

# ΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΓΕΝΙΚΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ

## Α΄ Μέρος

### Α.Ι. ΔΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ & ΒΑΣΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΑ

**Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ:** διδακτέα ύλη – τι πρέπει να μάθουν οι μαθητές – ικανότητα κρίσης – επίλυσης προβλημάτων – απόκτηση δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών.

**ΔΙΔΑΣΚΩΝ:** τι θα διδάξω με ποιο σκοπό και ποιους στόχους.

**Β. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ:** με ποιο τρόπο θα διδαχτεί το περιεχόμενο και πώς θα υλοποιηθούν ο σκοπός και οι στόχοι (π.χ. με απομνημόνευση, με επιδίωξη ανάπτυξης γνωστικών δεξιοτήτων, με μεταγνωστικές στρατηγικές;).

**ΔΙΔΑΣΚΩΝ:** με ποια μέθοδο (άμεση διδασκαλία, διαλογική, ομαδοσυνεργατική) και με ποια εποπτικά μέσα.

**Γ. ΠΛΑΙΣΙΟ:** τα στοιχεία που δημιουργούν τις προϋποθέσεις μάθησης, δηλαδή το παιδαγωγικό κλίμα της τάξης, οι σχέσεις διδασκόντων / μαθητών, η καθοδήγηση και η διοίκηση του σχολείου, η παρεχόμενη ενθάρρυνση.

**ΔΙΔΑΣΚΩΝ:** πώς συμβάλλω ως διδάσκων στην ανάπτυξη θετικού παιδαγωγικού κλίματος, πώς συνεργάζομαι για την ανάπτυξη της παιδαγωγικής φυσιογνωμίας της σχολικής μονάδας;

**Δ. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ: ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΗ ΤΟΥ ΒΑΘΜΟΥ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ ΤΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**

**ΔΙΔΑΣΚΩΝ:** α) με ποιους τρόπους και ποια μέσα αξιολόγησα αρχικά το προς διδασκαλία γνωστικό αντικείμενο και τις σχετικές με τις προς διδασκαλία γνώσεις των μαθητών μου, β) κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας το βαθμό ανταπόκρισης των διδακτικών ενεργειών και των μαθητών στο ρυθμό επίτευξης των στόχων και τέλος, γ) αν το προς διδασκαλία αντικείμενο τελικά καταστεί μέρος των γνώσεων του συνόλου των μαθητών μου.

### Α.ΙΙ. ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

| ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ   | ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ  | ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ   |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ</li> <li>• ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ</li> <li>• ΥΠΟΔΟΜΗ</li> <li>• ΕΠΟΠΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ</li> <li>• ΠΡΟΫΠΑΡΧΟΥΣΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ, ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ,</li> <li>• ΓΝΩΣΕΙΣ, ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΑ</li> </ul> | <p>ΜΕΘΟΔΟΣ (άμεση διδασκαλία, ερευνητική, ομαδοσυνεργατική, project)</p> <p>ΜΟΡΦΗ (μονόλογος, διάλογος, επίδειξη, ανακάλυψη, διερεύνηση, αμοιβαία, οργάνωση σε ομάδες)</p> <p>ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ (σειρά ενεργειών)</p> | <p>ΤΡΟΠΟΙ ΚΑΙ ΜΕΣΑ ΓΙΑ ΝΑ ΔΙΑΠΙΣΤΩΘΕΙ Η ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΤΟΥ ΣΚΟΠΟΥ ΚΑΙ ΤΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ</p> |

### **A.III. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΜΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ**

**A. Μακροεπίπεδο:** ετήσιος, τριμηνιαίος προγραμματισμός

**B. Μεσοεπίπεδο:** εβδομαδιαίος προγραμματισμός

**Γ. Μικροεπίπεδο:** ωριαίος προγραμματισμός = α. προσδιορισμός διδακτικών σκοπών και στόχων και ιεράρχηση τους (διάκριση), β. επιλογή διδακτικής μεθόδου, γ. προσδιορισμός διδακτικής πορείας, δ. προσδιορισμός διδακτικών και εποπτικών μέσων, ε. αναστοχασμός για τη μορφή οργάνωσης της τάξης κατά τη διδασκαλία, στ. διαδικασία και κριτήρια αξιολόγησης του βαθμού επίτευξης των στόχων.

### **A.IV. ΤΑΞΙΝΟΜΙΑ (ΜΙΑ) ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ ΣΕ ΤΟΜΕΙΣ (ΑΝΑΛΟΓΗ ΜΕ ΙΣΧΥΟΝ ΔΕΠΠΣ- ΑΠΣ)**

**A. ΓΝΩΣΤΙΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ**

**B. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ**

**Γ. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ**

#### **ΑΝΑΛΥΣΗ ΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ**

##### **A. ΓΝΩΣΗ**

Επιτυγχάνεται όταν οι μαθητές καθίστανται ικανοί μετά τη διδασκαλία να ανακαλούν στη μνήμη τους και να αναγνωρίζουν γνώσεις και ανάλογες εμπειρίες που διδάχθηκαν κατά τη διδασκαλία (π.χ. οι μαθητές, μετά τη διδασκαλία του σχήματος: Ρήμα – Υποκείμενο [Ουσιαστικό], το εντοπίζουν σε απλές προτάσεις που τους παρουσιάζει ο εκπαιδευτικός).

##### **B. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ**

[Διακρίνονται τρεις διαστάσεις της]

**Βα. Μετάφραση ή μετατροπή:** οι μαθητές μετά το τέλος των διδακτικών ενεργειών μπορούν να αποκωδικοποιούν μια δομή (π.χ. οι μαθητές εντοπίζουν το σχήμα: Ρήμα – Υποκείμενο [Ουσιαστικό] σε ένα εκτεταμένο κείμενο και συνθέτουν δικές τους προτάσεις κάνοντας χρήση της συγκεκριμένης απλής δομής).

**Ββ. Ερμηνεία:** οι μαθητές, μετά το τέλος των διδακτικών ενεργειών, εντοπίζουν τις σχέσεις μεταξύ των στοιχείων της δομής και μέσω αυτής οδηγούνται σε εξαγωγή συμπερασμάτων (π.χ. Το Ρήμα απαντάει στο ερώτημα τι κάνει και το Υποκείμενο ποιος κάνει κάτι και οι δύο αυτές ερωτήσεις μας αποκωδικοποιούν τη δομή προτάσεων απλής μορφής).

**Βγ. Επέκταση ή μεταφορά:** οι μαθητές είναι σε θέση να κάνουν λογικές προεκτάσεις με βάση την ερμηνεία και να προβλέπουν καταστάσεις (π.χ. Ποιος κάνει (Υ) τι κάνει (Ρ) και πού μεταβαίνει αυτή η ενέργεια, άρα μπορεί να υπάρχει και τρίτος όρος σε μια απλή πρόταση).

##### **Γ. ΕΦΑΡΜΟΓΗ**

Οι μαθητές αποκτούν την ικανότητα χρήσης των γνώσεων που απέκτησαν στην πράξη για να αντιμετωπίζουν συγκεκριμένα προβλήματα (π.χ. στην πρόταση: *Ο μαθητής γράφει και διαβάζει τα μαθήματά του*, βρίσκουν ότι τα Ρήματα έχουν κοινό Υποκείμενο και συμπεραίνουν ότι στη φράση κρύβονται δύο προτάσεις).

## **ΑΝΩΤΕΡΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**

### **Δ. ΑΝΑΛΥΣΗ**

Οι μαθητές αποκτούν ικανότητα ανατομίας μιας ομάδας δεδομένων, τις μεταξύ τους σχέσεις και ανάμεσα σε αυτές την ουσιώδη (π.χ. οι μαθητές αναλύοντας μια εκτεταμένη πρόταση είναι σε θέση να προσδιορίσουν ότι απαρτίζεται από στοιχεία Ρ-Υ-Α-προσδιορισμούς, ανάμεσα στα οποία το σχήμα Ρ-Υ είναι κυρίαρχο και σημαντικότερο).

### **Ε. ΣΥΝΘΕΣΗ**

Οι μαθητές αποκτούν ικανότητα να συνθέτουν ένα σύνολο, μια δομή από τα στοιχεία της (π.χ. δίνονται στους μαθητές Ρήματα Ουσιαστικά και τους ζητείται να συνθέσουν προτάσεις και κείμενα συμπληρώνοντας με ό,τι θεωρούν πως χρειάζεται επιπλέον).

### **ΣΤ. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**

Οι μαθητές αποκτούν ικανότητα να εκφράζουν κρίσης για την αξία των πραγμάτων με βάση εσωτερικά και εξωτερικά κριτήρια(π.χ. είμαι σε θέση να αναγνωρίζω το σχήμα Ρ – Υ σε απλές προτάσεις, είναι αναγκαία αυτή η γνώση και γιατί).

## **Α.Ν. Η ΣΗΜΑΣΙΑΣ ΤΗΣ ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗΣ ΕΥΔΙΑΚΡΙΤΩΝ ΣΤΟΧΩΝ**

### **ΘΕΣΗ**

Με τον προσδιορισμό συγκεκριμένων στόχων ο εκπαιδευτικός διευκολύνεται να οργανώνει τη διδασκαλία του και είναι σε θέση να αξιολογεί τα αποτελέσματά της. Επιπλέον, αποφασίζει τη σειρά των διδακτικών του ενεργειών και προσδιορίζει τις έννοιες που θα παρουσιάσει στους μαθητές του καθώς και τις δραστηριότητες που αυτοί θα εκτελέσουν. Διακρίνει το ουσιαστικό από το επουσιώδες, το ενδιαφέρον από το αδιάφορο και προσδιορίζει τι περιμένει από τους μαθητές του, εξατομικεύοντας ταυτόχρονα τις διδακτικές του παρεμβάσεις.

### **ΑΝΤΙΣΤΑΣΗ**

Η αναλυτική στοχοθεσία εμποδίζει τον εκπαιδευτικό να δρα με στόχο τη γενική παιδεία των μαθητών του, οι στόχοι αφορούν μόνο εξωτερικές συμπεριφορές και δεν είναι δυνατό να προσδιοριστούν με ακρίβεια και πολύ περισσότερο να ελεγχθεί η επίτευξή τους, όταν πρόκειται για την κατάκτηση στάσεων ή αξιών. Συχνά, οι ικανότητες και οι δεξιότητες των μαθητών βρίσκονται για καιρό εν δυνάμει για χρόνο στο «εσωτερικό» κόσμο των μαθητών και εκδηλώνονται σε απρόβλεπτο ή και πολύ χρόνο μετά τη διδασκαλία. Άρα, η αξιολόγηση της επίτευξης των στόχων δεν είναι αυτοματοποιημένη διαδικασία και συστήνεται υπομονή και επιμονή σε διδάσκοντες, διδασκόμενους και γονείς. Τέλος, η σοβαρότερη ένσταση αφορά το γεγονός ότι η απαραίτητη τήρηση των επιμέρους στόχων στερεί από το διδάσκοντα την ευχέρεια αντιμετώπισης απρόβλεπτων καταστάσεων και την πιθανότητα διόρθωσης της πορείας διδασκαλίας ώστε αυτή να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της συγκεκριμένης Τάξης.

### **ΣΥΝΘΕΣΗ**

Οι ενστάσεις δεν είναι τέτοιες και τόσες ώστε να αίρουν την ανάγκη προσδιορισμού συγκεκριμένων στόχων σε επίπεδο ωριαίας διδασκαλίας. Οι επιμέρους στόχοι αποτελούν εξειδίκευση των σκοπών της Παιδείας και η μερική διαπίστωση της επίτευξης «εσωτερικών» διαδικασιών δεν ακυρώνει τη χρησιμότητα προσδιορισμού τους. Επιπλέον, το κεντρικό τους επιχείρημα, δηλαδή η αδυναμία απόκτηση ευαισθησίας εκ μέρους τους διδάσκοντα για την αντιμετώπιση απρόβλεπτων

καταστάσεων, θεραπεύεται μόνο, αν αυτός – αφού έχει μάθει να θέτει ρητά συγκεκριμένους στόχους – αποκτήσει σταδιακά την ικανότητα και τις δεξιότητες να τους επαναπροσδιορίζει, σχεδόν αυτόματα και άρρητα, κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Δηλαδή, να γίνει με άλλα λόγια πεπειραμένος δάσκαλος.

