρος – Εφαρμογές

Η παρουσίαση της θεωρητικής διάστασης της ομαδοσυνεργατικής - διαφοροποιημένης διδασκαλίας είναι ανάγκη να συνοδεύεται από συγκεκριμένες δραστηριότητες και πρακτικές εφαρμογές. Παραθέτουμε ενδεικτικές δραστηριότητες, όπως αυτές προτάθηκαν και υλοποιήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο επιμόρφωσης και αφορούσαν σε:

- Συνοπτική περιγραφή των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των μαθητών της τάξης τους (μαθησιακή ετοιμότητα, ενδιαφέροντα, μαθησιακό προφίλ).
- Συνοπτική περιγραφή των απαιτούμενων προσαρμογών – διευθετήσεων και παρεμβάσεων για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας σε προτεινόμενη

περίπτωση ανομοιογενούς τάξης ή στην τάξη του επιμορφούμενου, με έμφαση στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.

- Σχεδιασμό διαφοροποιημένης διδασκαλίας συγκεκριμένου διδακτικού αντικειμένου, η οποία αναφέρεται σε ενδεικτική περίπτωση ανομοιογενούς τάξης ή στην τάξη του επιμορφούμενου και αξιοποιεί τη συνεργασία σε ομάδες.
- Κατασκευή κοινωνιογράμματος στην τάξη του επιμορφούμενου και αξιοποίησή του στη συγκρότηση ομάδων μαθητών.
- Συγκρότηση μαθητικών ομάδων σε προτεινόμενη ανομοιογενή τάξη ή, κατά προτίμηση, στην τάξη του επιμορφούμενου με βάση τα χαρακτηριστικά των μαθητών του.

Παρακάτω παρουσιάζεται υποθετική περίπτωση σχολικής τάξης (Α΄ Περίπτωση Σχολικής Τάξης), η οποία συντάχθηκε για επιμορφωτικούς σκοπούς και έχει αξιοποιηθεί ως Μελέτη Περίπτωσης (α) σε δύο επιμορφωτικά προγράμματα στο πλαίσιο της Πράξης "Εκπαίδευση Αλλοδαπών & Παλιννοστούντων Μαθητών" και (β) σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα στο πλαίσιο της επιμορφωτικής δράσης του Σχολικού Συμβούλου 3^{ης} Περιφέρειας Π.Ε. Κυκλάδων.

Α΄ Περίπτωση Σχολικής Τάξης

Σε πολυθέσιο Σχολείο νησιωτικής περιοχής η δασκάλα Μαρία Κ. έχει στην τάξη 21 παιδιά. Από αυτά, τα 7 είναι αλλοδαπής καταγωγής. Συγκεκριμένα τα 4 (δύο αγόρια και δύο κορίτσια) είναι από την Αλβανία, τα 2 από την Ουκρανία και το 1 έχει μόλις έρθει στην Ελλάδα από το Πακιστάν. Τα 3 παιδιά από την Αλβανία είναι αρκετά χρόνια στην Ελλάδα και μιλούν καλά τα Ελληνικά. Το άλλο παιδί από την Αλβανία ήρθε πριν ένα χρόνο στην Ελλάδα και φοιτά ακόμη στο Τμήμα Υποδοχής του Σχολείου, επειδή δεν έχει κατακτήσει ακόμη επαρκώς το μηχανισμό της ελληνικής γλώσσας. Βέβαια, συχνά δυσανασχετεί που φεύγει από την τάξη του, μιας και μόλις έχει καταφέρει να ενσωματωθεί στην ομάδα των συμμαθητών του. Γενικά, τα 4 παιδιά από την Αλβανία κάνουν κυρίως παρέα μεταξύ τους, αλλά δεν είναι αποκομμένα από το σύνολο της τάξης και δεν αποφεύγουν το παιχνίδι με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους στο προαύλιο. Συχνά αναφέρονται σε εμπειρίες τους από την πατρίδα τους και συγκρίνουν καταστάσεις με όσα έχουν μάθει από την οικογένειά τους και από τις επισκέψεις τους στην Αλβανία. Οι τρεις από αυτούς συγκαταλέγονται μέσα στους καλύτερους και πιο γρήγορους μαθητές στα μαθηματικά.

Τα δύο παιδιά από την Ουκρανία έχουν ακόμη κάποια ελλείμματα στο γραπτό κυρίως λόγο, όπως και ο μαθητής από την Αλβανία που ήρθε πέρυσι, καθώς και ο μαθητής από το Πακιστάν που ήρθε φέτος. Ο Ραζά, όπως είναι φυσικό, έχει μεγαλύτερα ελλείμματα στο γραπτό λόγο αλλά και στον προφορικό λόγο. Το μαθητή αυτό δεν τον είχαν δει από την αρχή με «καλό μάτι» οι συμμαθητές του και συχνά τον κοροΐδευαν για το σκούρο χρώμα του δέρματός του. Αντίθετα, τα κορίτσια της τάξης προσπάθησαν εξ αρχής να τον προστατεύσουν, εφαρμόζοντας στην πράξη και τις εκκλήσεις της δασκάλας προς αυτή την κατεύθυνση. Αξιοσημείωτο είναι ότι ο Ραζά ξέρει να κάνει πολλαπλασιασμό και διαίρεση με διαφορετικό τρόπο, έτσι ώστε κίνησε το ενδιαφέρον δασκάλας και συμμαθητών του. Ο Ραζά τους τα έδειξε στον πίνακα.

Οι δυο μαθητές από την Ουκρανία είναι αχώριστοι φίλοι και απαιτούν να κάθονται στο ίδιο θρανίο. Από τη συνεργασία τους αυτή φαίνεται να ωφελούνται και οι δυο.

Οι υπόλοιποι μαθητές της τάξης, ελληνικής καταγωγής, δεν αποτελούν ένα ομοιογενές υποσύνολο μαθητών, καθώς ένα κορίτσι και τρία αγόρια εμφανίζουν

μαθησιακές δυσκολίες, γεγονός που δυσκολεύει πολύ τη διδακτική διαδικασία. Το ένα αγόρι που εμφανίζει τις μεγαλύτερες μαθησιακές δυσκολίες, ο Γιώργος, είναι ένα αξιαγάπητο κατά τα άλλα παιδί που όμως δεν μπορεί να κάνει σχεδόν καμιά δραστηριότητα στη γλώσσα και στα μαθηματικά χωρίς βοήθεια. Η δασκάλα πρέπει να στριφογυρνάει μέσα στην τάξη και τον περισσότερο από το μισό χρόνο πρέπει να βρίσκεται από πάνω του. Όταν του διαβάσει την εκφώνηση της άσκησης και τον βοηθήσει να κάνει την αρχή, χρησιμοποιώντας πολλά παραδείγματα, ο Γ. καταφέρνει να ολοκληρώσει την εργασία. Τα πολλά ορθογραφικά και συντακτικά λάθη και οι πολλές μουντζούρες είναι για τη δασκάλα επουσιώδη, μπροστά στην αγωνία της να μη χάσει έδαφος ο Γ. σε σχέση με τους άλλους μαθητές.

Τα υπόλοιπα τρία παιδιά που δυσκολεύονται περισσότερο στο γραπτό τους λόγο, είναι επίσης ένα πρόβλημα για τη δασκάλα, καθώς δεν μπορεί να τους προλάβει όλους. Έτσι, συνήθως τα κείμενα που της παραδίνουν και οι συμπληρωμένες ασκήσεις βρίθουν ορθογραφικών και συντακτικών λαθών και η γενική εικόνα των κειμένων τους είναι απογοητευτική.

Είναι κι ένας μαθητής στην τάξη που ελάχιστα κάθεται στη θέση του. Αυτός ο μαθητής είναι ένας από αυτούς που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες. Είναι το «πειραχτήρι» της τάξης, ενοχλεί τους πάντες και η δασκάλα πρέπει συνεχώς να παρεμβαίνει για να τον επαναφέρει στη θέση του, είτε με λεκτικές απειλές «τιμωρίας», είτε με υλοποίηση διάφορων μορφών τιμωρίας, με χαρακτηριστικότερη την «παραμονή μέσα στο διάλειμμα». Συχνά οι υπόλοιποι μαθητές διαμαρτύρονται για τη συμπεριφορά του, η οποία τους ενοχλεί και τους αποσπά συνεχώς την προσοχή.

Μια άλλη παρατήρηση είναι ότι τα κορίτσια της τάξης αυτής υπερέχουν αισθητά από τα αγόρια στην επίδοση στη γλώσσα και στα μαθηματικά, με εξαίρεση τους τρεις μαθητές από Αλβανία και το μαθητή από το Πακιστάν που είναι επίσης άριστοι.

