

δείχνει στον μαθητή τα όρια του διδακτικού στόχου και του διευρύνει τις προοπτικές της σκέψης. Η τεχνική χρειάζεται προσαρμογές ή εφαρμόζεται περιορισμένα στις περιπτώσεις των μαθητών με αισθητηριακές δυσκολίες (π.χ. όρασης, ΔΑΦ).

Ενδεικτική Βιβλιογραφία

Vos, S., Kooyman, C., Feudo, D., Goliak, K.L., Kieser, M., Legg, J., Parent-Stevens, L., Walker, P.C. & Rodriguez, I. (2019). When Experiential Education Intersects with Learning Disabilities. *Am J Pharm Educ.* 83(8): 7468. doi: [10.5688/ajpe7468](https://doi.org/10.5688/ajpe7468)

2.4.11 Ομάδες εργασίας (Group work)

Κατά την τεχνική αυτή, συγκροτούνται ομάδες εργασίας μαθητών που πραγματεύονται ένα συγκεκριμένο θέμα. Το θέμα μπορεί να είναι κοινό ή να διαφέρει από ομάδα σε ομάδα. Η τεχνική αυτή θεωρείται ότι προσφέρει τα εξής: Συμβάλλει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας, δημιουργεί ένα παρωθητικό πλαίσιο για την επεξεργασία ανοιχτών ερωτημάτων, συμβάλλει στην ανάπτυξη θετικού ψυχολογικού κλίματος στην τάξη. Τα ομαδικά προϊόντα ανακοινώνονται, μετά την ομαδική εργασία, στο πλαίσιο της ολομέλειας της τάξης.

Ο τρόπος συγκρότησης των ομάδων είναι ένα θέμα που έχει απασχολήσει τους ειδικούς. Συχνά προτείνεται η συγκρότηση ανομοιογενών από πλευράς επιδόσεων στο μάθημα ομάδων, ωστόσο τα ερευνητικά ευρήματα δεν υποδεικνύουν ξεκάθαρα ότι η επιλογή αυτή οδηγεί σε αποτελεσματικότερη μάθηση. Ο ελεύθερος σχηματισμός (από τους μαθητές) έχει ορισμένα πρακτικά πλεονεκτήματα, όπως ότι μπορεί να γίνει πιο εύκολα και γρήγορα στην καθημερινή πρακτική της τάξης. Χρειάζεται ωστόσο να επαγρυπνεί ο εκπαιδευτικός ώστε να εντάσσονται όλοι οι μαθητές άμεσα σε ομάδες και να μην εμφανίζονται εικόνες απομονωτισμού. Παρεμβαίνει, δηλαδή, επικουρικά στον σχηματισμό των ομάδων. Τέλος, και ο τυχαίος σχηματισμός με κλήρωση έχει ενδιαφέρον, όταν ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί την τεχνική με κύρια στόχευση να δημιουργήσει καλύτερη επαφή και γνωριμία των μαθητών στην τάξη. Στη σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, οι διάφορες εκπαιδευτικές πλατφόρμες δίνουν τη δυνατότητα συγκρότησης δωματίων εργασίας (breakout rooms) είτε με τυχαίο τρόπο είτε με σύνθεση που καθορίζει ο εκπαιδευτικός.

Πλαίσιο Εφαρμογής

Είναι μια τεχνική που μπορεί να χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο πολλών μεθόδων διδασκαλίας και προσδίδει μια μαθητοκεντρική μορφή στη διδασκαλία. Η τεχνική μπορεί να αξιοποιηθεί σε οποιοδήποτε στάδιο της διδασκαλίας: στο εισαγωγικό στάδιο για τη διευκόλυνση της έκφρασης πολλαπλών ιδεών, αναπαραστάσεων, γνώσεων για το θέμα, σε στάδιο επεξεργασίας της νέας γνώσης, σε στάδιο εφαρμογής όπου διευκολύνεται το «μοίρασμα» της γνώσης αναφορικά με το αντικείμενο της ενότητας στα μέλη της ομάδας. Ειδική χρήση αυτής της τεχνικής αξιοποιείται στην ονομαζόμενη ομαδοσυνεργατική μέθοδο διδασκαλίας (βλ. ενότητα *Μέθοδοι διδασκαλίας*).

Χαρακτηριστικά βήματα υλοποίησης της τεχνικής είναι τα ακόλουθα:

Βήμα 1^ο: Συγκρότηση των ομάδων. Λαμβάνονται εδώ οι επισημάνσεις για τη συγκρότηση των ομάδων που αναφέρθηκαν παραπάνω.

Βήμα 2^ο: Ομαδική εργασία. Ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τη συμμετοχή όλων των μελών των ομάδων και παρεμβαίνει δίνοντας επεξηγήσεις, διευκολύνοντας την επεξεργασία του θέματος από τις ομάδες.