## Β' Μέρος

### Β.Ι. ΒΑΣΙΚΑ ΜΟΝΤΕΛΑ, ΜΕΘΟΔΟΙ & ΜΟΡΦΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

[κατευθυνόμενη ή άμεση διδασκαλία, αμοιβαία διδασκαλία, κριτική διδασκαλία, επιστημονική διδασκαλία – διερευνητική στρατηγική, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, μέθοδος project]

**Διευκρινίσεις εισαγωγικού χαρακτήρα:** Στην κλασικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις γίνεται λόγος για μεθόδους ή μορφές διδασκαλίας ενώ τα τελευταία χρόνια οι διδακτολόγοι όλο και συχνότερα χρησιμοποιούν τον όρο μοντέλα ή στρατηγικές διδασκαλίας, ως όροι που εμπεριέχουν τη μέθοδο ή τις μεθόδους διδασκαλίας, τη μορφή και τη πορεία.

Και στις δύο περιπτώσεις μπορούμε να μιλάμε πρακτικά για τύπους ή τρόπους διδασκαλίας που εκτείνονται σε ένα συνεχές, στο ένα άκρο του οποίου τοποθετείται η παραδοσιακή διδασκαλία (τριμερής πορεία) και στην άλλο τα project.

Ως ειδοποιός διαφορά των επιμέρους τύπων διδασκαλίας μπορεί και να οριστεί η απάντηση που δίνεται κάθε φορά στο ερώτημα *τι κάνουν σε κάθε μορφή διδασκαλίας ο δάσκαλος και οι μαθητές*. Όπως είναι αναμενόμενο στα διάφορα μοντέλα ή μεθόδους διδασκαλίας διακρίνονται διαφορές στο περιεχόμενο, στη διαδικασία και στο πλαίσιο κάθε μορφής διδασκαλίας, καθώς και στα μαθησιακά αποτελέσματα που καθένα από αυτά αναμένεται να προκαλέσει.

Πολύ σχηματικά ισχύει ο παρακάτω πίνακας:

| ΤΥΠΟΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ     | ΜΕ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ   | ΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ   | ΚΑΙ ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ   | ΑΝΑΜΕΝΟΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΕ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΟΡΘΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ  |
|--------------------------------|---|---|--|--|
| Παραδοσιακός τύπος διδασκαλίας | Άντληση πληροφοριών αποκλειστικά από το εγχειρίδιο, ο δάσκαλος δίνει έμφαση στην «ιστορία» των πραγμάτων που παρουσιάζει ο ίδιος. | Κυριαρχεί η απομνημόνευση, οι ασκήσεις επανάληψης και ο δάσκαλος είναι αναγκασμένος να μιλάει συνεχώς | Η τάξη πειθαρχεί και υπακούει αναγκαστικά το δάσκαλο. Όταν εγείρονται αντιρρήσεις υποχωρούν μπρος στην αυθεντία του, διαφορετικά καταστρέφεται η μαθησιακή διαδικασία. | Υψηλό επίπεδο ακαδημαϊκών γνώσεων, στιβαρή υποδομή για ανάπτυξη κριτικής σκέψης χωρίς εγγύηση για την επίτευξή της. Ασθενής ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας και εργασίας σε ομάδες. Χαμηλή κοινωνική αυτονομία εκπαι- |

|                                      |  |  |   |   |
|--------------------------------------|--|--|---|---|
|                                      |  |  |   | δευόμενων.  |
| <b>Διαλογικός τύπος διδασκαλίας</b>  | Παρουσιάζονται διάφορα θέματα από το διδάσκοντα, που παρακινεί τους μαθητές να εκθέσουν τις απόψεις τους γύρω από αυτά.  | Τα θέματα συζητούνται από την τάξη. Επιτρέπονται οι αντιδικίες για το ποια άποψη είναι κυρίαρχη και με την καθοδήγηση του διδάσκοντα οι μαθητές οδηγούνται στην Αλήθεια, που πρέπει να γίνει και συναισθηματικά αποδεχτή από τους μαθητές.   | Υπάρχει κλίμα αποδοχής και σεβασμού των διαφορετικών απόψεων, αλλά διατηρείται ο ατομικισμός των παρεμβάσεων.   | Δεν αποκλείει την επίτευξη υψηλού επιπέδου ακαδημαϊκών γνώσεων, διευκολύνει την ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας με παράλληλη εμπέδωση της πεποίθησης ότι η ατομική αναζήτηση της Αλήθειας είναι εφικτή.<br>Επικράτηση των πλέον προικισμένων με πολιτιστικό κεφάλαιο μαθητών.  |
| <b>Διαλεκτικός τύπος διδασκαλίας</b> | Καθορισμός του θέματος ενασχόλησης από κοινού (δάσκαλος + μαθητές). Παροχή επεξηγήσεων εκ μέρους του διδάσκοντα, που επιβλέπει και καθοδηγεί την και εργασία των μαθητών του, που συνήθως ομαδικά προσπαθούν να συλλέξουν πληροφορίες για τα πράγματα, να τα κατανοήσουν και να κατανοήσουν (μεταγνωστικό) πώς έγινε εφικτό αυτό και με ποιους τρόπους οδηγήθηκαν στην αναζήτηση των σχέσεων μεταξύ των πραγμάτων, κατηγοριοποιώντας γνώσεις, έννοιες και προβαίνοντας σε κρίσεις. | Επικρατεί η κριτική και ανακαλυπτική μέθοδος προσέγγισης των πληροφοριών και της γνώσης με χρήση πολλών εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας, που δεν αποκλείει την μειούμενη καθοδήγηση εκ μέρους του διδάσκοντα.<br>Το λάθος όχι μόνο αναγνωρίζεται ως πιθανότητα και δεν τιμωρείται, αλλά αξιοποιείται κατά τη διδασκαλία, στην προσπάθεια να βρεθούν παρακαμπτήριοι οδοί στην γνωστική και μεταγνωστική προσέγγιση του προς εξέταση θέματος. | Οι δάσκαλος ως διαμεσολαβητής ή διευκολυντής της αναζήτησης της γνώσης και της αφομοίωσης αξιών και στάσεων, μοιάζει να ερευνά το προς εξέταση θέμα μαζί με τους μαθητές του. Στην τάξη διευκολύνεται η ελεύθερη επικοινωνία των μαθητών, που συνήθως εργάζονται ομαδικά και υποστηρίζεται η αλληλοκατανόηση. | Η επίτευξη υψηλού επιπέδου ακαδημαϊκών γνώσεων πραγματοποιείται με αργούς ρυθμούς, ιδιαίτερα για τους μαθητές με χαμηλό πολιτιστικό κεφάλαιο.<br>Όταν επιτευχθεί η απαιτούμενη συσσώρευση ακαδημαϊκών γνώσεων, συνοδεύεται από δεξιότητες αναζήτησης, αξιολόγησης οργάνωσης, διάκρισης και αξιολόγησης πληροφοριών, κριτική σκέψη και μεταγνωστικές δεξιότητες. |

### **B.1.1. ΑΜΕΣΗ (ΚΑΤΕΥΘΥΝΟΜΕΝΗ) ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ**

- Η κατευθυνόμενη ή άμεση διδασκαλία είναι η επιστημονικά οργανωμένη μετεξέλιξη της κλασικής διδακτικής πρακτικής, την οποία έχουμε την εντύπωση ότι όλοι λίγο πολύ γνωρίζουμε, κυρίως διαμέσου της εμπειρίας, χωρίς στην πραγματικότητα να συμβαίνει κάτι τέτοιο.
- Χρησιμοποιείται από τις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα και στηρίχτηκε στη συνέχεια επιστημονικά σε μοντέλα της μιχαελοριστικής σχολής των θεωριών μάθησης.
- Είναι δασκαλοκεντρική, δηλαδή πρόκειται για διαδικασία κατά την οποία ο δάσκαλος παρουσιάζει το νέο διδακτικό αντικείμενο βήμα το βήμα, καθοδηγεί την εξάσκηση των μαθητών του σε όσα πριν λίγο δίδαξε. Εννοείται ότι ο δάσκαλος επιλέγει ή φαίνεται ότι επιλέγει την ύλη ενώ κάτι τέτοιο δε συμβαίνει, σε αντίθεση με τους επιμέρους στόχους και το ρυθμό διδασκαλίας, όπου είναι αποφασιστικής σημασίας η συμβολή του.
- Έχει σαφή ακαδημαϊκό προσανατολισμό.
- Ανά διδακτική ενότητα καθορίζει συγκεκριμένους και σαφείς διδακτικούς στόχους και μέσα για την επίτευξή τους.
- Γνωστοποιεί στους μαθητές τους στόχους και την προς αφομοίωση ύλη (όταν εφαρμόζεται με σχετική συνέπεια).
- Προχωρά στη διάστιξη του σχολικού χρόνου σε ενότητες (επιμέρους βήματα) που υπακούουν σε συγκεκριμένο σχέδιο οργάνωσης και αλληλουχίας, κάτι που συμβαίνει και στα διδακτικά μοντέλα, αλλά εδώ η διάστιξη είναι εξαιρετικά διαφανής.
- Στηρίζεται σε εκτεταμένες μονολογικές παρουσιάσεις του δασκάλου που συνοδεύονται από ερωτήσεις οι οποίες είναι συνήθως και στην πλειοψηφία τους **κλειστού τύπου** (δεν στη συνέχεια) και σκοπεύουν στον έλεγχο του βαθμού κατανόησης της προσφερόμενης ύλης στους μαθητές.
- Ο μονόλογος του δασκάλου (συνήθως εισαγωγικός και ερμηνευτικός) έχει συγκεκριμένη χρονική έκταση και ακολουθείται από περιόδους άσκησης των μαθητών κατά την οποία επιδιώκεται υψηλός βαθμός επιτυχίας των μαθητών, δηλαδή μίμησης του τύπου και της δομής της σκέψης και των γνώσεων του δασκάλου.
- Συνήθως ακολουθεί το συνολικά το σχήμα: πληροφόρηση, επίδειξη παραδειγμάτων, καθοδήγηση κατά την εξάσκηση, επισήμανση δυσκολιών, ανατροφοδότηση, επανάληψη, ατομική εργασία του μαθητή στο σπίτι.
- Συνέπεια των παραπάνω, η οποία σπάνια τηρείται στο ελληνικό σχολικό σύστημα: Ο δάσκαλος προχωρά στην επόμενη ενότητα όταν οι μαθητές τους έχουν εμπεδώσει άριστα την προσφερθείσα ύλη και έχουν τη δυνατότητα να χειρίζονται με άνεση προβλήματα και ασκήσεις που διατυπώνονται έτσι ώστε να αποδεικνύουν την κατοχή της από τους μαθητές.
- Ψυχολογικά – παιδαγωγικά στηρίζεται και απαιτεί τη δημιουργία κλίματος αποδοχής της όλης διδακτικής διαδικασίας εκ μέρους των μαθητών, συγκεκριμένα εσωτερικά (ακαδημαϊκή επιτυχία) και εξωτερικά (βαθμολογία, συναγωνισμό) κίνητρα εκ μέρους των μαθητών, καθώς και ενθάρρυνση και σταθερή παρακίνηση εκ μέρους των γονέων και των εκπαιδευτικών, σε σχέση με τους μακροπρόθεσμους ακαδημαϊκούς στόχους (καριέρα) των μαθητών, οι οποίοι θεωρείται ότι θα τους συνειδητοποιήσουν προοιούσης της ανάπτυξής της (ηλικιακή και γνωστική).