Παρόλα τα επιμέρους προβλήματα που παρουσιάζονται και τα μέτρια μαθησιακά αποτελέσματα της τάξης, η δασκάλα δηλώνει ικανοποιημένη για τη γενική εικόνα της τάξης, συνεκτιμώντας η ίδια και την τεράστια προσπάθεια που καταβάλλει μέσα στην τάξη για να τους υποστηρίξει όλους και να προσαρμόσει το μάθημά της στο μέσο μαθητή. Οι περισσότεροι γονείς όμως δε δείχνουν πολύ ευχαριστημένοι με την ανομοιογένεια της τάξης και τα τόσα διαφορετικά προβλήματα, τα οποία θεωρούν ότι λειτουργούν εις βάρος των δικών τους παιδιών.

Η θεωρητική προσέγγιση της πολυμορφίας του μαθητικού πληθυσμού και των προβλημάτων διαχείρισής της συνοδεύεται από πρακτικές εφαρμογές (1^η και 2^η δραστηριότητα). Η εκτέλεση των δραστηριοτήτων μπορεί να γίνεται σε ατομική ή σε ομαδοσυνεργατική βάση, ανάλογα με την επιλεγόμενη υποπερίπτωση.

1^η Δραστηριότητα

- α) Διαβάστε τις προτεινόμενες Μελέτες Περίπτωσης (Α' και Β' Περίπτωση Σχολικής Τάξης) και μετά περιγράψτε σε αδρές γραμμές τις διαστάσεις της πολυμορφίας της δικής σας σχολικής τάξης και τα προβλήματα που αυτή προκαλεί.
- β) Εναλλακτικά: Εντοπίστε και περιγράψτε τα προβλήματα διαχείρισης της σχολικής τάξης της Α' Περίπτωσης Σχολικής Τάξης, τα οποία οφείλονται στην πολυμορφία της.

2^η Δραστηριότητα

- α) Περιγράψτε τρόπους αποτελεσματικής διαχείρισης των προβλημάτων που προκαλεί η πολυμορφία του μαθητικού πληθυσμού της τάξης σας.
- β) Εναλλακτικά: Προτείνετε τρόπους αποτελεσματικής διαχείρισης των προβλημάτων που προκαλεί η πολυμορφία του μαθητικού πληθυσμού της Α΄ Περίπτωσης Σχολικής Τάξης.

Παρακάτω παρουσιάζεται ενδεικτική περίπτωση πραγματικής σχολικής τάξης (Β΄ Περίπτωση Σχολικής Τάξης), όπως περιγράφηκε από επιμορφούμενο εκπαιδευτικό στο πλαίσιο της 1^{ης} δραστηριότητας. Η εμφανής ομοιότητα με την Α΄ Περίπτωση Σχολικής Τάξης (βλέπε παραπάνω) αλλά και με τις περιγραφές άλλων σχολικών τάξεων επιβεβαιώνει την ανάγκη για ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων και τεχνικών για την αποτελεσματική διαχείριση αυτής της πολυμορφίας.

Β΄ Περίπτωση Σχολικής Τάξης

Η τάξη μου παρουσιάζει την εξής ανομοιογένεια. Συνολικά φοιτούν 14 παιδιά. Από αυτούς οι 5 είναι αλλοδαπής καταγωγής (3 αγόρια και 2 κορίτσια) εκ των οποίων οι 4 είναι από Αλβανία και ο ένας από Γεωργία. Το ένα κορίτσι από Αλβανία και το αγόρι από τη Γεωργία ήρθαν πέρυσι στην Ελλάδα, με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται πολύ με την ελληνική γλώσσα, την οποία έχουν κατακτήσει ελάχιστα. Αντιμετωπίζουν μεγάλο πρόβλημα στον προφορικό και κυρίως στο γραπτό λόγο. Π.χ. γράφουν με λατινικό αλφάβητο τις ελληνικές λέξεις, κάνουν πολλά ορθογραφικά και κυρίως συντακτικά λάθη. Τα άλλα 3 αλλοδαπά παιδιά έχουν γεννηθεί και μεγαλώσει εδώ, ωστόσο τα 2 αγόρια αντιμετωπίζουν πολλές δυσκολίες με τη γλώσσα στο γραπτό λόγο. Τα γραπτά τους είναι ανορθόγραφα, με πολλά συντακτικά λάθη και πολλές φορές υστερούν νοηματικά.

Από τους υπόλοιπους 9 μαθητές, οι 3 είναι κατά το ήμισυ ελληνικής καταγωγής, αφού οι μητέρες τους κατάγονται από άλλη χώρα και δε γνωρίζουν καλά την ελληνική. Τέλος, είναι και ένας μαθητής ελληνικής καταγωγής που αντιμετωπίζει μεγάλες μαθησιακές δυσκολίες, δεν μπορεί να ακολουθήσει τη διδακτική διαδικασία ούτε να ενταχθεί σε ομάδα με άλλους μαθητές καθώς δε συγκεντρώνεται και ενοχλεί και τους άλλους. Πρέπει να είμαι συνεχώς κοντά του ώστε να του επεξηγώ τις ασκήσεις με πάρα πολύ απλό τρόπο.

Τα προβλήματα που ανακύπτουν, λοιπόν, σε μια τόσο ανομοιογενή τάξη είναι πολλά. Πρώτα απ' όλα, η διδασκαλία πρέπει να προσαρμόζεται στους διάφορους τύπους μαθητών και να είναι διαφοροποιημένη, καθώς οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και με ελλιπή γνώση της ελληνικής γλώσσας δεν μπορούν να ακολουθήσουν το ίδιο πρόγραμμα διδασκαλίας με αυτό των άλλων μαθητών.

Αυτό όμως στην πράξη, μέσα στην τάξη, αποδεικνύεται πολύ δύσκολο να υλοποιηθεί, καθώς πρέπει συνεχώς να γυρνάω μέσα στην τάξη από τον ένα μαθητή στον άλλο και ταυτόχρονα έχω να αντιμετωπίσω τα προβλήματα πειθαρχίας που υπάρχουν. Κάποιες φορές, πάνω τον εαυτό μου να παραμελεί για λίγο τους αδύναμους μαθητές, γιατί γνωρίζω πως η ύλη της Στ΄ δημοτικού είναι μεγάλη και οι έστω και λίγοι αυτοί καλύτεροι μαθητές πρέπει να μπορούν να προχωρήσουν στο Γυμνάσιο με όσο δυνατόν λιγότερα κενά.

Τέλος, ανακύπτει και ένα ακόμη πρόβλημα σε μια τόσο ανομοιομορφη τάξη. Οι γονείς των μαθητών που δεν αντιμετωπίζουν τόσες μαθησιακές δυσκολίες όσες οι παραπάνω μαθητές εκφράζουν δυσανασχέτηση για την αργή πορεία της τάξης.

Δασκάλα Κ. Τ.

Στη συνέχεια, αφού παρουσιάζονται οι βασικές αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και της ομαδοσυνεργατικής μάθησης, προτείνονται στους επιμορφούμενους δύο ακόμη πρακτικές εφαρμογές (3^η και 4^η δραστηριότητα). Οι δραστηριότητες αυτές μπορούν, όπως και οι προηγούμενες, να εκτελεστούν σε ατομική ή ομαδοσυνεργατική βάση, ανάλογα με την επιλεγόμενη υποπερίπτωση.

3^η Δραστηριότητα

- α) Προτείνετε τρόπους συγκρότησης ομάδων στην τάξη σας για εκτέλεση συγκεκριμένου έργου, τεκμηριώνοντας τις προτάσεις σας.
- β) Εναλλακτικά: Προτείνετε τρόπους συγκρότησης ομάδων στην Α΄ Περίπτωση Σχολικής Τάξης για εκτέλεση συγκεκριμένου έργου, τεκμηριώνοντας τις προτάσεις σας.

4^η Δραστηριότητα

- α) Διατυπώστε συγκεκριμένη διδακτική πρόταση, προτείνοντας διαφοροποιημένες δραστηριότητες για κάθε μαθητική ομάδα της τάξης σας (για τουλάχιστον 3 ομάδες μαθητών).
- β) Εναλλακτικά: Διατυπώστε συγκεκριμένη διδακτική πρόταση, προτείνοντας διαφοροποιημένες δραστηριότητες για κάθε μαθητική ομάδα στην Α΄ Περίπτωση Σχολικής Τάξης για εκτέλεση συγκεκριμένου έργου, τεκμηριώνοντας τις προτάσεις σας.

Παρακάτω παρουσιάζεται διδακτική πρόταση επιμορφούμενου εκπαιδευτικού δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (φιλολόγου), προσαρμοσμένη στην Α΄ Περίπτωση Σχολικής Τάξης. Πρόκειται για συνδυαστική πρόταση (α) συγκρότησης μαθητικών ομάδων για εκτέλεση συγκεκριμένου έργου από τους μαθητές της Α΄ Περιπτώσεως Σχολικής Τάξης και (β) διαφοροποίησης της μαθησιακής – διδακτικής διαδικασίας για κάθε μαθητική ομάδα (βλέπε β΄ υποπερίπτωση 3^{ης} και 4^{ης} δραστηριότητας).