Βήμα 3^ο: Επιστροφή στην ολομέλεια της τάξης. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων των ομάδων. Συζήτηση επί των αποτελεσμάτων στην ολομέλεια της τάξης.

Κριτήρια επιτυχούς εφαρμογής της τεχνικής είναι το κατά πόσο εργάστηκαν αρμονικά τα μέλη των ομάδων, κατά πόσο κατέκτησαν μαθησιακούς στόχους στη διάρκεια της συνεργασίας τους και αν προέκυψε γόνιμος διάλογος στην τάξη με βάση τα ομαδικά προϊόντα των ομάδων. Αναμένεται επίσης, σε μια επιτυχημένη εφαρμογή, να προκύψει ένα πιο θετικό ψυχολογικό κλίμα στην τάξη.

Ενδεικτική Βιβλιογραφία

- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2007). Προτάσεις για την εφαρμογή της ομαδικής διδασκαλίας στο σχολείο. Στο Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (επιμ.) *Θέματα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης για Νεοδιόριστους Εκπαιδευτικούς*, 37-48. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. ISBN 978 960 407 181 4. Διαθέσιμο στο : http://www.pi-schools.gr/download/news/t_eisag_epimorfosis.pdf
- Κανάκης, Ι. (1987). *Η Οργάνωση της Διδασκαλίας-Μάθησης με Ομάδες Εργασίας*, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Ματσαγγούρας, Η. (2008). *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Χρονάκη, Α. (2000). Συνεργασία μαθητών σε ομάδες: μια προσέγγιση από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 112, σ. 38-39.

Εφαρμογή

Παράδειγμα εφαρμογής τεχνικής «Ομάδες εργασίας» για τις Ανθρωπιστικές και Κοινωνικές Επιστήμες

Γνωστικό Αντικείμενο: Αγγλική γλώσσα

Σχολική Βαθμίδα: Γυμνάσιο, Τάξη: Γ΄

Χρόνος Υλοποίησης: 20 λεπτά

Χώρος Εργασίας: Σχολική τάξη και χρήση φορητών υπολογιστών ή tablet

Στόχος: Να περιγράψουν οι μαθητές μια πραγματική ή φανταστική ταξιδιωτική τους εμπειρία και τα συναισθήματα που βίωσαν.

Προσδοκώμενα αποτελέσματα: οι μαθητές να είναι ικανοί:

- να αφηγούνται παρελθοντικά γεγονότα χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες γλωσσικές δομές
- να χρησιμοποιούν λεξιλόγιο που αφορά περιγραφή ποικίλων γεωγραφικών περιοχών και πολιτισμικών εμπειριών
- να συνεργάζονται σε ομάδα και να συνθέτουν ένα γραπτό κείμενο.

Ανάπτυξη Εφαρμογής

Η εφαρμογή της τεχνικής πραγματοποιείται μετά την επεξεργασία του περιεχομένου της Ενότητας 1.1 «The Right Holiday», ως δραστηριότητα παραγωγής συνεργατικού γραπτού λόγου.

Βήμα 1^ο: Ο εκπαιδευτικός εκθέτει στους μαθητές ή τους προβάλλει μέσω βιντεοπροβολέα 6 εικόνες που αποτυπώνουν στιγμιότυπα από ταξιδιωτικές εμπειρίες σε διάφορα σημεία του πλανήτη και τους καλεί να επιλέξουν την εικόνα που τους ελκύει περισσότερο. Ο ίδιος συντονίζει τη διαδικασία της επιλογής, ώστε οι εικόνες να καταμεριστούν ισάριθμα με όσο το δυνατόν καλύτερο τρόπο, και ενημερώνει τους μαθητές ότι θα χωριστούν σε ομάδες με βάση τις εικόνες που επέλεξαν.

Βήμα 2^ο: Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να φανταστούν ότι επισκέφτηκαν τον τόπο της εικόνας τους για διακοπές όπου βίωσαν μια ή περισσότερες αξέχαστες εμπειρίες. Τους καλεί να περιγράψουν γραπτά τις εμπειρίες τους και τα συναισθήματα που τους προκλήθηκαν δίνοντας έμφαση στα χαρακτηριστικά του τόπου, τα ενδιαφέροντα και τις προσδοκίες τους για το ταξίδι, το ύφος του λόγου (αστείος, σοβαρός, ενοχλημένος κτλ.) κ.ά. Ο εκπαιδευτικός διευκρινίζει στους μαθητές ότι το γραπτό κείμενο κάθε ομάδας θα δημοσιευτεί ψηφιακά σε μια διαδραστική αφίσα, όπου η αφήγηση θα εμπλουτιστεί περισσότερο ώστε το κείμενο να γίνει πολυτροπικό. Οι ομάδες εργάζονται και παράγουν το αφηγηματικό τους κείμενο.