## Η κλασική δομή της κατευθυνόμενης ή άμεσης διδασκαλίας (μοντέλο Joyce- Well)

### Προσανατολισμός

- Επανάληψη Προηγούμενου.
- Περιγραφή και καθορισμός διδακτικών στόχων.
- Περιγραφή και καθορισμός διδακτικών διαδικασιών.

### Παρουσίαση μαθήματος

- Προσφορά – επίδειξη νέας έννοιας / δεξιότητας.
- Οπτικοποίηση – νέου μαθήματος.
- Έλεγχος βαθμός κατανόησης από τους μαθητές.

### Καθοδηγημένη ομαδική εργασία

- Η ομάδα των μαθητών (τάξη) επεξεργάζεται με τη βοήθεια του δασκάλου το νέο αντικείμενο.
- Οι μαθητές απαντούν στις κλειστές και μερικώς ανοιχτές ερωτήσεις του δασκάλου (έλεγχος κατανόησης).
- Επανατροφοδότηση μαθητών με σωστές απαντήσεις – επανορθωτική διδασκαλία.
- Παρουσίαση από το δάσκαλο μιας σχηματοποιημένης μορφής του μαθήματος.

### Καθοδηγημένη ατομική εξάσκηση

- Οι μαθητές εργάζονται εξατομικευμένα χωρίς τη βοήθεια του δασκάλου.
- Ο δάσκαλος τριγυρνάει στην τάξη και βοηθά εξατομικευμένα τους μαθητές προσφέροντας αναγκαία καθοδήγηση.
- Ανατροφοδότηση διαμέσου επαίνων.
- Παραπομπή μαθητών από δάσκαλο σε σχηματοποιημένη παρουσίαση μαθήματος.

### Ανεξάρτητη ατομική εξάσκηση

- Ανεξάρτητη εξάσκηση μαθητών στο σπίτι και σπανιότερα στο σχολείο.
- Αξιολόγηση της εργασίας τους εκ μέρους του εκπαιδευτικού και ανατροφοδότηση μαθητή μετά από συγκεκριμένο χρονικό διάστημα.
- Ανεξάρτητες ασκήσεις συνεχίζονται για μεγάλο χρονικό διάστημα (τακτικές επαναλήψεις).

### Σύμφωνα με τον Gagné η καθοδηγούμενη διδασκαλία καλύπτεται από τα παρακάτω βήματα

1. Διέγερση προσοχής μαθητών.
2. Πληροφόρηση σχετικά με το στόχο ή στόχους τους μαθήματος.
3. Ανάκληση των προηγούμενων στοιχείων, γνώσεων ή δεξιοτήτων.
4. Παρουσίαση (εποπτική) του προς μάθηση υλικού.
5. Πρόβλεψη για οδηγίες μάθησης (μεταγνωστική περιγραφή).
6. Πρόκληση ενεργειών μαθητών.
7. Επανατροφοδότηση ως προς την ορθότητα των ενεργειών των μαθητών.
8. Ενίσχυση της συγκράτησης και μεταφοράς της μάθησης – νέας γνώσης.

## Κριτική προσέγγιση του μοντέλου της κατευθυνόμενης διδασκαλίας

### Θετικά

1. Υψηλά ακαδημαϊκές επιδόσεις σε σαφώς προσδιορισμένα διδακτικά αντικείμενα όπως η ανάγνωση και κατανόηση κειμένων, οι μαθηματικές έννοιες και η επίλυση συγκεκριμένου τύπου προβλημάτων.
2. Κινητοποίηση δασκάλου με συγκεκριμένο τρόπο εργασίας, πίστη στο ρόλο (ακαδημαϊκό) του σχολείου.
3. Λειτουργικό μοντέλο, ελαχιστοποιεί προβλήματα οργάνωσης και προσφοράς της διδασκείας ύλης, αφού προσανατολίζει την όλη διδακτική και παιδευτική διαδικασία σε καθαρά ακαδημαϊκό περιεχόμενο.

### Επιφυλάξεις

1. Μεγάλες επιφυλάξεις για το αν η μάθηση μεταφέρεται σε άλλους τομείς.
2. Επιφυλάξεις για το εύρος της αποτελεσματικότητας της καθοδηγούμενης διδασκαλίας, καθώς και για την καταλληλότητά της ως μεθόδου σε σύνθετους και υψηλών απαιτήσεων διδακτικούς στόχους.
3. Κατάλληλη μόνο για μικρούς σε ηλικία μαθητές και για τη διδασκαλία των «βασικών». Επίσης θεωρείται ότι «ταιριάζει» περισσότερο σε μαθητές οι οποίοι κατάγονται από κοινωνικά στρώματα με χαμηλό κοινωνικό και μορφωτικό επίπεδο.
4. Αγνοεί κάθε μορφή αυτόνομης δημιουργικής μάθησης.
5. Περιορίζει το ρόλο του δασκάλου σε ένα καθαρά αναπαραγωγικό, μηχανιστικό πλαίσιο δράσης.
6. Αγνοεί τη δημιουργικότητα και τις επιθυμίες των μαθητών.
7. Αγνοεί τις σύγχρονες ανάγκες εξελιγμένων μεταβιομηχανικών κοινωνιών σχετικά με τις ικανότητες που οφείλουν να αναπτύσσουν οι σημερινοί μαθητές και αυριανοί εργαζόμενοι διαμέσου του σχολικού συστήματος (συνεργατικότητα, ομαδική εργασία, κατανόηση του "άλλου", διεπιστημονικότητα, καινοτομικές δράσεις).

### ΠΡΟΤΑΣΗ:

**Εμπλουτισμός της διδακτικής προσέγγισης της άμεσης διδασκαλίας με στοιχεία διαλογικής και διαλεκτικής διδασκαλίας και τη χρήση ΤΠΕ.**

## **Β.Ι.ΙΙ. ΑΜΟΙΒΑΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ (ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΠΑΝΤΟΕΙΔΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ)**

### **Τι είναι περιληπτικά η Αμοιβαία Διδασκαλία (Reciprocal Teaching)**

Είναι μια διορθωτική τεχνική διδασκαλίας ανάγνωσης, η οποία εφαρμόζει μια τεχνική λύση-προβλήματος (Problem Solving) ευρετική στην διαδικασία του γραπτού λόγου, προωθώντας έτσι τη σκέψη κατά την ανάγνωση. **Χρησιμοποιεί τέσσερις (4) διακριτές και συγκεκριμένες στρατηγικές, οι οποίες εφαρμόζονται ενεργά κατά την ανάγνωση του κειμένου.** Αυτές οι στρατηγικές είναι η **περίληψη, η εύρεση δυσκολιών, η παραγωγή ερωτήσεων και η πρόβλεψη**. Οι στρατηγικές αυτές υλοποιούνται στα πλαίσια ομάδων μικρού αριθμού μαθητών (4-6) που συνεργατικά διερευ-



νούν, και η διερεύνηση τους καθοδηγείται και καταγράφεται από τον εκπαιδευτικό τον μαθητή που διαβάζει.

### **Σκοπός και Εννοιολογική Βάση**

Η αμοιβαία διδασκαλία αναπτύχθηκε ως μια τεχνική γεφύρωσης του χάσματος ανάμεσα στην ικανότητα της αποκωδικοποίησης και στην ικανότητα κατανόησης που παρατηρείτε στους μαθητές που έρχονται σε επαφή με τις ποικίλες μορφές κειμένων και ιδιαίτερα με πραγματολογικά και επιχειρηματικά κείμενα. Δηλαδή, η διαδικασία αυτή αποσκοπεί στην υποβοήθηση των μαθητών που ενώ μπορούν διαβάσουν με άνεση ένα κείμενο δεν καταφέρουν να εξάγουν το πλήρες νόημα αυτού.

### **Τι είδους δεξιότητες αφορά**

Για να επιτευχθεί η πλήρης κατανόηση ενός κειμένου είναι αναγκαίο οι μαθητές να διαθέτουν βασικές σχετικές δεξιότητες, όπως είναι η ακριβής και ευχερής ανάγνωση του κειμένου (αποκωδικοποίηση), αλλά επιπλέον και να κατακτήσουν μια σειρά από ανώτερες δεξιότητες, όπως είναι οι γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές προσέγγισης κειμένων.

Βασικές αναγνωστικές δεξιότητες θεωρούνται η ακριβής και ευχερής ανάγνωση, καθώς και η ενίσχυση του λεξιλογίου ενώ γνωστικές και μεταγνωστικές: η ενεργοποίηση της προηγούμενης γνώσης, η δημιουργία νοητικών αναπαραστάσεων, η εύρεση από την πλευρά του αναγνώστη του σκοπού της ανάγνωσης, ο σχηματισμός υποθέσεων σχετικών με το περιεχόμενο του κειμένου.

Η αμοιβαία διδασκαλία συγκαταλέγεται στις γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές. Κατά την εφαρμογή της ο εκπαιδευτικός εξηγεί εξ αρχής στους μαθητές ότι στόχος του είναι να βελτιώσει την ικανότητά τους ώστε να κατανοούν αυτά που διαβάζουν με το να τους μάθει κάποιο *τρόπο*, με τον οποίο θα προσέχουν περισσότερο τα στοιχεία της ανάγνωσης. Εκείνος κυρίως οφείλει να διδάξει στους μαθητές της τάξης δραστηριότητες: Να σκέπτονται σημαντικές ερωτήσεις οι οποίες είναι δυνατό να τεθούν σχετικά με το αντικείμενο της ανάγνωσης και να είναι σίγουροι ότι μπορούν να απαντήσουν σε αυτές τις ερωτήσεις. Να κάνουν περίληψη των πιο σημαντικών πληροφοριών που έχουν μελετήσει. Να προλέγουν το ποιός καθένας θα μπορούσε να αναφέρει στη συνέχεια. Να επισημαίνουν τα ασαφή σημεία και να εξετάζουν αν μπορούν να δώσουν νόημα σ' αυτά.

Συμπληρωματικά με την προσέγγιση αυτή λειτουργεί και η πλαisiώση του εγχειρήματος αυτού με το ομαδοσυνεργατικό μοντέλο διδασκαλίας. Για να κατανοήσουν οι μαθητές τα κείμενα και να ασκήσουν τις δεξιότητες που αναφέρθηκαν προηγουμένως εργάζονται σε μικρές ομάδες (4-6 άτομα) κατά προτίμηση ανομοιογενείς όπου αναλάβουν καθένας χωριστά το ρόλο του εκπαιδευτικού κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας της ανάγνωσης.

Το πώς θα λειτουργήσουν οι μαθητές ως εκπαιδευτικοί στην τάξη παρουσιάζει ο ίδιος ο διδάσκων, ο οποίος λέγει τις ερωτήσεις που μπορούν αυτοί να κάνουν, καθώς διαβάζουν, προβαίνει σε περίληψη των ουσιαστικών πληροφοριών του κειμένου, προλέγει το τι θα διαπραγματευτεί ο συγγραφέας στη συνέχεια και εντοπίζει τα ασαφή σημεία στο κείμενο, στα οποία προσδίδει νόημα.

Μετά από την αρχική επίδειξη ο εκπαιδευτικός καλεί τον κάθε μαθητή με τη σειρά για να επαναλάβει τη διαδικασία σε νέο κάθε φορά κείμενο.