Πρόταση διαφοροποιημένης διδασκαλίας στο Γυμνάσιο

Μάθημα: Ιστορία Α΄ Γυμνασίου

Διδακτική ενότητα: Η Ακρόπολη

Μαθησιακό περιβάλλον τάξης – διαδικασία - περιεχόμενο:

1. Σχολικά βιβλία
2. Σύνδεση με το Διαδίκτυο – υπολογιστές
3. Μουσειοσκευή
4. Αριθμός ομάδων: πέντε (5)

Ομάδα 1:

Οι μαθητές της ομάδας αυτής θα παρουσιάσουν την τοπογραφία της Ακρόπολης, αφού προηγουμένως ασχοληθούν με την μουσειοσκευή «Πάμε στην Ακρόπολη» (<http://www.ysma.gr/εκπαίδευση-μουσειοσκευές>), η οποία περιέχει ένα πρόπλασμα του Βράχου της Ακρόπολης και των κτηρίων του Ιερού σε κλίμακα 1:800, εκπαιδευτικά έντυπα και αφίσες.

Οι μαθητές παρατηρούν και τοποθετούν τα κτήρια στο Βράχο, τα συγκρίνουν, μελετούν τις διαστάσεις τους, τις αναλογίες των όγκων, την λειτουργία του κάθε κτηρίου, τον προσανατολισμό και την ακριβή του θέση στον Βράχο.

Στην ομάδα αυτή συμμετέχουν 4 μαθητές:

- ▲ 2 ελληνικής καταγωγής –ένα αγόρι και ένα κορίτσι– που εμφανίζουν μαθησιακές δυσκολίες.
- ▲ 1 παιδί από την Αλβανία, αυτό που είχε φοιτήσει σε Τάξη Υποδοχής
- ▲ 1 παιδί ελληνικής καταγωγής με καλή επίδοση στη γλώσσα. Θα αναλάβει τον ρόλο του γραμματέα της ομάδας, σημειώνοντας πληροφορίες από την μουσειοσκευή για την τοπογραφία της Ακρόπολης, καθώς και τον ρόλο του παρουσιαστή των πληροφοριών αυτών στην ολομέλεια της τάξης.

Ομάδα 2:

Οι μαθητές της ομάδας αυτής θα περιηγηθούν διαδικτυακά στην αίθουσα του Μουσείου της Ακρόπολης που αφορά τον Παρθενώνα (<http://www.theacropolismuseum.gr/el/content/i-aithoysa-toy-parthenona>). Θα «κατεβάσουν» φωτογραφίες, για να παρουσιάσουν το μνημείο (το κτίριο) και για να εξηγήσουν προφορικά στους υπόλοιπους μαθητές τις έννοιες «μετόπες», «ζωφόρος», «αετώματα».

Στην ομάδα αυτή συμμετέχουν 4 παιδιά:

- ▲ Ο Γιώργος που, ενώ δυσκολεύεται στη μελέτη των περισσότερων μαθημάτων, ωστόσο, δείχνει εξαιρετική ευχέρεια στη χρήση του υπολογιστή και σε ό,τι έχει σχέση με την τεχνολογία. Ο μαθητής αυτός μπορεί, στη συγκεκριμένη ομάδα, χάρη στις ικανότητές του, να αναλάβει ηγετικό – καθοδηγητικό ρόλο.
- ▲ Ένα ακόμη αγόρι ελληνικής καταγωγής με μαθησιακές δυσκολίες.
- ▲ 2 παιδιά χωρίς μαθησιακές δυσκολίες, τα οποία θα αναλάβουν τον ρόλο του γραμματέως και του παρουσιαστή των φωτογραφιών και της επεξήγησης των εννοιών στην ολομέλεια της τάξης.

Ομάδα 3:

Οι μαθητές της ομάδας αυτής θα συγκεντρώσουν πληροφορίες για το ιστορικό πλαίσιο των έργων στην Ακρόπολη στην Αθήνα του Περικλή με βάση το υλικό του σχολικού βιβλίου της τάξης τους, καθώς και με βάση τα αντίστοιχα της 4ης Δημοτικού και της 1ης Λυκείου. Εναλλακτικά, και συμπληρωματικά, υλικό μπορεί να αντληθεί από το βιβλίο που χρησιμοποιείται στην Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων, από την διδακτική ενότητα που αφορά την Ακρόπολη της εποχής του Περικλή (βλ. <http://museduc.gr/docs/Istoria/A/05%20KEFALAIΟ%20A.pdf>, σ. 94). Η εύρεση του υλικού αυτού προϋποθέτει την περιήγηση στο Διαδίκτυο (αρχείο pdf).

Τα παιδιά της ομάδας αυτής θα παρουσιάσουν τις πληροφορίες τους, όπως και οι υπόλοιπες ομάδες, στην ολομέλεια της τάξης.

Στην ομάδα αυτή συμμετέχουν 4 μαθητές / μαθήτριες χωρίς μαθησιακές δυσκολίες.

Ομάδα 4:

Οι μαθητές της ομάδας αυτής θα συγκεντρώσουν πληροφορίες για την αρχιτεκτονική του Παρθενώνα με βάση το βίντεο του Μουσείου της Ακρόπολης (<http://www.parthenonfrieze.gr/#/read/text1>), καθώς και φωτογραφίες ή κείμενα από βιβλία σχολικά και μη. Στη συνέχεια θα παρουσιάσουν τις πληροφορίες τους στην ολομέλεια της τάξης, όπως και οι υπόλοιπες ομάδες.

Στην ομάδα αυτή θα συμμετέχουν 5 παιδιά:

- ▲ Ο μαθητής από το Πακιστάν, ο Ραζά, που είναι άριστος στα Μαθηματικά.
- ▲ 3 παιδιά Αλβανικής καταγωγής με ικανότητες στα Μαθηματικά.
- ▲ 1 κορίτσι με γλωσσικές ικανότητες, από εκείνες που διάκεινται ευνοϊκά προς τον Ραζά, και η οποία μπορεί να αναλάβει την παρουσίαση στην ολομέλεια της τάξης των πληροφοριών που θα συγκεντρωθούν από την ομάδα αυτή.

Ομάδα 5:

Οι μαθητές της ομάδας αυτής θα περιηγηθούν στα παιχνίδια / ψηφιακές εφαρμογές του ιστότοπου του Μουσείου της Ακρόπολης (<http://www.theacropolismuseum.gr/el/content/epoptiko-yliko>, <http://www.parthenonfrieze.gr/#/play>) και θα εξηγήσουν στην ολομέλεια της τάξης εάν και κατά πόσο τα βρήκαν ευχάριστα και ωφέλιμα, ποιο τους έκανε μεγαλύτερη εντύπωση.

Στην ομάδα αυτή θα συμμετέχουν 4 παιδιά:

- ▲ Το «πειραχτήρ» της τάξης
- ▲ Τα 2 παιδιά από την Ουκρανία
- ▲ 1 παιδί χωρίς μαθησιακές δυσκολίες, που θα αναλάβει να παρουσιάσει τις επιλογές της ομάδας αυτής στην ολομέλεια της τάξης.

(Η πρόταση διαφοροποιημένης διδασκαλίας υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του επιμορφωτικού προγράμματος «Διαστάσεις της Πολυμορφίας της Σύγχρονης Σχολικής Τάξης: Η Διαφοροποίηση της Διδασκαλίας» στο πλαίσιο της Πράξης «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών» του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου, Νάξος 11-13/1/2013)

Η παρακάτω πρόταση διαφοροποιημένης διδασκαλίας στο γλωσσικό μάθημα της Γ΄ τάξης Δημοτικού δε σχεδιάστηκε για συγκεκριμένη περίπτωση ανομοιογενούς τάξης, αλλά για επιμορφωτική χρήση. Για το λόγο αυτό δεν έχει εφαρμοστεί ακόμη στην πράξη. Ωστόσο, θεωρούμε βέβαιο ότι με επιμέρους προσαρμογές θα μπορούσε να εφαρμοστεί σε κάθε Γ΄ τάξη Δημοτικού.

Πρόταση διαφοροποιημένης διδασκαλίας στο Δημοτικό

Μάθημα: Γλώσσα Γ΄ Δημοτικού

Στη νέα μας γειτονιά



Η Ελένη με την οικογένειά της μόλις μετακόμισε.
Ας γνωρίσουμε τη νέα της γειτονιά.