Βήμα 3^ο: Όταν τα γραπτά κείμενα είναι έτοιμα, καλεί τους εκπροσώπους των ομάδων να τα παρουσιάσουν στην ολομέλεια. Κατά την παρουσίαση, μπορεί να δώσει ανατροφοδότηση ή να ενθαρρύνει τις άλλες ομάδες να σχολιάσουν ή να υποβάλουν ερωτήσεις ή να τοποθετηθούν.

Ενδεικτική βιβλιογραφία παραδείγματος εφαρμογής

Σχολικό εγχειρίδιο Αγγλικά Γ' Γυμνασίου: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2324/Ag-glika_G-Gymnasiou_html-empl [ημ. Προσβ. 18.12.21]

Ψηφιακό μέσο δημιουργίας διαδραστικής εικόνας/αφίσας Thinglink: <https://www.thinglink.com> [ημ. Προσβ. 18.12.21]

Επισημάνσεις για την εφαρμογή της τεχνικής «Ομάδες εργασίας» για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Η τεχνική της Ομαδοσυνεργασίας ενδείκνυται για όλες τις περιπτώσεις των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των εφήβων μαθητών αλλά λιγότερο για μαθητές με ΔΑΦ. Για τους μαθητές με ΔΑΦ, καθώς δε συνδέονται με τα πρόσωπα του κοινωνικού τους περιβάλλοντος, προτείνεται η ένας προς έναν διδασκαλία, ώστε να είναι συγκεντρωμένοι στον διδακτικό στόχο και στο υλικό. Η Ομαδοσυνεργατική συμβάλλει στην εμπλοκή μαθητών με διαφορετικές ικανότητες, δυσκολίες και περιορισμούς σε δραστηριότητες, τους βοηθά να συμμετέχουν σε αυτές με το δυναμικό που έχουν και να λαμβάνουν οφέλη γνωστικά, κοινωνικά, συναισθηματικά. Μαθητές με ΕΜΔ, ΔΕΠΥ, ΝΥ/ΝΑ, αισθητηριακές, κινητικές δυσκολίες, ψυχικές και συναισθηματικές διαταραχές, διαταραχές λόγου μπορούν να ωφεληθούν από την Ομαδοσυνεργατική τεχνική για τη διδασκαλία της Γλώσσας, της Λογοτεχνίας, της Ιστορίας και άλλων γνωστικών αντικειμένων των Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών.

2.4.12 Μελέτη περίπτωσης (Case study)

Μέσω της Μελέτης περίπτωσης (case study) παρουσιάζεται στους μαθητές ένα πραγματικό ή υποθετικό παράδειγμα από το πεδίο του γνωστικού αντικείμενου που εξετάζεται στην τάξη με σκοπό να αναλυθεί σε βάθος και να διερευνηθούν είτε οι λύσεις στα προβλήματα που αναδύονται, είτε οι παράγοντες που διαμόρφωσαν τη συγκεκριμένη περίπτωση.

Οι περιπτώσεις μπορούν να αξιοποιηθούν ως α) προβλήματα προς επίλυση, όπου οι μαθητές τοποθετούνται σε μια προβληματική κατάσταση και ενθαρρύνονται να την επιλύσουν, αρχικά, αναλύοντάς την και, στη συνέχεια, λαμβάνοντας αποφάσεις και προτείνοντας συγκεκριμένες ενέργειες για την επίλυσή της, και β) παραδείγματα αναφοράς, όπου οι μαθητές, βασιζόμενοι στην περίπτωση, καλούνται να επιλύσουν ένα άλλο, παρόμοιο πρόβλημα.

Η αξιοποίηση των μελετών περίπτωσης, παρουσιάζει μία σειρά πλεονεκτημάτων όπως το ότι α) αποτελούν μαθητοκεντρικές δραστηριότητες που ενεργοποιούν τους μαθητές, β) βοηθούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ανάλυσης και επίλυσης προβλημάτων και της κριτικής και αναλυτικής σκέψης των μαθητών, γ) συμβάλλουν στην εξάσκηση των μαθητών στην αντιμετώπιση σύνθετων και πολυδιάστατων προβλημάτων, όπως π.χ. τα προβλήματα του πραγματικού και του επαγγελματικού κόσμου και δ) μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την επίτευξη στόχων σε επίπεδο στάσεων.

Για να αποτελέσει κίνητρο για μάθηση, μία μελέτη περίπτωσης θα πρέπει να προκαλεί ιδιαίτερο ενδιαφέρον στους μαθητές. Πρέπει, κατά συνέπεια, να έχει στενή σχέση με την πραγματικότητα και με τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, ώστε να εμπλακούν δημιουργικά στην υπό εξέταση περίπτωση.