## **Οι τέσσερις στρατηγικές της Αμοιβαίας Διδασκαλίας**

Αυτές είναι η περίληψη, η εύρεση δυσκολιών, η παραγωγή ερωτήσεων και η πρόβλεψη. Διευκρινίζεται ότι η σειρά εφαρμογής των προηγούμενων στρατηγικών αυτών δεν είναι πάντα δεδομένη, αλλά ο τρόπος εφαρμογής τους εξαρτάται από τον διδάσκοντα. .

### **1. Περίληψη**

Η πιο αποτελεσματική μέθοδος για την ενίσχυση της αναγνωστικής κατανόησης των μαθητών είναι η σαφής διδασκαλία στρατηγικών περίληψης αφηγηματικών ή πραγματολογικών κειμένων. Βασικός σκοπός αυτής της στρατηγικής είναι ο διαχωρισμός των περισσότερων σημαντικών από τις λιγότερο σημαντικές πληροφορίες του κειμένου. Η μέθοδος βασίζεται στη χρήση ερωτήσεων που σχετίζονται με τη δομή του κειμένου (πχ. δομή αφηγηματικού κειμένου: Ποιος; Πού; Πότε; Τι έγινε; Πώς έληξε;), είτε με την εύρεση της κεντρικής ιδέας της κάθε παραγράφου και την τελική σύνοψη των ιδεών, είτε με τη δημιουργία ερωτήσεων για κάθε σημαντική πληροφορία και την απάντηση αυτών με παράφραση.

### **2. Εύρεση δυσκολιών**

Στην στρατηγική αυτή οι μαθητές εντοπίζουν και αναλύουν τα δύσκολα σημεία του κειμένου. Στην συνέχεια συζητούν μεταξύ τους και με το διδάσκοντα για την δυσκολία της κατανόησης αυτών των σημείων.

### **3. Δημιουργία ερωτήσεων**

Με αυτήν την στρατηγική, οι αναγνώστες – μαθητές καταγράφουν και εκφράζουν την δική τους κατανόηση του κειμένου θέτοντας ερωτήσεις στον εαυτό τους, και τους συμμαθητές της ομάδας τους Η διαδικασία αυτή ενισχύει την μεταγνωστική ικανότητα των μαθητών.

### **4. Πρόβλεψη**

Η στρατηγική αυτή εμπλέκει τους αναγνώστες στο να συγκρίνουν ενεργά την δική τους πρωτότερη γνώση με αυτήν που αποκτούν από το κείμενο. Οι μαθητές προσπαθούν να προβλέψουν τι θα συμβεί στην συνέχεια στο κείμενο.

## **Εφαρμογή της Αμοιβαίας Διδασκαλίας**

Με βάση τις παραπάνω 4 στρατηγικές μια πρόταση εφαρμογής της Αμοιβαίας Διδασκαλίας παρουσιάζεται παρακάτω. Ο διδάσκων:

1. Ζητά από τους μαθητές να διαβάσουν το κείμενο σιωπηρά.
2. Εξηγεί τη σημασία, τη χρησιμότητα και κάνει υποδειγματική διδασκαλία των στρατηγικών: περίληψη, εύρεση των δυσκολιών, παραγωγή και γενίκευση ερωτήσεων και προβλέψεις σχετικές με το κείμενο, αναπτύσσοντας φωναχτά τη σκέψη του κατά την εφαρμογή των στρατηγικών.
3. Καλεί τους μαθητές να κάνουν περίληψη προσδιορίζοντας και παραφράζοντας τις σημαντικότερες πληροφορίες του κειμένου.
4. Ζητά από τους μαθητές να εντοπίσουν τις δυσκολίες του κειμένου.

5. Καλεί τους μαθητές να κάνουν παραγωγή και γενίκευση ερωτήσεων.
6. Καλεί τους μαθητές να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο.
7. Παράλληλα καθοδηγεί και διορθώνει τους μαθητές.
8. Ζητά από τους μαθητές να εφαρμόσουν τις στρατηγικές σε νέο κείμενο χωρίς τη βοήθειά του.

### **B.I.III. ΚΡΙΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ**

#### **ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ**

Ως Κριτική Σκέψη εννοούμε τη νοητικο-συναισθηματική λειτουργία που ενεργοποιεί τις γνωστικές δεξιότητες και τις μεταγνωστικές στρατηγικές για την επεξεργασία δεδομένων, απαλλαγμένη από προκαταλήψεις και προσωπικές πεποιθήσεις (;).

#### **ΠΟΙΑ ΤΑ ΔΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΗΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ**

Ο Επαγωγικός Συλλογισμός (induction), Από το μερικό στο γενικό (Bruner)  
Απαγωγικός ή παραγωγικός Συλλογισμός (diductio). Από το γενικό στο μερικό (Ausubel)  
Αναλογικός Συλλογισμός Είναι μια ατελής Επαγωγή. Από το μερικό καταλήγουμε στο μερικό. Αυτός συνδέει την κριτική με τη δημιουργική σκέψη

#### **ΑΠΟ ΠΟΥ ΑΝΤΛΟΥΝ ΤΑ ΜΟΝΤΕΛΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ.**

Τα διδακτικά μοντέλα ανάπτυξης της κριτικής σκέψης αντλούν τόσο από την ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ VYGOTSKY, σύμφωνα με την οποία η σκέψη και ιδέες αποτελούν δημιουργήματα συλλογικής δράσης και συνείδησης, ενώ η ενσωμάτωση των γνωστικών προϊόντων πραγματοποιείται με βάση τα ατομικά χαρακτηριστικά, όταν ο δάσκαλος, ως **διαμεσολαβητής** της νέας γνώσης ενεργοποιεί τη «Ζώνη της Επικείμενης Ανάπτυξης» κάθε μαθητή, όσο και από τη ΓΝΩΣΙΟΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ PIAGET (εποικοδομισμός), σύμφωνα με την οποία η γνώση κατακτάται ως αποτέλεσμα εσωτερικών γνωστικών συγκρούσεων που μπορεί να δημιουργεί ο εκπαιδευτικός και η μάθηση συντελείται όταν συσχετίζονται νέα στοιχεία με υπάρχοντα γνωστικά σχήματα. Στο μοντέλο αυτό ο δάσκαλος είναι **διευκολυντής** της μαθησιακής διαδικασίας, οργανώνοντας γνωστικές συγκρούσεις που ανατροφοδοτούν τα γνωστικά σχήματα. Οι νεώτερες θεωρίες συνδυάζουν τις δύο θέσεις, αναγνωρίζοντας την αλληλεπίδραση μεταξύ των ανθρώπων αλλά και την αξία της «γνωστικής σύγκρουσης».

ΤΙ ΕΝΔΙΑΦΕΡΕΙ ΤΗΝ ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ (στοχοταξινόμια):

1. Ο Σχηματισμός εννοιών
2. Οι Κρίσεις
3. Η Απόκτηση δηλωτικής γνώσης
4. Η Σχηματοποίηση της διαδικαστικής γνώσης
5. Η Σχηματοποίηση της παραγωγικής γνώσης
6. Οι Κοινωνικοπολιτικές στάσεις
7. Οι Μεταγνωστικές στρατηγικές

Στην κριτική διδασκαλία στόχοι, μέθοδος και περιεχόμενο έχουν την ίδια αξία και εναλλάσσονται. Στα Α.Π. προέχουν οι στόχοι. Στον προγραμματισμό της ωριαίας διδασκαλίας το περιεχόμενο, ενώ η μέθοδος παραμένει σταθερά στη διακριτική ευχέρεια του δασκάλου.

## ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΣ ΔΙΔΑΚΤΕΑΣ ΥΛΗΣ ΣΕ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΓΝΩΣΗ

Για να επιτευχθεί η «λογική» οργάνωση παρατίθενται 3 περιπτώσεις διδασκαλίας:

### 1. Διδασκαλία Δηλωτικής Γνώσης

Απαραίτητο εργαλείο διδασκαλίας ο «**εννοιολογικός χάρτης**», (conceptual map) και το γνωστό σχεδιάγραμμα όπου σκιαγραφούνται τα βασικά χαρακτηριστικά και τα υποθέματα του προς διδασκαλία αντικειμένου. Ο μετασχηματισμός της διδακτέας ύλης σε διδάξιμη γνώση, προϋποθέτει προηγούμενη αξιολόγηση του επιπέδου των μαθητών, στη βάση της οποίας:

- α. επιλέγονται οι έννοιες
- β. Αποφασίζεται η σπουδαιότητα των σημείων
- γ. Καθορίζονται οι προσδοκίες
- δ. Επιλέγεται το εποπτικό υλικό

### 2. Διδασκαλία Μεμονωμένων Εννοιών

Αυτό είναι ευκολότερη και απαιτεί:

- α. Όρους,
- β. Ορισμούς
- γ. Χαρακτηριστικά
- δ. Παραδείγματα
- ε. Εννοιολογική ιεράρχηση

Η σειρά εξαρτάται από το αν η διδασκαλία πραγματώνεται με επαγωγικό (από το μέρος στο όλον) ή απαγωγικό τρόπο (από το όλον στο μέρος)

### 3. Διδασκαλία Διαδικαστικής Γνώσης

Εδώ έχουμε την περίπτωση της «ανάλυσης έργου» (task analysis). Δηλαδή, πληροφορούμε από την αρχή τους μαθητές για τον τρόπο με τον οποίο θα διδάξουμε το μάθημα, ή τη μέθοδο επίλυσης ενός προβλήματος και στη συνέχεια προχωρούμε στην καθ' αυτό διδασκαλία.

Πρέπει να δίνεται μεγάλη **σημασία στην οργάνωση**, διότι έτσι αποφεύγονται τα κενά στη διδασκαλία και τη διεξαγωγή πειραμάτων που οδηγούν σε προβλήματα αταξίας. Απαιτούνται, δηλαδή, από το διδάσκοντα μεγάλη προετοιμασία και υψηλές δεξιότητες οργάνωσης.

Ο χρόνος σε επίπεδο ωριαίας διδασκαλίας έχει πολύ μεγάλη σημασία. Ο προγραμματισμός πρέπει να τηρείται απαραίτητα, διότι οι ημιτελείς διδασκαλίες κριτικού τύπου κρίνονται περισσότερο αναποτελεσματικές σε σχέση με τις ημιτελείς διδασκαλίες άλλου τύπου.