Διδακτική ενότητα:

Μαθησιακό περιβάλλον τάξης – διαδικασία - περιεχόμενο:

1. Σχολικά βιβλία
2. Σύνδεση με το διαδίκτυο – υπολογιστές, βιντεοπροβολέας ή διαδραστικός πίνακας
3. Ψηφιακή φωτογραφική μηχανή
4. Πυξίδα
5. Χάρτες – πολεοδομικό διάγραμμα περιοχής
6. Αριθμός ομάδων: όσες χρειαστεί

Βασικοί διδακτικοί στόχοι: Οι στόχοι που θέτει το βιβλίο δασκάλου (αναφορικός λόγος)

Επιμέρους στόχοι (βιβλίο δασκάλου):

• Περιγραφή χώρου. • Διαγραμματική απεικόνιση του περιεχομένου μιας περιγραφής. • Χρήση τοπικών επιρρημάτων προσανατολισμού στο χώρο. • Χρήση παραθετικών επιθέτων. • Περιγραφή-παρουσίαση ενός οικείου χώρου. • Ενταξη των κατάλληλων σημασιολογικά λέξεων σε κείμενα.

Τι θα ληφθεί υπόψη για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας (περιεχομένου, διαδικασίας, μαθησιακού περιβάλλοντος, μαθησιακών προϊόντων):

- η επίδοση των μαθητών στη συγκεκριμένη ενότητα της γλώσσας,
- οι δεξιότητες,
- οι ικανότητες,
- ο τρόπος εργασίας,
- οι μορφές εργασίας,
- τα κίνητρα μάθησης,
- οι προσωρινές μαθησιακές δυσκολίες,
- τα ατομικά τους ενδιαφέροντα,
- οι μαθησιακές τους επιθυμίες,
- οι κοινωνικές ικανότητές τους κ.ά.

Δηλαδή: (α) η μαθησιακή ετοιμότητα, (β) τα ενδιαφέροντα και (γ) το μαθησιακό προφίλ τους

Επιλογή δραστηριοτήτων από το βιβλίο του μαθητή:

Περίπατος στη γειτονιά

5 Η γιαγιά της Βαρβάρας βρίσκεται έξω από την ταβέρνα και δεν ξέρει να πάει στην τράπεζα. Παρατήρησε την παρακάτω εικόνα και εξήγησέ της πώς θα φτάσει στην τράπεζα.



Οι παρακάτω λέξεις θα σε βοηθήσουν:

δίπλα
αριστερά
απέναντι
ευθεία
δεξιά
πίσω

Παρουσιάζω τη γειτονιά μου

4 Μια συμμαθήτριά σου μόλις μετακόμισε δίπλα στο σπίτι σου και θέλεις να της γνωρίσεις καλύτερα τη γειτονιά. Γράψε πού θα την ξεναγούσες και τι θα της έδειχνες.

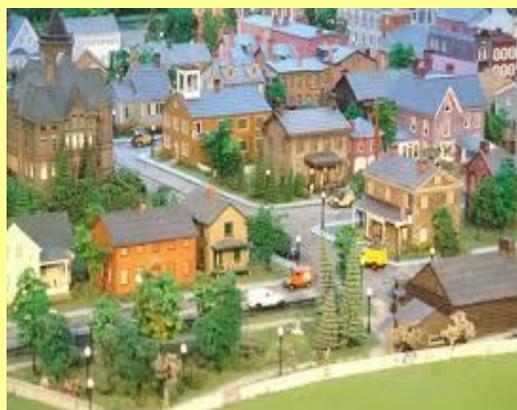
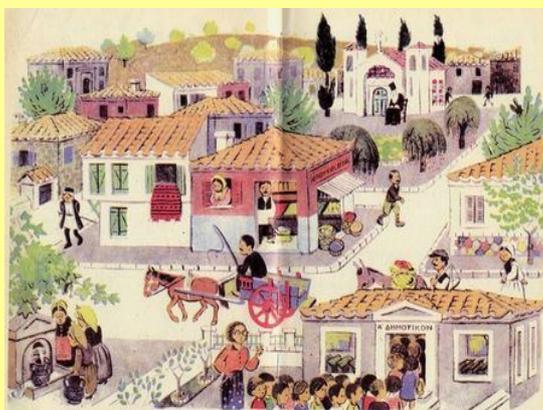
.....

.....

.....

Διαφοροποίηση -εμπλουτισμός περιεχομένου – διαδικασίας - δραστηριοτήτων:

- Η γειτονιά μου ή η γειτονιά του σχολείου μας ή η γειτονιά μου στην Αλβανία ή αλλού...
- Γνωρίζω τη γειτονιά του σχολείου μου; Ας τη δούμε από ψηλά (Google maps, οδικός χάρτης περιοχής, τοπογραφικό διάγραμμα του Δήμου)
- Ας εντοπίσουμε το σχολείο μας, την πλατεία, το σπίτι μας, άλλο ...
- Ας περιγράψουμε πώς θα πάμε από...
- Ας δούμε μερικές γειτονιές. Πώς είναι; Συγκρίνουμε γειτονιές του κόσμου.



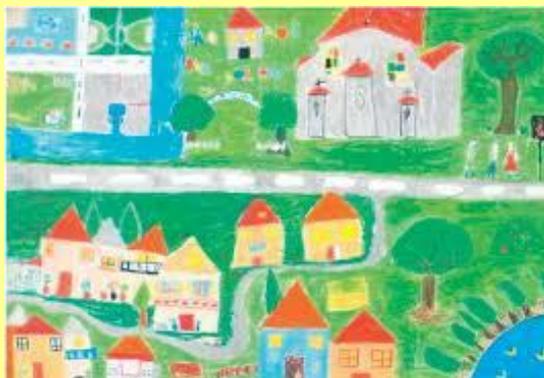
Σύνδεση με αγγλική γλώσσα: περιγράψω διαδρομές από... στο...

Επέκταση (πιο απαιτητικές δραστηριότητες, οι οποίες απευθύνονται περισσότερο στους μαθητές υψηλής επίδοσης):

- Προτείνουμε και περιγράφουμε προφορικά άλλες διαδρομές (μέσα στην τάξη στην ολομέλεια)
- Προσανατολισμός – χρήση πυξίδας – οδικού χάρτη (σε ομάδες ή στην ολομέλεια)
- Google maps. Επίδειξη χρήσης του προγράμματος – σχεδίαση διαδρομής, τοποθέτηση ετικετών, οδηγιών, ...

Διαφοροποιημένα μαθησιακά προϊόντα (δραστηριότητες αξιολόγησης - κατ' οίκον εργασίες, τα οποία θα δοθούν ανάλογα με το μαθησιακό δυναμικό, τη δυνατότητα εκτός σχολείου συνεργασίας κλπ.):

1. Σχεδιάζω, ζωγραφίζω ή περιγράφω τη γειτονιά μου ή τη διαδρομή από το σπίτι στο σχολείο



(2ο Δημοτικό Σχολείο Ορεστιάδας:
<http://blogs.sch.gr/2dimorest/category/δι-αγωνισμοί>)

<http://www.imerisia.gr/article.asp?catid=26515&subid=2&pubid=112925127>

2. Εκτυπώνω με τη βοήθεια των γονέων μου το χάρτη με το σπίτι μου και το σχολείο και σχεδιάζω τη διαδρομή που ακολουθώ
3. Σχεδιάζω με τους γονείς μου τη διαδρομή με τη βοήθεια των εργαλείων της google
4. Προσανατολισμός – χρήση πυξίδας – οδικού χάρτη
5. Επέκταση: καταγράφω επαγγέλματα που συναντώ στη γειτονιά
6. Γινόμαστε τοπογράφοι ή πολεοδόμοι και αποτυπώνουμε τη γειτονιά μας

Η προσέγγιση του θέματος της ομαδοσυνεργατικής μάθησης περιλαμβάνει εφαρμογή της τεχνικής της «Συνεργατικής Συναρμολόγησης», λόγω του ιδιαίτερου ενδιαφέροντος που συγκεντρώνει αυτή η τεχνική. Το παράδειγμα που παρατίθεται παρακάτω εφαρμόστηκε σε επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς Α/θμιας Εκπ/σης στην 3^η Περιφέρεια Σχολικού Συμβούλου Π. Ε. Κυκλάδων με δύο παράλληλες λειτουργίες: (α) τη βιωματική εκμάθηση της τεχνικής και (β) τη διαπραγμάτευση του θέματος μέσω της συγκεκριμένης τεχνικής.

Παράδειγμα Εφαρμογής Συνεργατικής Συναρμολόγησης

Θέμα: «Διαχείριση κρίσης στο σχολείο». Π.χ. «σοβαρός τραυματισμός μαθητή»

Δημιουργία ομάδων των 6 ατόμων

A. Κριτήρια ομαδοποίησης για ανομοιογενείς ομάδες:

Σε κάθε ομάδα:

1. Μέχρι δύο εκπαιδευτικοί από το ίδιο σχολείο στην ίδια ομάδα
2. Εκπροσώπηση και των δύο φύλων σε κάθε ομάδα
3. Ένας τουλάχιστον με 0-5 χρόνια υπηρεσίας, ένας με 6-10 χρόνια υπηρεσίας και ένας με περισσότερα από 10 χρόνια υπηρεσίας σε κάθε ομάδα
4. Ένας τουλάχιστον από ολιγοθέσιο σχολείο (μονοθέσιο – τριθέσιο) σε κάθε ομάδα.