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

## ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΩΝ

Οι στρατηγικές είναι απαραίτητες για να γίνεται οικονομία χρόνου και κόπου. Η επιλογή μεμονωμένων διδακτικών ενεργειών, (π.χ ερωτήσεις ή έπαινος) δεν δίνει αποτελέσματα. Πρέπει να χρησιμοποιούνται στρατηγικές καθιερωμένες, αλλά συνδυαστικά. Οι στρατηγικές διδασκαλίας που αντιστοιχούν στην στοχοταξιομεία είναι:

- Για τις έννοιες: Επαγωγική προσέγγιση
- Για τις γενικεύσεις: Απαγωγική προσέγγιση
- Για την οργάνωση: Μονολογική – νοηματική προσέγγιση του γραπτού λόγου
- Για τη διαδικαστική: Αποτελεσματική διδασκαλία
- Για τις κοινωνικοπολιτικές στάσεις: Ομαδοσυνεργατική
- Για τη λύση προβλημάτων: Κατευθυνόμενη και ελεύθερη διερεύνηση

## ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Αρθρώνεται σε επτά διακριτά στάδια:

1. **Προετοιμασία**: Εξέταση προηγουμένου, ψυχολογική προετοιμασία, κινητοποίηση προσοχής, γνωσιολογική προετοιμασία (τι θα διδάξουμε) και μεθοδολογική προετοιμασία (πώς θα το διδάξουμε)

### 5 λεπτά

2. **Επαφή με δεδομένα**. Πληροφόρηση με άμεση επαφή (πειράματα) ή έμμεση (προβολές). Ο δάσκαλος διαλέγει κάθε φορά την προσφερόμενη μεθοδολογία (μονόλογος, διάλογος, επίδειξη, διερεύνηση αλλά φροντίδα κινητοποίησης όλων των αισθήσεων). Ενεργοποίηση στρατηγικών κατανόησης διαμέσου σύλληψης σχέσεων που διέπουν τα δεδομένα).
3. **Επεξεργασία δεδομένων– Συμπεράσματα**. Τέσσερις στρατηγικές επεξεργασίας των δεδομένων. Α) Οργανωτική Επεξεργασία (Ομοιότητες, διαφορές, κατηγοριοποιήσεις). Β) Αναλυτική Επεξεργασία (Δομικά στοιχεία δεδομένων, ανάλυση σε μέρη, σχέσεις μεταξύ τους). Γ) Παραγωγική Επεξεργασία (Αξιοποίηση νέας γνώσης για επίλυση προβλημάτων) Δ) Συστηματοποίηση συμπερασμάτων (Δόμηση σε άξονες).
4. **Εφαρμογή – άσκηση** (Εξάσκηση σε παρόμοιες καταστάσεις, γενίκευση και μεταφορά νέας γνώσης).
5. **Έλεγχος, ανατροφοδότηση** (Πραγματοποιείται συνεχώς κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και όχι στο τέλος της με ανακεφαλαίωση των βασικών σημείων της διδασκαλίας σημείων που προκαλούν σύγχυση. Ο έλεγχος είναι ομαδικός και ατομικός)

### 30 λεπτά

6. **Ανακεφαλαίωση** (Τι μάθαμε σήμερα: Τρεις μορφές, λεκτική, σχηματική-εικονική, απολογιστική, όπου ο μαθητής αναλογίζεται τι έμαθε και πού έκανε λάθος)

7. **Αξιολόγηση Γνώσης και Μεταγνώσης**

### 10 λεπτά

## ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΠΟΥ ΔΙΕΠΟΥΝ ΤΗΝ ΚΡΙΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

- Αρχή της ψυχολογικής αποδοχής και στήριξης
- Αρχή αυτενεργού συμμετοχής
- Αρχή της Ολότητας
- Αρχή της Προσφοράς Συστηματικών Γνώσεων

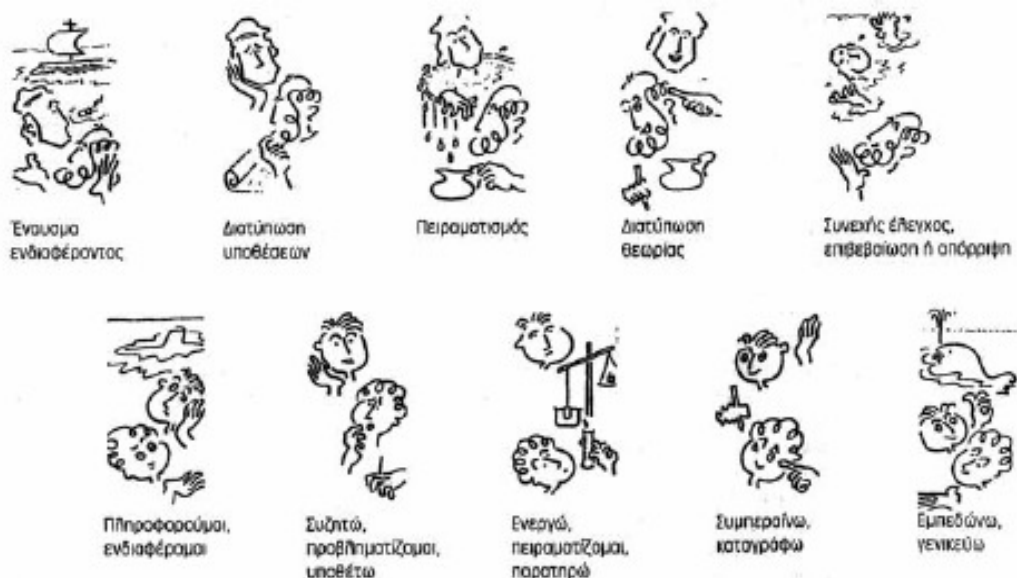
- Αρχή της Εποπτείας
- Αρχή της Επαγωγικότητας
- Αρχή της Διαφοροποίησης ως προς τις ανάγκες του κάθε μαθητή
- Αρχή της Διαθεματικής Προσέγγισης

#### **Β.Ι.ΙV. ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ – ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ**

Α) Η **επιστημονική διδασκαλία** ακολουθεί κατά γράμμα τα βήματα της επιστημονικής διερεύνησης ή αλλιώς του επιστημονικού παραδείγματος όπως αυτό εγγράφεται στις θετικές επιστήμες, αναπλαισιώνοντας το στη σχολική πραγματικότητα. Παράλληλα, λαμβάνει υπόψη τις επικοδομιστικές και κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες μάθησης.

Η τελείωση αυτής της μορφής διδασκαλίας συναντάται, όπως είναι αναμενόμενο, στις Φυσικές Επιστήμες και παράδειγμα ακριβής της υλοποίηση αποτελούν τα βιβλία Φ.Ε. της Ε΄ και Στ΄ Τάξης του Δημοτικού Σχολείου.

Το παρακάτω σχέδιο δείχνει χαρακτηριστικά τα στάδια της επιστημονικής διδασκαλίας σε σχέση με την επιστημονική εμπειρία:



- Ποιο συγκεκριμένα, οι μαθητές εφοδιάζονται με ένα πρόχειρο ή σημειωματάριο και με την επίβλεψη του διδάσκοντα, ο οποίος ακολουθεί αυστηρή διαδικασία, καταγράφουν διαδικασίες, παρατηρήσεις και φτάνουν σε συμπεράσματα (επαγωγική μέθοδος).
- Υπάρχει ταύτιση επιστημονικής και παιδαγωγικής μεθοδολογίας και ακριβής πρόταση κατανομής διδακτικού χρόνου
  - Έναυσμα (10% διδακτικού χρόνου)
  - Διατύπωση υποθέσεων (10%)
  - Πείραμα (50%)
  - Διατύπωση Θεωρίας (20%)
  - Συνοπτικός έλεγχος – επιβεβαίωση ή απόρριψη (εμπέδωση γενικεύσεων) (10%)
- Ο δάσκαλος για να πετύχει πρέπει να έχει υψηλό επίπεδο επιστημονικών γνώσεων και προετοιμασίας.
- Οι επεκτάσεις και εφαρμογές των επιστημονικών νόμων στην πράξη, οι οποίοι «επανανακαλύπτονται» από τους μαθητές, κοινωνούνται σε αυτούς οργανωμένα και με απώτερο

στόχο να κατανοήσουν, πώς η επιστήμη επιδρά στο περιβάλλον και αλλάζει τη ζωή του ανθρωπίνου είδους.

Η εφαρμογή της επιστημονικής διδασκαλίας γενικότερα στο σύνολο των διδακτικών αντικειμένων, εκτός αυτών που αποτελούν αναπλαισίωση των θετικών επιστημών και ιδιαίτερα της Φυσικής, ακολουθεί τα εξής στάδια:

- Καθορισμός του προβλήματος
- Παρατήρηση με ενεργή συμμετοχή συνόλου αισθήσεων
- Καταγραφή στοιχείων
- Ταξινόμηση – οργάνωση στοιχείων
- Διατύπωση υποθέσεων. Πρόβλεψη πιθανών μελλοντικών καταστάσεων.
- Πειραματισμός, εφόσον είναι δυνατό και απαραίτητο, για τον έλεγχο των υποθέσεων, διαφορετικά παντοειδής δυνατός έλεγχός τους.
- Εξαγωγή συμπερασμάτων επαγωγικά ή απαγωγικά.

Β) Η **διερευνητική διδακτική στρατηγική** προϋποθέτει την **ύπαρξη προβλήματος**, το οποίο σχετίζεται με την περιγραφή και τρόπο λειτουργίας των πραγμάτων. Εντάσσεται στο τόξο των κατευθυνόμενων μορφών διδασκαλίας, που κινητοποιούν τους μαθητές για την απόκτηση γνώσεων αλλά περισσότερο δεξιοτήτων έρευνας, κριτικής σκέψης και ιδιαίτερα λήψης αποφάσεων σε συνθήκες αβεβαιότητας.

Με αυτή την έννοια συνδέεται με την κριτική διδασκαλία, αλλά η ειδοποιός με αυτή έγκειται στο γεγονός ότι η διερευνητική διδασκαλία **επικεντρώνεται στην διαπραγμάτευση προβλημάτων που επιδέχονται μονοσήμαντη λύση**. Ως εκ τούτου, είναι ο διδάσκων που επιλέγει αποκλειστικά τα προς διαπραγμάτευση θέματα, τα οποία και εισηγείται στην Τάξη, αφού επιλέξει και οργανώσει το υλικό του και προχωρά στη ανάλυσή τους.

Στην διερευνητική διδακτική στρατηγική ο δάσκαλος είναι προγραμματιστής, εισηγητής, συντονιστής και αξιολογητής του όλου μαθήματος, το οποίο διαρθρώνεται στα εξής βήματα:

- Τίθεται το πρόβλημα.
- Καθορίζονται και ταξινομούνται οι σχετικά με αυτό έννοιες και διαφοροποιούνται οι σχετικά με αυτό ιδέες.
- Διευκρινίζονται οι θέσεις και οι αξίες που συνδέονται με το πρόβλημα.
- Συγκεντρώνεται και επεξεργάζεται το σχετικό πληροφοριακό υλικό.
- Αξιολογείται το υλικό και οι θέσεις που υποστηρίζονται.
- Διατυπώνονται και κατατάσσονται αξιολογικά τα συμπεράσματα.
- Γενικεύεται η νέα αλήθεια και εξερευνώνται οι λογικές συνέπειες αυτής και των θέσεων που αναπτύχθηκαν κατά τη διαπραγμάτευση του προβλήματος.

#### **B.I.V. ΟΜΑΔΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ**

Η ομαδοσυνεργατική αφορά τη διδασκαλία συγκεκριμένων διδακτικών αντικειμένων, τα οποία προσεγγίζουν και επεξεργάζονται οι μαθητές οργανωμένοι σε ομοιογενείς ομάδες τεσσάρων έως έξι (4-6) ατόμων.

Κύριος σκοπός της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων που θεωρούνται ως προαπαιτούμενες για την προσαρμογή στο σύγχρονο κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον. Είναι δηλαδή μια μέθοδος συμμορφωτική και αναπαραγωγική των κυρίαρχων πολιτικών, ιδεολογικών και οικονομικών μοντέλων, ανεξάρτητα με το βαθμό που αυτή επιτυγχάνει να καλλιεργήσει ή όχι την κριτική σκέψη.

Με βάση τα προηγούμενα κλειδί της επιτυχίας της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι η συνεργασία και αλληλεπίδραση των μαθητών, με στόχο την άμβλυση των διαφορών και συγκρούσεών τους και κεντρική επιδίωξη το κλίμα όποιο κλίμα αντίθεσης να μετεξελιχθεί σε δημιουργική συναλληλία.

Σε αυτή την κατεύθυνση ο εκπαιδευτικός «αποσύρεται» και ο βαθμός καθοδήγησης και οργάνωσης της διδασκαλίας εκ μέρους του είναι μικρός.

Προϋπόθεση για την επιτυχία της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι η θετική αλληλεπίδραση των μελών των επιμέρους ομάδων, η ανάπτυξη συνοχής μεταξύ τους, σε συνδυασμό με το δίκαιο καταμερισμό της εργασίας, συνθήκη που επιτρέπει την εξάσκηση δεξιοτήτων διαπροσωπικής επικοινωνίας. Είναι αυτονόητο ότι οι δεξιότητες αυτές δεν είναι εξ αρχής ανεπτυγμένες στους μαθητές και κεντρική φροντίδα του δασκάλου είναι η καλλιέργειά τους.