B. Ρόλοι μελών κάθε ομάδας:

1. Υπεύθυνος εντοπισμού πιθανών κινδύνων – απειλών (εξωγενών ή ενδογενών)
2. Υπεύθυνος πρόληψης (υπόδειξης προληπτικών μέτρων)
3. Υπεύθυνος ετοιμότητας (εφαρμογής προληπτικών μέτρων)
4. Υπεύθυνος παρέμβασης – αντιμετώπισης κρίσης
5. Υπεύθυνος αποκατάστασης (μετά την κρίση)
6. Υπεύθυνος ενημέρωσης – ευαισθητοποίησης σχολικής κοινότητας

Παραθέτοντας ένα ακόμη ενδεικτικό παράδειγμα θέματος που μπορεί να προσεγγιστεί με Συνεργατική Συναρμολόγηση επιδιώκουμε να καταστήσουμε σαφές ότι στα αναλυτικά προγράμματα τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υπάρχει πληθώρα θεμάτων για αξιοποίηση της παραπάνω τεχνικής.

Παράδειγμα θέματος για Συνεργατική Συναρμολόγηση

Θέμα: «ΟΙ ΠΕΡΣΙΚΟΙ ΠΟΛΕΜΟΙ»

Τάξεις: Δ΄ Δημοτικού, Α΄ Γυμνασίου

Μπορεί να χωριστεί σε 5 επιμέρους θέματα για 5μελεις ομάδες:

1. Ιωνική Επανάσταση (499-493 π.Χ)
2. Πρώτη περσική εισβολή στην Ελλάδα (492-490 π.Χ) - Εκστρατεία του Μαρδονίου - Εκστρατεία Δάτη και Αρταφέρνη - Μάχη Μαραθώνα
3. Δεύτερη περσική εισβολή στην Ελλάδα (480-479 π.Χ) - Μάχες Θερμοπυλών και Αρτεμισίου
4. Ναυμαχία Σαλαμίνας - Μάχες Πλαταιών και Μυκάλης
5. Εκστρατείες κατά της Περσίας - Ειρήνη με την Περσία.

Στόχος κάθε ομάδας: Παρουσίαση των σημαντικότερων ιστορικών γεγονότων από τους περσικούς πολέμους στην ολομέλεια της τάξης.

Τέλος, για την αξιοποίηση της κοινωνιομετρίας στη διαχείριση μαθησιακών και συμπεριφορικών προβλημάτων προτείνεται στους επιμορφούμενους η χορήγηση κοινωνιομετρικής δοκιμασίας στους μαθητές της τάξης τους (5^η δραστηριότητα). Για το σκοπό αυτό επιλέχθηκε το ελεύθερα προσβάσιμο λογισμικό GroupDynamics 1.0.1. (<http://groupdynamics.en.softonic.com/download#downloading>). Για τη διευκόλυνση της χρήσης του έγινε επίδειξή του και δημιουργήθηκε οδηγός χρήσης, ο οποίος περιλαμβάνεται στο παράρτημα. Στο παράρτημα περιλαμβάνεται επίσης «Έντυπο Κοινωνιομετρικής Δοκιμασίας».

5^η Δραστηριότητα

- Χορηγήστε διπλή κοινωνιομετρική δοκιμασία (με θετικό και αρνητικό ερώτημα) στους μαθητές της τάξης σας και δημιουργήστε το κοινωνιόγραμμα με το λογισμικό GroupDynamics 1.0.1. με βάση τις οδηγίες χρήσης του λογισμικού που σας παρέχονται. Μπορείτε να χορηγήσετε το προτεινόμενο έντυπο κοινωνιομετρικής δοκιμασίας ή να δημιουργήσετε το δικό σας πρότυπο.

4. Τελικές παρατηρήσεις

Γίνεται σαφές ότι η αξιοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και των ομαδοσυνεργατικών μορφών διδασκαλίας είναι αυτονόητη αναγκαιότητα στη σύγχρονη εκπαίδευση. Αυτή όμως η διαπίστωση δε συμβαδίζει πάντοτε με τη σχολική πραγματικότητα. Η εμπειρία δείχνει ότι, τόσο στην πρωτοβάθμια αλλά κυρίως στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η ελλιπής επιμόρφωση σε θέματα αποτελεσματικής διαχείρισης της μαθητικής πολυμορφίας, σε συνδυασμό με την πίεση του διδακτικού χρόνου, δεν ευνοούν τη συστηματική εφαρμογή διαφοροποιημένων πρακτικών στη διδασκαλία και ομαδοσυνεργατικών ή βιωματικών μορφών μάθησης. Απαιτείται συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση αυτή, αλλά απαιτείται ίσως και η αναπροσαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων στην ίδια κατεύθυνση. Προτείνεται η συνέχιση και γενίκευση του «Μείζονος Προγράμματος Επιμόρφωσης» με έμφαση στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας και η συστηματική οργάνωση ενιαίου ψηφιακού αποθετηρίου «καλών» διδακτικών πρακτικών, συμπεριλαμβανομένων και διαφοροποιημένων διδακτικών σεναρίων, με ανοιχτή πρόσβαση σε κάθε εκπαιδευτικό.

5. Βιβλιογραφία

- Cox, T. & Blake, S. (1991). Managing cultural diversity: Implications for organizational competitiveness. *Academy of Management Executive*, 5 (3), 45-56.
- Felder, R.M. & Brent, R. (2005). Understanding Student Differences. *Journal of Engineering Education*, 94,(1), 57-72.
- Felder, R.M. & Brent, R. (2007). Cooperative Learning. Chapter 4 of P.A. Mabrouk, ed., *Active Learning: Models from the Analytical Sciences*, ACS Symposium Series 970. Washington, DC: American Chemical Society, pp. 34-53.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. N.Y: Basic Books.
- Horf, D. (1982). Διαφοροποίηση της σχολικής Εργασίας - Παραδοσιακοί και σύγχρονοι τρόποι οργάνωσης της διδασκαλίας. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Horwitz, S. (2005). The Compositional Impact of Team Diversity on Performance: Theoretical Considerations. *Human Resource Development Review*, 4 (2), 219-245. DOI: 10.1177/1534484305275847.

- Oakley, B., Felder, R., Brent, R. & Elhajj, I. (2004). Turning Student Groups into Effective Teams. *Journal of Student-Centered Learning*, 2 (1), 9-34.
- Sherman, L. (2002). Sociometry in the Classroom: How to do it. Retrieved from http://www.users.muohio.edu/shermalw/sociometryfiles/socio_introduction.html#contents (10/3/2013).
- Tomlinson, C. (1995). How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. ED 386 301.
- Tomlinson, C.A. (2000). Differentiation of Instruction in the Elementary Grades, *Eric Digest*. Retrieved from <http://www.ericdigests.org/2001-2/elementary.html> (10/4/2013).
- Βαστάκη, Μ. (2010). Η διαφοροποίηση στη διδασκαλία. *Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου*, 12, 121-135.
- Δερβίσης, Σ. (2002). Διδακτική Μεθοδολογία και Ειδική Διδακτική. Θεσσαλονίκη.
- Καρυώτης, Θ. (2009). Η διδασκαλία με Ομάδες Εργασίας. *Επιστημονικό Βήμα*, 10, 67-74.
- Κλουβάτος, Κ. & Λυκουροπούλου, Ε. (2013). Εκπαιδευτική και Κοινωνική Ένταξη μαθητή με Asperger. Ο ρόλος της ενσυναίσθησης. Στα *Πρακτικά του 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής «Διλήμματα και Προοπτικές στην Ειδική Εκπαίδευση»*. Αθήνα: Εταιρεία Ειδικής Παιδαγωγικής Ελλάδας (11-14/4/2013).
- Κοσμόπουλος, Α. & Μουλαδούδης, Γ. (2009). Ο Carl Rogers & η Προσωποκεντρική του Θεωρία για την Ψυχοθεραπεία και την Εκπαίδευση. 4η Έκδοση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κουτσελίνη, Μ. (2006). Διαφοροποίηση Διδασκαλίας – Μάθησης σε τάξεις μικτής ικανότητας: Φιλοσοφία και έννοια, προσεγγίσεις και εφαρμογές. Τόμος Α'. Λευκωσία: Παγκύπριο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου.
- Ματσαγγούρας, Η. (1988). Οργάνωση και Διεύθυνση της Σχολικής Τάξης. Θεωρία και Πράξη της Οργανωτικής Διδακτικής. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ματσαγγούρας, Η. (1993). Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας, τόμος Β'. Στρατηγικές Διδασκαλίας: Από την πληροφόρηση στην κριτική σκέψη. Αθήνα.
- Ματσαγγούρας, Η. (1998). Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας, Στρατηγικές Διδασκαλίας – Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη, τ. Β', Αθήνα: Gutenberg.
- Μοσχοβάκη, Ε. (2012). Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική στην Προσχολική Εκπαίδευση. Ανακτημένο από το διαδίκτυο: <http://www.cpe.gr/egyklion/diaforopoihmeni.pdf> (10/3/2013).
- Νόμος 1566/1985.
- ΟΕΠΕΚ (2008). Διαχείριση της Πολυπολιτισμικότητας στο Σχολείο. Β' έκδοση.
- ΟΕΠΕΚ (2010). Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης - Οδηγός του Επιμορφωτή. Αθήνα.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011α). Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης. Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό: Τόμος Α': Γενικό Μέρος.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011β). Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης. Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό: Τόμος Β': Ειδικό Μέρος. ΠΕ70.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011γ). Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου. 1^ο Μέρος.
- Παντελιάδου, Σ. (2008). Διαφοροποιημένη Διδασκαλία. Στο Παντελιάδου, Σ. & Αντωνίου, Φ. (επιμέλεια) Διδακτικές προσεγγίσεις και πρακτικές για μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες. Βόλος.
- Πλατσίδου, Μ. & Ζαγόρα, Χ. (2006). Το μαθησιακό στυλ και οι στρατηγικές επίλυσης γνωστικών έργων. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 42, 160-177.