Έτσι, πλεονεκτήματα και παράλληλα ζητούμενα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι η ανάπτυξη της κοινωνικοποίησης και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών, η ενίσχυση της σχολικής πειθαρχίας χωρίς τη λήψη τιμωρητικών μέτρων, η βελτίωση του ψυχολογικού τμήματος της Τάξης και η ανάπτυξη της αυτογνωσίας, της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης των μαθητών.

Βασικές δυσκολίες στην εφαρμογή της είναι η απαίτηση για πλούσιο διδακτικό υλικό, η απαίτηση πολύ χρόνου για να σταθεί δυνατή η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων στο κοινωνικο-συναισθηματικό τομέα των μαθητών, η πίεση που ασκείται σε όλους τους μαθητές για να επιτυγχάνουν κοινούς στόχους στο ίδιο χρονικό διάστημα, η ελλιπής ως ανύπαρκτη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στη συγκεκριμένη προσέγγιση και τέλος η αναγκαστική συνύπαρξή της με άλλες μεθόδους ώστε να καθίσταται δυνατή η με ασφάλεια ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης και η ατομική αξιολόγηση των μαθητών.

Στάδια εργασίας της ομαδοσυνεργατικής (αδρή περιγραφή)

- Προσδιορισμός του προς εξέταση θέματος
- Οργάνωση των μαθητών σε ομάδες
- Προσδιορισμός ρόλων στην ομάδα
- Ανάθεση έργου στις ομάδες. Οι ομάδες μπορεί να ασχολούνται κάθε μια ξεχωριστά με το ίδιο έργο ή να αναλαμβάνουν τη διαπραγμάτευση όψεων αυτού και μάλιστα με διαφορετικό τρόπο (άλλη ομάδα συλλέγει πληροφορίες, άλλη οργανώνει και παρουσιάζει τα ήδη γνωστά δεδομένα, άλλη δημιουργεί σχετικά κείμενα, άλλη εκφράζει καλλιτεχνικά το προς διαπραγμάτευση θέμα)
- Οι ομάδες εργάζονται αυτόνομα
- Οι ομάδες παρουσιάζουν στο σύνολο της τάξης το έργο τους
- Οι ομάδες αποφασίζουν αν και πώς θα προβάλλουν το έργο τους εκτός ορίων τάξης.
- Οι ομάδες προβαίνουν εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση του έργου.



## **B.I.VI. ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT (ΣΧΕΔΙΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ)**

Η μέθοδο project εντάσσεται στην στρατηγική της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, έχει ερευνητικό χαρακτήρα, αλλά δεν ταυτίζεται με αυτή. Στο project συμμετέχουν εξ αρχής όλοι ισότιμα – μαθητές και δάσκαλοι –, δηλαδή από την επιλογή του προ εξέταση θέματος, μέχρι τέλος, συμβάλλοντας στο σχεδιασμό, οργάνωση και εκτέλεση ενός έργου θεωρητικού ή πρακτικού.

Το έργο αυτό έχει διαθεματικό ή και διεπιστημονικό χαρακτήρα και επιχειρεί να γεφυρώσει το χάσμα που υπάρχει μεταξύ του άγνωστου μέχρι τότε αντικειμένου και της εμπειρίας των μαθητών, ανοίγοντας παράλληλα το σχολείο στην ευρύτερη κοινωνία.

Η χρονική έκταση του έργου μπορεί να είναι από 4-12 διδακτικές ώρες ή ακόμα και ένα ολόκληρο σχολικό έργο εφόσον το έργο αυτό εξακολουθεί να διατηρεί αυξημένο το ενδιαφέρον των μαθητών.

Με τον ίδιο τρόπο μπορεί να αφορά μια ή περισσότερες Τάξεις αλλά ακόμα και μια ολόκληρης σχολική μονάδα ή και ομάδες σχολείων. Στις τελευταίες περιπτώσεις όπως είναι φυσικό η αναζήτηση της ισοτιμίας των ρόλων μαθητών και εκπαιδευτικών δεν μπορεί να ισχύει.

Η δομή εκτέλεσης ενός project έχει ως εξής:

- Πρωτοβουλία κατάθεσης πρότασης για θέμα ενασχόλησης
- Κριτική ανταλλαγή απόψεων γύρω από το επιλεχθέν θέμα
- Εξακτίνωση του θέματος σε γνωστικές (μαθήματα) και αισθητικές περιοχές (μουσική, ζωγραφική, θέατρο κ.λπ.)
- Διαμόρφωση του πλαισίου δράσης (άξονες δράσεις, επιμερισμός του έργου σε ομάδες, καθορισμός ρυθμού και χρονοδιαγράμματος υλοποίησης του έργου, καθορισμός παραδοτέων από ομάδες, προσδιορισμός αρχών που πρέπει να τηρηθούν κατά την ερευνητική διαδικασία)
- Εργασία των ομάδων για την υλοποίηση του project (μπορεί να διακόπτεται για διαστήματα ώστε να μην επέρχεται κορεσμός των μαθητών ή να πραγματοποιείται ενημέρωση των ομάδων από εξωτερικούς συνεργάτες)
- Παρουσίαση του έργου των ομάδων στην Τάξη
- Παρουσίαση του έργου στην ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα (σε άλλες Τάξεις, στο σύνολο της σχολικής μονάδας και στους γονείς)

**Σημείωση: Ως παράρτημα στο παρόν κείμενο παρατίθεται μνημόνιο σχεδίου εργασίας, καθώς και παραδείγματα υλοποίησης τους. Ανάλογα σχέδια εργασίας που εκτελέστηκαν από εκπαιδευτικούς μπορείτε να βρείτε στην ιστοσελίδα μου**

## **B.II. Η ΕΡΩΤΗΣΗ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ**

### **A' ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΗΣ ΕΡΩΤΗΣΗΣ**

Η ερώτηση χρησιμοποιείται πολύ συχνά και επιτελεί πολλές διδακτικές λειτουργίες όπως:

1. Δημιουργία ενδιαφέροντος
2. Εστίαση προσοχής
3. Ενεργοποίηση συμμετοχής
4. Έλεγχο προϋπάρχουσας γνώσης
5. Επίγνωση παρανοήσεων
6. Εμβάθυνση επεξεργασίας
7. Έμμεσος έλεγχος συμπεριφοράς
8. Αξιολόγηση

Για τους λόγους αυτούς απασχόλησε την ερευνητική και τη θεωρητική βιβλιογραφία> με βάση τα συμπεράσματα αυτών οι ερωτήσεις πρέπει να διατυπώνονται με πληρότητα, απλότητα και σαφήνεια, να ανταποκρίνονται στο επίπεδο της ύλης που διδάχθηκε, να καλύπτουν το ευρύτερο τμήμα της, να μην είναι παραπλανητικές ή να λειτουργούν ως ερωτήσεις παγίδα, να προσφέρουν σαφή κριτήρια αξιολόγησης και να διατυπώνονται όλα τα επιμέρους είδη τους χωρίς ο δάσκαλος να εμμένει αποκλειστικά στις ερωτήσεις κλειστού τύπου ( σωστό- λάθος, πολλαπλής επιλογής, συζεύξεων, διάταξης και συμπλήρωσης κενών).

### **B. ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ**

Οι ερωτήσεις ταξινομούνται και αυτές με βάση της κλασσικές στοχοταξινομίες. Έτσι έχουμε

**α. Ερωτήσεις Χαμηλού και Υψηλού επιπέδου**, όπου Χαμηλού επιπέδου θεωρούνται οι αναφερόμενες σε Γνώση, Κατανόηση, Επεξεργασία και Υψηλού οι αναφερόμενες σε Ανάλυση, Σύνοψη και Αξιολόγηση, σε αντιστοιχία με την ταξινομία του Bloom.

**β. Ερωτήσεις Ανοικτού ή Κλειστού Τύπου** που χρησιμοποιούνται κυρίως για αξιολόγηση. Οι ανοικτού τύπου μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα, δεν απαιτούν μεγάλη προετοιμασία από την πλευρά του εκπαιδευτικού και ειδικές γνώσεις και μπορούν να ελέγξουν την επίτευξη του συνόλου των διδακτικών στόχων, αλλά απαιτούν υψηλές γλωσσικές δεξιότητες από τη μεριά του μαθητή, η αξιολόγηση των απαντήσεων είναι σχετικά υποκειμενική και απαιτούν πολύ χρόνο είτε διατυπώνονται προφορικά είτε γραπτά (χρόνος διόρθωσης)

**γ. Συγκλίνουσες ή Αποκλίνουσες ερωτήσεις** όπου Συγκλίνουσες είναι οι αναφερόμενες στη μνήμη, κατανόηση, εφαρμογή και ανάλυση, και επιδέχονται μόνο μία απάντηση ενώ οι Αποκλίνουσες αναφέρονται στις προσωπικές απόψεις, υποθέσεις αξιολογήσεις και επιδέχονται περισσότερες από μία αποδεκτές απαντήσεις

**δ. Ερωτήσεις Κριτικής Στοχοταξινόμιας** οι οποίες χωρίζονται σε 4 κύριες ομάδες : Στις ερωτήσεις συλλογής δεδομένων, στις ερωτήσεις οργάνωσης, στις ερωτήσεις ανάλυσης και στις ερωτήσεις υπέρβασης των δεδομένων.

**ε. Ερωτήσεις Διδακτικής Λειτουργίας**, οι οποίες χωρίζονται σε αρχικές που έχουν στόχο να εστιάσουν την προσοχή του μαθητή και σε συμπληρωματικές που στοχεύουν στην εμβάθυνση της αρχικής απάντησης ή την διευκρίνησή της.

#### Γ. ΓΕΝΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΔΙΑΤΥΠΩΣΗΣ ΑΡΧΙΚΩΝ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ

1. Διατύπωση σε απλή γλώσσα
2. Υποβολή σε όλη την τάξη, εκτός ειδικής περίπτωσης
3. Ισόποση κατανομή και για όλα τα επίπεδα
4. Παροχή απαραίτητου χρόνου απάντησης 3 - 5''
5. Προσοχή στην απάντηση, ανατροφοδότηση, απαίτηση ολοκλήρωσης και στήριξη

#### Δ. ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΔΙΑΥΤΠΩΣΗΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΩΝ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ

Οι συμπληρωματικές ερωτήσεις είναι απαραίτητες διότι δείχνουν το ενδιαφέρον του εκπαιδευτικού και προάγουν την «ενεργητική ακρόαση» από μέρους του, αυτή που πρέπει να χαρακτηρίζει τον κριτικό εκπαιδευτικό

Υπάρχουν δυσκολίες στην εφαρμογή και διατύπωση των συμπληρωματικών ερωτήσεων και παρά τη σπουδαιότητά τους δεν τίθενται όσο συχνά πρέπει. Στόχος του εκπαιδευτικού πρέπει να είναι η παρώθηση του μαθητή σε αναζήτηση, ερμηνεία πρόβλεψη και στήριξη της άποψής του. Οι επικοινωνιακή προσέγγιση δεν προσπαθεί να συμπληρώσει ή να διορθώσει την αρχική απάντηση, αλλά αντίθετα προσπαθούν να διαπραγματευτούν την πληρέστερη εξήγηση.

Τέλος η ερώτηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί και από τους ίδιους τους μαθητές κατά την αμοιβαία διδασκαλία κειμένων (reciprocal teaching), όταν την υποβάλλουν στους συμμαθητές τους προάγοντας όχι μόνο την κατανόηση του διδακτέου αντικειμένου αλλά και την μεταγνωστική τους ικανότητα.

Οι ερωτήσεις είναι επίσης πολύ καλό εργαλείο για την αξιολόγηση, μόνο που τότε χωρίζονται σε κατηγορίες ανάλογα με το είδος της γνώσης που ελέγχουν.