- Σφυρόρα, Μ. (2007). Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική. Στο συλλογικό έργο «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων με τίτλο: «Κλειδιά και Αντικλειδιά». Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτημένο από το διαδίκτυο: www.kleidiakaiantikleidia.net (15/10/2010).
- Τσιάρας, Α..(2007). Η αυτοαντίληψη της αμοιβαίας συμπάθειας στις διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών σχολικής ηλικίας. *Επιστημονικό Βήμα*, 6, 58-66.
- ΥΠΔΒΜΘ & ΟΕΠΕΚ. (2011). Οδηγός του Επιμορφωτή Εισαγωγικής Επιμόρφωσης 2011-2012.
- ΥΠΕΠΘ (2007). Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση».
- ΥΠΕΠΘ (2008). Οδηγός Επιμόρφωσης – Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή. Θεσσαλονίκη.
- ΥΠΕΠΘ & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2007). Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης. Τόμος Α΄.
- ΥΠΕΠΘ & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008). Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης. Τόμος Β΄.
- Χατζηδάκη, Α. (χ.χ.). Η Ομαδοσυνεργατική Προσέγγιση στη Διδασκαλία και στη Μάθηση της Γ2. Ανακτημένο από το διαδίκτυο: http://www.edc.uoc.gr/ptde/ptde/anounc/a_tomeas/omadasynergatiki_prosegisi.pdf (10/4/2013).
- Χιονίδου-Μοσκοφόγλου, Μ. (2000). Βασικές μέθοδοι Ομαδο-συνεργατικής Διδασκαλίας και Μάθησης στα Μαθηματικά. *Ευκλείδης Γ΄, Επιθεώρηση Μαθηματικής Εκπαίδευσης*, 16, (52), 39-53.

5.1. Άλλες χρήσιμες πηγές:

- Anastasiades, P., Calogiannakis, P., Karras, K. & Wolhuter, C. C. (2001). (Eds.) *Teacher Education in the Modern Era: Trends and Issues*, (pp. 59-71). Athens, Greece: Ministry of Education, Life-Long Learning and Religious Affairs- Pedagogical Institute.
- <http://groupdynamics.en.softonic.com>.
- http://users.sch.gr/klouvatou/diaforopoiisi_didaskalias.htm.
- <http://www.ctserc.org/library/bibfiles/learning-styles.pdf>.
- http://www.edc.uoc.gr/~didgram/T_POL_pdf/Michail.pdf.
- http://www.icels-educators-for-learning.ca/index.php?option=com_content&view=article&id=16&Itemid=82.
- <http://www.ledisgroup.com/en/sociometryproen/sociodownloaden>.
- <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/ILSpage.html>.
- Responsive Teaching, Best Practices in Differentiated Instruction. <http://schools.webster.k12.mo.us/education/components/docmgr/default.php?sectid=40478&fileitem=9533&catfilter=1867>.
- Soloman, B. & Felder, R. Index of Learning Styles Questionnaire. <http://www.engr.ncsu.edu/learningstyles/ilsweb.html>.
- Soloman, B. & Felder, R. Learning Styles and Strategies. <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/ILSdir/styles.htm>.
- VARC: A Guide to Learning Styles. <http://www.varc-learn.com/english/page.asp?p=questionnaire>.
- What's YOUR Learning Style?. <http://sunburst.usd.edu/~bwjames/tut/learning-style>.
- http://seminardoukas.wikispaces.com/file/detail/Learning_Styles_Quest.xls
- <http://jimw.wikispaces.com/sociometrics>.
- <http://www.sociometry.net>.

6. Παράρτημα

Πίνακας 1. Προτεινόμενοι τρόποι σχηματισμού μαθητικών ομάδων

Κριτήριο ομαδοποίησης	Ομάδες ομοιογενείς	Ομάδες ανομοιογενείς
Γνωστικό επίπεδο / μαθησιακή ετοιμότητα μαθητών	όμοιο γνωστικό επίπεδο / μαθησιακή ετοιμότητα	διαφορετικό γνωστικό επίπεδο / μαθησιακή ετοιμότητα
Ενδιαφέροντα μαθητών	κοινό ενδιαφέρον για συγκεκριμένο θέμα	διαφορετικά ενδιαφέροντα
Μαθησιακό προφίλ / τρόπος που μαθαίνουν καλύτερα οι μαθητές	όμοιο μαθησιακό προφίλ	ανόμοια μαθησιακά προφίλ
Φύλο	ίδιο φύλο	μικτό φύλο
Εθνικότητα / τόπος καταγωγής	ίδια εθνικότητα ή κοινή καταγωγή	πολυπολιτισμική σύνθεση
Άλλο ατομικό χαρακτηριστικό (θρήσκευμα, γλώσσα κ.α.)	ίδιο θρήσκευμα, γλώσσα ή άλλο ατομικό χαρακτηριστικό	διαφορετικό θρήσκευμα, γλώσσα ή άλλο ατομικό χαρακτηριστικό
Προτίμηση συνεργατών (κοινωνιομετρικό τεστ)	επιλογή συνεργατών από τους ίδιους τους μαθητές (βάσει και κοινωνιογράμματος τάξης)	τυχαία σύνθεση ή σύνθεση σκόπιμης αλληλεπίδρασης (βάσει και κοινωνιογράμματος τάξης)
Δυνατότητα συνεργασίας εκτός σχολείου (κοινός ελεύθερος χρόνος, κοινός τόπος διαμονής κ.ο.κ.)	ευχέρεια μελών για διαζώσης συνεργασία	ασύγχρονη επικοινωνία λόγω αδυναμίας διαζώσης συνεργασίας μελών
Είδος επιτελούμενου έργου (ομάδες ειδικού σκοπού)	στοχευμένη ομοιογένεια για αποδοτικότερη επιτέλεση έργου	στοχευμένη ανομοιογένεια για αποδοτικότερη επιτέλεση έργου

Εικόνα 1. Έντυπο Κοινωνιομετρικής Δοκιμασίας

Γράψε εδώ το όνοματεπώνυμό σου:

1


2


3


Γράψε μέσα στους κύκλους κατά σειρά προτίμησης τα ονόματα τριών συμμαθητών σου με τους οποίους θα ήθελες να κάθεται στο ίδιο θρανίο.

1

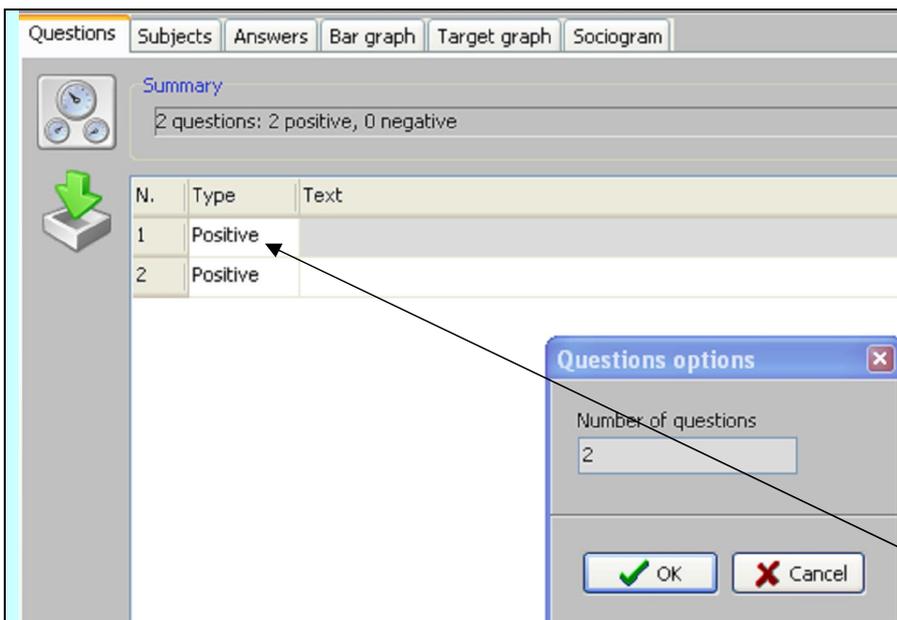

2


3


Γράψε μέσα στους κύκλους κατά σειρά τα ονόματα τριών συμμαθητών σου με τους οποίους δε θα ήθελες να κάθεται στο ίδιο θρανίο.

Πίνακας 2. Οδηγός Δημιουργίας Κοινωνιογράμματος με το Λογισμικό GroupDynamics 1.0.1.

	<div style="text-align: center;">  <p>http://groupdynamics.en.softonic.com/download#downloading</p> <p>Τα εικονίδια της γραμμής εργασιών:</p> </div>
<p>Making a n</p> 	<p>Δημιουργία νέου κοινωνιογράμματος</p>
<p>Open a soci</p> 	<p>Άνοιγμα ενός υπάρχοντος κοινωνιογράμματος</p>
<p>Save the so</p> 	<p>Αποθήκευση</p>
<p>Save the so</p> 	<p>Αποθήκευση ως (με διαφορετικό όνομα)</p>
<p>Select the l</p> 	<p>Επιλογή γλώσσας (δεν υπάρχει δυστυχώς η ελληνική)</p>
<p>View the he</p> 	<p>Βοήθεια (στα αγγλικά)</p>
<p>View the pr</p> 	<p>Πληροφορίες για το πρόγραμμα</p>
<p>Exit the pro</p> 	<p>Έξοδος από το πρόγραμμα</p>
	<p style="text-align: center;">Σε κάθε καρτέλα υπάρχουν ρυθμίσεις στο εικονίδιο </p>



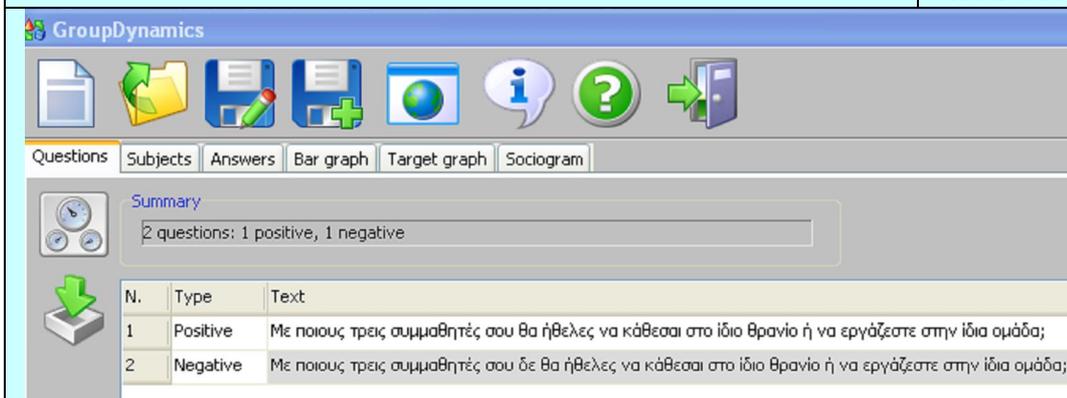
Ξεκινάμε από την 1^η καρτέλα “Questions”.

Πατάμε στο εικονίδιο των

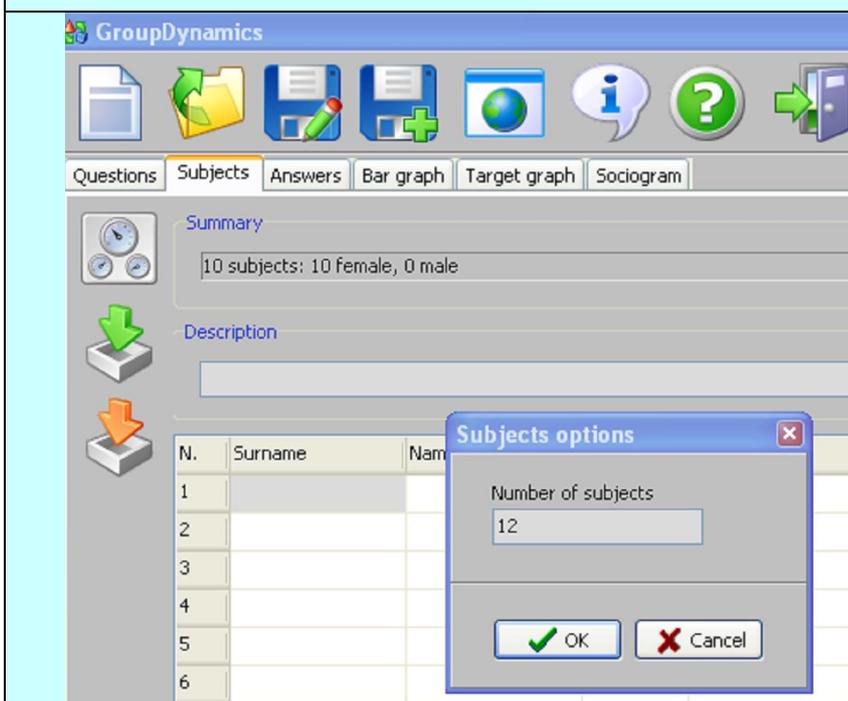


ρυθμίσεων και αλλάζουμε τον αριθμό των ερωτήσεων (βάζουμε π.χ. 2 για να δημιουργήσουμε μια θετική και μια αρνητική ερώτηση).

Αν θέλουμε θετική ερώτηση στη στήλη type αφήνουμε τη λέξη **positive** αν θέλουμε αρνητική ερώτηση με μονό κλικ αλλάζουμε σε negative.



Δίπλα από τη στήλη type, στη στήλη text γράφουμε την εκφώνηση κάθε ερώτησης.



Στη 2^η καρτέλα “Subjects” πάμε πάλι στις ρυθμίσεις και γράφουμε τον αριθμό των μαθητών που έχουμε στην τάξη μας.

Questions Subjects **Answers** Bar graph Target graph Sociogram

Summary
17 subjects: 6 female, 11 male

Description
B' Τάξη Δημοτικού Σχολείου Αγίου Αρσενίου

N.	Surname	Name	Sex	Note
1		Βούλα	Female	
2		Μάριος	Male	
3		Κωνσταντίνος	Male	
4		Γιώργος	Male	
5		Ελένη	Female	
6		Στέλιος	Male	
7		Μανώλης	Male	
8		Λεμονιά	Female	
9		Δημήτρης	Male	
10		Γιάννης	Male	
11		Σοφία	Female	
12		Γιάννης	Male	

Συμπληρώνουμε τα στοιχεία των μαθητών μας (είναι καλύτερο να μη συμπληρώσουμε ολόκληρα τα ονόματα και επώνυμα. Στο κοινωνιόγραμμα θα εμφανίζονται μόνο τα τρία πρώτα γράμματα κάθε ονόματος.

Στη στήλη Sex κάνουμε κλικ για να γίνει Male για τα αγόρια ενώ για τα κορίτσια αφήνουμε το Female.

Questions Subjects **Answers** Bar graph Target graph Sociogram

N.	Surname	Name	Answers
1		Βούλα	6 of 6
2		Μάριος	6 of 6
3		Κωνσταντίνος	6 of 6
4		Γιώργος	6 of 6
5		Ελένη	6 of 6
6		Στέλιος	6 of 6
7		Μανώλης	6 of 6
8		Λεμονιά	6 of 6

	Answer n.1	Answer n.2	Answer n.3
Question n.1	Γιάννης	Βάσω	Ελένη
Question n.2	Νίκος	Κωνσταντίνος	Στέλιος

Στην τρίτη καρτέλα “Answers” κάνουμε κλικ σε ένα ένα όνομα στο πάνω παράθυρο και στο κάτω παράθυρο συμπληρώνουμε τις τρεις απαντήσεις του (τρεις στη θετική ερώτηση και τρεις στην αρνητική ερώτηση)

Αν θέλουμε λιγότερες απαντήσεις θα πρέπει να το ρυθμίσουμε από το



εικονίδιο ρυθμίσεων της ίδιας καρτέλας.