## **B.III. ΒΑΣΙΚΕΣ ΚΑΙ ΣΤΑΘΕΡΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΑ ΜΟΝΤΕΛΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ**

**Αποτελούν εσωτερικά κριτήρια (Δ. Λιαντίνης) και ελάχιστα προαπαιτούμενα για ό,τι γνωρίζουμε και ορίζουμε, έως σήμερα, ως «σωστή» διδασκαλία**  
Είναι οι εξής:

### **1. Αρχή της υλικής επάρκειας**

Ο δάσκαλος γνωρίζει το αντικείμενο ή τα αντικείμενα που είναι επιφορτισμένος να διδάξει, εμβαθύνει με συνεχή ενασχόληση και επιστημονική μελέτη σε αυτά και διευρύνει συνεχώς τον ορίζοντα των γνώσεων του, χωρίς να περιορίζεται σε γνώσεις που σχετίζονται αποκλειστικά σε αυτά.

### **2. Αρχή της συνολικότητας (ολική θεώρηση των όντων)**

Η διδασκαλία αποτελεί ένα σύνολο. Ο δάσκαλος, πριν προχωρήσει στην ενασχόλησή και επεξεργασία των μερών του, προσφέρει στους μαθητές του εικόνα του συνόλου (περιληπτική ματιά). Ακόμα και κατά τη διάρκεια της επιμέρους ενασχόληση συνδέουμε το μερικό με το ολικό με ευσύνοπτο τρόπο (μορφολογική ψυχολογία).

### **3. Αρχή της εποπτείας**

Επισημάνθηκε από τον Πεσταλότσι. Πρόκειται για την επαφή του μαθητή με τα πράγματα και την παρατήρησή τους από τον ίδιο (αρχαϊκή κατανόηση = απλή και πρωτόγονη, ασφαλή και πρώτη). Βασικότερο εποπτικό μέσα ο πίνακας και η κιμωλία. Η εποπτεία δεν περιορίζεται αποκλειστικά στην αισθητηριακή αντίληψη. Επεκτείνεται στις νοητικές εποπτείες (έννοιες, αξίας, ιδέες, πρότυπα). Για παράδειγμα: ο Οδυσσέας ως μορφή πλάνητα, η Ελένη ως το αιώνιο θήλυ, η ιδέα της αίσθησης δικαιοσύνης της πόλης (θεσμών) VS του ανθρώπου ως άτομο (αρχαία τραγωδία) κ.α.

### **4. Αρχή της βιωματικότητας**

Αποτελεί μετεγγραφή στην νεοελληνική γλώσσα της γερμανικής λέξεις Erlebnis (Γουλιέλμος Ντιλτάι). Σημαίνει παρουσία και λειτουργία στη διδακτική πράξη αυτών που έχει «ζήσει» ο δάσκαλος, ως πνευματικά ιζήματα – μνήμες που έχουν προέλθει από εμπειρίες, παθήματα, πράξεις αλλά και πνευματικές αναζητήσεις του ίδιου που τον διαμόρφωσαν ως πρόσωπο και ήθος. Διαμέσου αυτής της αρχή ο δάσκαλος «γεννά» πνευματικά τους μαθητές του. Προϋποθέτει τη χρήση του συνόλου των λοιπών διδακτικών αρχών και τις υπερβαίνει. Προϋποθέτει πλούσιο ψυχικό και πνευματικό κόσμο δασκάλου, λεπτή καλλιέργεια, απάρνηση της ποπ κουλτούρας αλλά και ηθικές κατηγορίες όπως: στέρεο ήθος, ευθύτητα και ειλικρίνεια, καθώς και δυνατότητα έκθεσης.

### **5. Αρχή της αυτενέργειας**

Συνδέεται με τα προτάγματα χειραφέτησης του ατόμου, απελευθέρωσης των κοινωνιών αλλά και της πορείας εξέλιξης της τεχνοεπιτήμης και των ηθικών διλημάτων που αυτή θέτει στην ανθρωπότητα. Αποσκοπεί στην κινητοποίηση των δυνάμεων του μαθητή (πνευματικών, ψυχικών και ηθικών) και στην ανάπτυξη της ερευνητικής, κριτικής και παρεμβατικής του ικανότητας. Προέκυψε ως αποτέλεσμα της κριτικής στο εβερτιανό σχολείο (δασκαλοκεντρικό μοντέλο) στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα (Dewey) και εφαρμόστηκε στην πράξη διαμέσου των διδακτικών και παιδαγωγικών μοντέλων του Σχολείου Εργασίας (παιδοκεντρικό μοντέλο). Σύμφωνα με αυτή οι μαθητές ορίζουν ή συν- ορίζουν το αντικείμενο της μάθησης, τη μέθοδο και το σκοπό της διδασκαλίας, άρα την καθιστούν ιδιαίτερα «αποδοτική» για τις ανάγκες τους, ενώ ο δάσκαλος από επόπτης και βηματοδότης μετατρέπεται σε παρατηρητή και συντονιστή της όλης διδακτικής διαδικασίας. Παρουσιάζεται ως αυθόρμητη και κατευθυνόμενη αυτενέργεια (project).

## 6. Αρχή της αποδοτικότητας

Ορίστηκε από τον Claparede, αφορά αποκλειστικά το δάσκαλο και περιγράφει τη δική του απόδοση. Εννοεί το σύνολο της διδακτικής του προσφοράς, το αποτέλεσμα των προσπαθειών του, έχοντας κέντρο τον αυτοέλεγχο και την αυτοεκτίμηση του δυναμικού του. Εμπεριέχεται στην έννοια της επαγγελματικής του αυτογνωσίας / αυτοβελτίωσης και μερικώς στην έννοια της επαγγελματικής του ανάπτυξης. Κλειδί της όλης προσπάθειας είναι ο συνεχής διάλογος του εκπαιδευτικού με τον εαυτό του σχετικά με το έργο, επάγγελμα και αποστολή του, καθώς και τις όψεις εκείνες που εφάπτονται ή τέμνουν την προσωπικότητά του ως σύνολο. Διαμέσου αυτής εκτιμά τις ελλείψεις του, τα σφάλματά του, τις ικανότητες και δυνατότητές του, το ταλέντο του ή την απουσία ταλέντου και την ανάγκη ανάπτυξης άλλων ικανοτήτων ως υποκατάστασή του. Προϋποθέτει την κατάφαση για το επάγγελμα και σε ένα άλλο επίπεδο τον ενθουσιασμό (χωρίς «παιδαγωγίζουσες» φιοριτούρες).

Παραπέμπει στο αρχαιοελληνικό ρητό : **«ΤΙ ΔΕ ΕΡΡΕΖΑ; ΤΙΔΕ ΜΟΙ ΔΕΟΝ ΟΥΚ ΕΤΕΛΕΣΘΗ;»**

## Γ' Μέρος

---

### ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

#### Γ.1. Εισαγωγή

Η αξιολόγηση είναι ένα σύνολο διαδικασιών που στοχεύουν στην αποτίμηση του βαθμού επίτευξης των σκοπών και στόχων ενός συστήματος ή θεσμού, καθώς και του συνόλου των επιμέρους λειτουργιών τους.

Αντίστοιχα, η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποτιμά το βαθμό επίτευξης των σκοπών και των στόχων του εκπαιδευτικού συστήματος, μιας βαθμίδας του, ενός κλάδου, μιας περιφέρειάς, ορισμένου αριθμού σχολείων, μιας σχολικής μονάδας, μιας τάξης, ενός μαθήματος ή μιας ωριαίας διδασκαλίας όπως αυτοί έχουν περιγραφεί σαφώς σε σχετικά επίσημα κείμενα.

Η εκπαιδευτική αξιολόγηση αφορά εξίσου και στην αξιολόγηση των παραγόντων που συμβάλλουν στην υλοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως είναι οι υποδομές, η οργάνωση, διοίκησης και καθοδήγηση των σχολείων, το παιδαγωγικό κλίμα, οι σχέσεις που αναπτύσσονται στην εκπαιδευτική κοινότητα, η διδασκαλία, ο δάσκαλος και ο μαθητής.

Πολύ σχηματικά μπορούμε να πούμε ότι η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποτιμά τη σχέση μεταξύ των input και των output στο σχολικό σύστημα και την εκπαιδευτική πράξη.

Η εκπαιδευτική αξιολόγηση έχει δύο διαστάσεις: την *ποιοτική* και την *ποσοτική*. Η πρώτη αφορά σύνταξη εκτεταμένων και ως επί το πλείστον δομημένων εκθέσεων για οτιδήποτε αξιολογείται και η δεύτερη, που κοινά ονομάζεται βαθμολογία, προϋποθέτει την τελική έκφραση των αποτελεσμάτων αξιολόγησης σε μια κλίμακα ή σε μονάδες μέτρησης.

Τα τελευταία χρόνια, και μετά την κριτική που έχουν υποστεί τόσο η ποιοτική όσο η ποσοτική αξιολόγηση, αναζητούνται υβρίδια μεταξύ των δύο αυτών μορφών με σκοπό την άρση των επιμέρους δυσλειτουργιών τους.

Πρόκειται για προπαρασκευασμένος εσχάρες όπου τα προς αξιολόγηση στοιχεία (εκπλήρωση σκοπών και στόχων, απόκτηση - κατοχή γνώσεων, δεξιοτήτων στάσεων και αξιών, εκτίμηση υποδομών, κλίματος, επαγγελματικών ικανοτήτων εκπαιδευτικών, αποτελεσμάτων διδασκαλίας, επίδοση των μαθητών κ.λπ.) εκφράζονται με απλές κατανοητές προτάσεις που ακολουθούνται από αξιολογικές κλίμακες.

Όταν η εκπαιδευτική αξιολόγηση πραγματοποιείται αποκλειστικά από τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία (μαθητές, εκπαιδευτικούς- διευθυντές σχολικών μονάδων, σχολικούς συμβούλους) οπότε και γίνεται λόγος για αυτοαξιολόγηση. Όταν όμως με την αξιολόγηση επιφορτίζονται αποκλειστικά είτε οι δάσκαλοι που αξιολογούν τους μαθητές τους, είτε επιθεωρητές που αξιολογούν τους δασκάλους κάνουμε λόγο ετερο-αξιολόγησης.

Οι εξειδικευμένοι αξιολογητές των εκπαιδευτικών μπορεί να ανήκουν στην εκπαιδευτική ιεραρχία (επιθεωρητές, σχολικοί σύμβουλοι) είτε να είναι μέλη ενός εξειδικευμένου σώματος - ειδικά συγκροτημένο για το λόγο αυτό - που δεν σχετίζεται ιεραρχικά με τους αξιολογούμενους ή γενικότερα με το σχολικό σύστημα.

Κάθε είδος ή μορφή ολοκληρωμένης εκπαιδευτικής αξιολόγησης εκτελείται ολοκληρωμένα σε τρεις φάσεις. Την **αρχική** (διαγνωστική) αξιολόγηση, δηλαδή την εκτίμηση του σημείου ή επιπέδου κίνησης, **τη διαμορφωτική** (συνεχής) αξιολόγηση, δηλαδή τη λήψη μέτρων για την βελτίωση του αποτελέσματος και **την τελική** (αθροιστική) αξιολόγηση, με την οποία αποτιμάται το σύνολο του όλου εγχειρήματος.

Η διάρθρωση των φάσεων αυτών δείχνει πως η εκπαιδευτική αξιολόγηση αποτελεί οργανικό μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας και πραγματοποιείται με στόχο τη βελτίωσή της. Έτσι, όταν παρατηρείται έλλειψη της πρώτης και δεύτερης φάσης αυτό συμβαίνει είτε από εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό λάθος είτε αποτελεί πρόθεση συγκεκριμένης εκπαιδευτικής πολιτικής.

Από τις ποικίλες όψεις και είδη εκπαιδευτικής αξιολόγησης που υπάρχουν εδώ θα μας απασχολήσει αποκλειστικά η αξιολόγηση του μαθητή.

## **Γ.ΙΙ. Αξιολόγηση μαθητή**

Είναι αυτονόητο ότι η αξιολόγηση των μαθητών δεν αποβλέπει στην κατάταξή τους σε μια αξιολογική πυραμίδα, αλλά αφορά πολλούς και διαφορετικούς σκοπούς και στόχους, το σύνολο της Τάξης, το άτομο-μαθητή, το δάσκαλο και τους γονείς-κηδεμόνες τους.

**Ως προς τους μαθητές**, λειτουργεί και πρέπει να λειτουργεί πρωτίστως ως κίνητρο μάθησης, που τους επιτρέπει να εκτιμήσουν το επίπεδο των γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων τους, να διαμορφώσουν θετικές στάσεις και να αφομοιώσουν ανάλογες αξίες, ενισχύοντας την επίγνωση των δυνατοτήτων και ορίων τους, την αυτογνωσία, την υπευθυνότητα και τελικά την αυτοεκτίμησή τους.

Σύμφωνα με τις σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις, η αυτοαξιολόγηση του μαθητή εμπλέκεται στο σύνολο των φάσεων της διδακτικής διαδικασίας, συμβάλλοντας ουσιαστικά στην ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων του και θετικών στάσεων του σχετικά με τη διατύπωση κρίσεων για οποιοδήποτε έργο.

Με αυτή την έννοια ο δάσκαλος οφείλει να αναπτύξει στο μαθητή την ικανότητα – δεξιότητα – στάση να αναρωτιέται: **τι ξέρω για το θέμα που με ή μας απασχολεί ως τάξη ή σε ποιο βαθμό διαθέτω τη σχετική ικανότητα- δεξιότητα, τι πρέπει να μάθω γι' αυτό επιπλέον ή τι πρέπει να είμαι σε θέση να κάνω μετά το πέρας της διδασκαλίας, πώς θα το επιτύχω, σε ποιο βαθμό το πέτυχα, τι δρόμο ακολούθησα για να συμβεί κάτι τέτοιο και τι θα άλλαζα, αν επαναλάμβανα την όλη διαδικασία ώστε να πετύχω γρηγορότερα και καλύτερα τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.**

### **Ως προς τους δασκάλους**

Η αξιολόγηση των μαθητών του βοηθά τον εκπαιδευτικό να δημιουργήσει κίνητρα μάθησης στους μαθητές του, να αντλήσει πληροφορίες σε σχέση με το επίπεδο γνώσεών τους, τη συναισθηματική τους κατάσταση, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, τις δυσκολίες και τα ατομικά χαρακτηριστικά τους και τέλος να αποτιμήσει το βαθμό επίτευξης των σκοπών και στόχων της διδασκαλίας, να ελέγξει και να διαφοροποιήσει κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ή μετά από αυτήν την ορθότητα της διδακτικής και μεθοδολογίας ή στρατηγικής (σχεδιασμός, πορεία υλοποίησης, κλίμα τάξης, μέσα, διαδικασία αξιολόγησης) που ακολούθησε, καθώς και τις δικές τους επαγγελματικές ικανότητες.

### **Ως προς τους γονείς**

Η ολοκληρωμένη αξιολόγηση των μαθητών (και σε καμία περίπτωση αποκλειστικά και μόνο η βαθμολόγησή τους) επιτρέπει στους γονείς να πληροφορηθούν τη μαθησιακή πρόοδο και γενικότερα τη γνωστικό – συναισθηματική εξέλιξη των παιδιών τους. Επιπλέον, τους επιτρέπει να σχηματίσουν αντικειμενικότερη άποψη για το επιτελούμενο εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό έργο στην Τάξη και τη Σχολική Μονάδα και να αναπτύξουν τις όποιες γονεϊκές δεξιότητες επικοινωνίας διαθέτουν τόσο σε σχέση με τα παιδιά τους όσο και σε σχέση με την ικανότητα επικοινωνίας τους με το σχολείο και την κατανόηση των απαιτήσεων αυτού από τα παιδιά τους και τους ίδιους.

### **Τι αξιολογούμε στο μαθητή**

Γενικότερα αξιολογούμε το βαθμό που επιτεύχθηκε η επιδιωκόμενη μάθηση και στους τρεις τομείς: **γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό - αξιακό.**

Επειδή όμως μια **έγκυρη** (μετρά αυτό που κατασκευάστηκε να μετρήσει), **αξιόπιστη** (δίνει τα ίδια αποτελέσματα σε ενδεχόμενη επανάληψη της ίδια διαδικασίας στις ίδιες συνθήκες), **αντικειμενική** (δίνει τα ίδια αποτελέσματα εφαρμοζόμενη από διαφορετικούς αξιολογητές), **διακριτή** (διακρίνει τους μαθητές ανάλογα με το βαθμό επίτευξης των αποτελεσμάτων) και **πρακτική** (απαιτεί το λιγότερο δυνατό χρόνο και επιτυγχάνει τα βέλτιστα δυνατό αποτελέσματα) αξιολόγηση δεν είναι δυνατό να υπάρξει και για τους τρεις τομείς, **συνήθως αξιολογούμε:**

### **A. Τη δηλωτική γνώση ως εξής:**

**Aα.** Αξιολογούμε σε ποιο βαθμό ο μαθητής είναι σε θέση να ανακαλέσει και να αναγνωρίσει **πληροφορίες.**

**Αβ.** Αξιολογούμε σε ποιο βαθμό ο μαθητής είναι σε θέση να ανακαλέσει, να αναγνωρίσει και να κατανοήσει, **έννοιες, δομές, τεχνικές και μεθόδους**.

**Αγ.** Αξιολογούμε σε ποιο βαθμό ο μαθητής είναι σε θέση να εκφέρει **γενικεύσεις και κρίσεις** και διαρθρώσει πρακτικά και νοητικά **σχήματα, εννοιολογικούς χάρτες και παραστάσεις**.

**Β. Τη διαδικαστική γνώση ως εξής:**

**Βα.** Αξιολογούμε σε ποιο βαθμό ο μαθητής είναι σε θέση να **εκτελεί σωστά, με ακρίβεια και γρήγορα διάφορες γνωστικές διαδικασίες**.

**Ββ.** Αξιολογούμε σε ποιο βαθμό ο μαθητής είναι σε θέση να **συλλέγει, να οργανώνει, να συσχετίζει και να αναλύει δεδομένα**.

**Βγ.** Αξιολογούμε σε ποιο βαθμό ο μαθητής είναι σε θέση να **διερευνά και να επιλύει ένα πρόβλημα**, καθώς και να **ακολουθεί τις διαδικασίες της επιστημονικής μεθόδου**.

**Γ. Τέλος, χρησιμοποιούμε την πολλαπλή αξιολόγηση**, όταν, εκτός από γνώσεις **αξιολογούμε το ενδιαφέρον ή τα ενδιαφέροντα του μαθητή**, τη **συμμετοχή** του, στη προσπάθεια, τις **πρωτοβουλίες** που αναπτύσσει καθώς και άλλες παραμέτρους που όμως αφορούν **συμπεριφορές** άρα και δύσκολα αξιολογούνται με εγκυρότητα.

Η αξιολόγηση των μαθητών πραγματοποιείται σε καθημερινή βάση από τον εκπαιδευτικό / τους εκπαιδευτικούς της Τάξης, άτυπα (προφορική ζωντανή επικοινωνία δασκάλου – μαθητή, συμμετοχή του μαθητή στην εκπαιδευτική διαδικασία, απάντηση σε προφορικές ερωτήσεις) και τυπικά (συμπλήρωση γραπτών ασκήσεων και άλλων ποικίλων γραπτών εργασιών).

#### **Αξιολόγηση μαθητή και περιοδικά Τεστ**

Τα περιοδικά οργανωμένα τεστ αφορούν ομάδα μαθημάτων, ενότητα ή ομάδα ενοτήτων και έχουν ανακεφαλαιωτικό παρά τελικό αξιολογικό χαρακτήρα.

Ως εργαλεία αξιολόγησης του μαθητή αλλά και του συνόλου της μαθησιακής διαδικασίας αποτελούν στοιχείο για την εξαγωγή συμπερασμάτων βάση των οποίων οι εκπαιδευτικοί αποφασίζουν αν θα προχωρήσουν σε επαναληπτική ή μη διδασκαλία συγκεκριμένων στοιχείων από τα διδαχθέντα, δηλαδή αποτελούν περισσότερο εργαλεία διαμορφωτικής παρά τελικής αξιολόγησης.

Στοιχεία τελικής αξιολόγησης για μια μεγάλη διδακτική περίοδο με πολλούς επιμέρους στόχους μπορεί να αποτελέσουν ειδικά οργανωμένα και δομημένα ανακεφαλαιωτικά Τεστ, που δίνονται στην Τάξη, ανά τρίμηνο, εξάμηνο ή έτος.

### **Γ.ΙΙΙ. Το portfolio του μαθητή**

Είναι ένα σχετικά σύγχρονο αξιολογικό εργαλείο που αποτελεί γέφυρα από την ετερο-αξιολόγηση του μαθητή από το δάσκαλο προς την αυτοαξιολόγηση του μαθητή. Πρόκειται για ένα φάκελο που τηρείται από τον ίδιο τον μαθητή, ο οποίος σε συνεργασία με το δάσκαλό του συλλέγει, μετά από εμπειριστατωμένη κριτική, στοιχεία από το σύνολο των εργασιών του τα οποία και αποφασίζει να διατηρήσει ως αποδεικτικά της όλης πορείας και προόδου του.

Δηλαδή είναι ένα εργαλείο που έχει ως στόχο να αποτελέσει τον «καθρέφτη» των προσπαθειών και επιτευγμάτων του συγκεκριμένου μαθητή σε ένα σχολικό έτος ή μια ολόκληρη σχολική διαδρομή.

Στο portfolio ο μαθητής μπορεί να εντάξει:

- Εργασίες
- Εκθέσεις και γενικότερα γραπτά του κείμενα
- Αξιολογικά Τεστ
- Έργα ζωγραφικής



- Φωτογραφίες από διάφορα επιτεύγματά του (π.χ. κατασκευές για το μάθημα των Φ.Ε., φωτογραφίες από αγώνες)
- Αναμνηστικά διπλώματα
- Το portfolio του μαθητή, πέρα από τις σύνθετες γνωστικές και μεταγνωστικές ικανότητες που καλλιεργεί, αναπτύσσει στο μαθητή δεξιότητες και στάσεις πολύτιμες για την επαγγελματική ζωή του.

#### **Γ.IV. Μεταξύ ποσοτικής και ποιοτικής αξιολόγησης: Οι εσχάρες αποτύπωσης**

Στη συνέχεια παρατίθενται σειρά πέντε σχάρες αποτύπωσης του βαθμού κατάκτησης απαιτούμενων γνώσεων και δεξιοτήτων για τις τάξεις Α' - Ε'.

Οι εσχάρες έχουν συνταχθεί σύμφωνα με τα ισχύοντα Αναλυτικά Προγράμματα και διδακτικά πακέτα (ΔΕΠΠΣΕ-ΑΠΣ) και έχουν σκοπό να γεφυρώσουν το χάσμα της ποσοτικής με την ποιοτική αξιολόγηση.

Επιπλέον, λειτουργούν ως πληρέστεροι κώδικες επικοινωνίας δασκάλου – γονέων – μαθητή σε τριμηνιαία βάση.

<http://www.nsalteris.gr/home/index.php/2013-02-21-09-48-02>