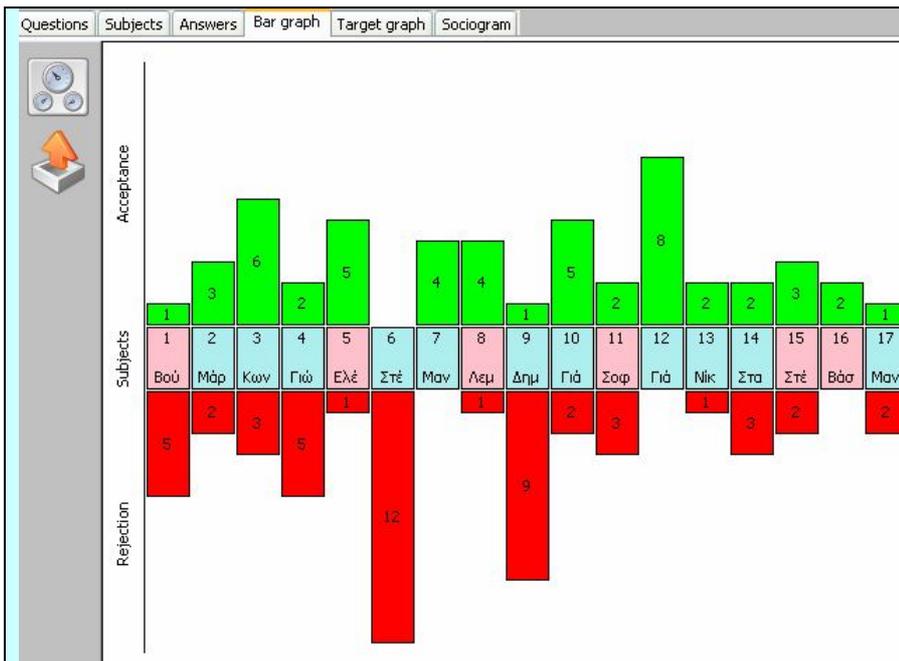
Answers options

Number of answers for each question
3

Subjects list

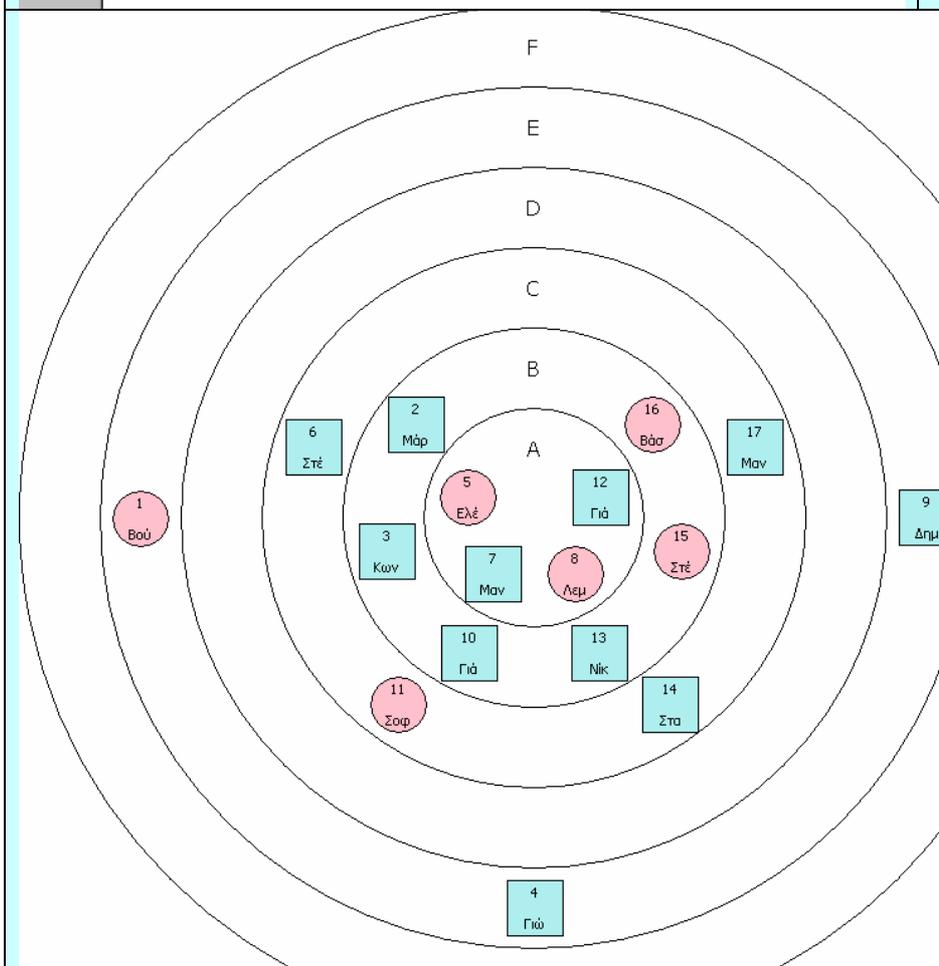
Surname Name
 Name Surname

OK Cancel



Στην επόμενη καρτέλα “Bar graph” εμφανίζονται οι απαντήσεις των μαθητών μας. Οι πράσινες στήλες δείχνουν τον αριθμό προτιμήσεων που συγκεντρώνει κάθε μαθητής και οι κόκκινες τις απορρίψεις. Ήδη από αυτή την καρτέλα και την επόμενη μπορούμε να δούμε ποιοι είναι οι πιο δημοφιλείς στην τάξη κι αυτοί που απορρίπτονται περισσότερο.

Δε χρειάζεται να κάνουμε κάποιες ρυθμίσεις.



Στην επόμενη καρτέλα “Target graph” εμφανίζεται η κατανομή των μαθητών, ανάλογα με τη δημοτικότητα τους. Σε αυτή την κατανομή λαμβάνονται υπόψη και οι θετικές και οι αρνητικές απαντήσεις.

Το Α) δηλώνει δημοφιλής
 Το Β) ότι κάποιος έχει λάβει περισσότερες θετικές προτιμήσεις από απορρίψεις
 Το C) δηλώνει συγκέντρωση περισσότερων απορρίψεων παρά προτιμήσεων
 Το D) αντιφατικός, δηλαδή συγκεντρώνει ίδιες θετικές με αρνητικές προτιμήσεις
 Το E) δηλώνει απορριφθείς
 Το F) αγνοημένος, δηλαδή δε λαμβάνει ούτε θετικές ούτε αρνητικές επιλογές
 Τέλος, εμφανίζεται η ένδειξη “average”, για όποιον ανήκει στο μέσο όρο δημοτικότητας της τάξης

- A) Popular
- B) Liked more than disliked
- C) Disliked more than liked
- D) Controversial
- E) Rejected
- F) Neglected

Questions Subjects Answers Bar graph Target graph Sociogram

Subjects and categories
Social preference and social impact

Data source
Question n.1
Question n.2

Subject informations
Ident and name

2 ΔΗΜ

Για να γίνει όμως αυτό πατάμε πάλι τις ρυθμίσεις μας

και επιλέγουμε **Social preference and social impact** δηλαδή κοινωνική προτίμηση και κοινωνική επιρροή

Subjects Answers Bar graph Target graph Sociogram

Type
Acceptance

Subject informations
Ident and name

Data source
Question n.1

Chart size
Width: 800 Height: 600 Update

Moving subject
Complete connections

1 ΓΙΩ 2 ΔΗΜ 10 ΚΑΑ 9 ΜΑΡ

Στην τελευταία καρτέλα βλέπουμε το κοινωνιογράμμά μας. Είναι το μόνο που δείχνει όλες τις αλληλεπιδράσεις, την κατεύθυνσή τους, την αμοιβαιότητα τους, ποια είναι πρώτη, δεύτερη, τρίτη επιλογή.

Επειδή εδώ έχουμε δώσει μια θετική και μια αρνητική ερώτηση, τα δύο κοινωνιογράμματα εμφανίζονται ξεχωριστά. Από τις ρυθμίσεις της καρτέλας αυτής επιλέγουμε **Acceptance** για το κοινωνιογράμμα των θετικών επιλογών και **Rejection** για το αντίθετο κοινωνιογράμμα. Τους μαθητές μπορώ να τους στοιχίσω όπως θέλω μέσα στο κοινωνιογράμμα σέρνοντας το αντίστοιχο εικονίδιο.

9 Δημ 2 Μάρ 13 Νικ 6 Στέ 4 Γιώ

17 Μαν 3 Κων 10 Γιό 12 Γιό 8 Λεμ

1 Βού 7 Μαν 5 Ελέ 15 Στέ

11 Σοφ

← First choice
 ← Second choice
 ← Third choice or more
 — Acceptance (positive choices)
 — Rejection (negative choices)

Η τελική μορφή του κοινωνιογράμματός μας μετά από τη μετακίνηση των επιμέρους στοιχείων του. Τα τετράγωνα δηλώνουν αγόρια και οι κύκλοι κορίτσια. Τα βέλη δείχνουν από ποιον ξεκινά η θετική ή αρνητική, κατά περίπτωση, επιλογή και σε ποιον κατευθύνεται. Η σειρά επιλογής (αν κάτι τέτοιο έχει ζητηθεί) δηλώνεται ανάλογα με το είδος της γραμμής (βλέπε σχετικό υπόμνημα). Στο τέλος το αντιγράφουμε πατώντας το εικονίδιο για επικόλληση σε έγγραφο. Μην ξεχάσουμε στο τέλος να αποθηκεύσουμε την εργασία μας