Πλαίσιο Εφαρμογής

Η επεξεργασία της μελέτης περίπτωσης συνιστάται να γίνεται από ομάδες μαθητών (βλ. τεχνική Ομάδες Εργασίας), μπορεί όμως, ανάλογα με τη στόχευση αλλά και το περιεχόμενο της μελέτης περίπτωσης, να προταθεί και για εξατομικευμένη εργασία. Και στις δύο περιπτώσεις ακολουθεί συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης.

Χαρακτηριστικά βήματα υλοποίησης της τεχνικής είναι τα ακόλουθα:

Βήμα 1^ο: Ο/Η εκπαιδευτικός δίνει οδηγίες στους εκπαιδευόμενους και προσδιορίζει τον χρόνο που διατίθεται για να εργαστούν πάνω στα ερωτήματα που συνοδεύουν τη μελέτη περίπτωσης. Ζητά από τους μαθητές να συγκροτήσουν ομάδες εργασίας. Είτε τους δίνει προβλήματα προς επίλυση, όπου οι μαθητές τοποθετούνται σε μια προβληματική κατάσταση και ενθαρρύνονται να την επιλύσουν, είτε παραδείγματα αναφοράς, όπου οι μαθητές, βασιζόμενοι στην περίπτωση, καλούνται να επιλύσουν ένα άλλο, παρόμοιο πρόβλημα.

Βήμα 2^ο: Ομαδική εργασία. Ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τη συμμετοχή όλων των μελών των ομάδων και παρεμβαίνει δίνοντας εξηγήσεις, διευκολύνοντας την επεξεργασία του θέματος.

Βήμα 3^ο: Με την ολοκλήρωση του χρόνου η κάθε ομάδα μέσω ενός εκπροσώπου παρουσιάζει στην ολομέλεια της τάξης τα αποτελέσματα της μελέτης περίπτωσης, καθώς και τα στοιχεία που προέκυψαν κατά την πορεία της μελέτης. Ακολουθεί συζήτηση επί των αποτελεσμάτων στην ολομέλεια της τάξης.

Βήμα 4^ο: Ο καθηγητής συνενώνει τα στοιχεία που έχουν παρουσιάσει οι ομάδες, δίνει συμπληρωματικές πληροφορίες, ώστε στο τέλος να υπάρξει μια ολοκληρωμένη εξαγωγή συμπερασμάτων από τη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης.

Ενδεικτική Βιβλιογραφία

- Κόκκος, Α. και Λιοναράκης, Α. (1999)., Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις Διδασκόντων - διδασκομένων, Τόμος Β', Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κουλαϊδής, Β. (2007). Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Κριτικής – Δημιουργικής Σκέψης για τη δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. ΟΕΠΕΚ. Διαθέσιμο στο http://www.oepek.gr/download/Sygxrones_Didaktikes_B.pdf
- Ryatt, E. (2004). Using Cases in Teaching. Teaching and Learning with Technology, Penn State University.

Εφαρμογή

Παράδειγμα εφαρμογής τεχνικής «Μελέτη περίπτωσης» για τις Ανθρωπιστικές και Κοινωνικές Επιστήμες

Γνωστικό Αντικείμενο: Πολιτική Παιδεία

Σχολική Βαθμίδα: Γενικό Λύκειο, Τάξη: Α΄

Ενότητα: Κεφάλαιο 9, Ενότητες 9.1 (Φυσικό περιβάλλον και άνθρωπος), 9.2 (Σύγχρονα αναπτυξιακά μοντέλα) και 9.3 (Βιώσιμη και αειφόρος ανάπτυξη)

Χρόνος Υλοποίησης: 20 λεπτά

Χώρος Εργασίας: Σχολική αίθουσα

Στόχος: Να ευαισθητοποιηθούν για μια περιβαλλοντική απειλή, να εκτιμήσουν την αξία των φυσικών και πολιτισμικών πόρων και να κατανοήσουν τον ρόλο τους ως υπεύθυνου πολίτη.

Προσδοκώμενα αποτελέσματα: οι μαθητές να είναι ικανοί:

- να κατανοούν ένα περιβαλλοντικό πρόβλημα και τις συνέπειές του
- να αναπτύξουν δεξιότητες πρωτοβουλίας και λήψης αποφάσεων.

Ανάπτυξη Εφαρμογής

Βήμα 1^ο: Ο εκπαιδευτικός ενημερώνει τους μαθητές ότι θα ταξιδέψουν νοερά στο Βιετνάμ προκειμένου να επεξεργαστούν ένα περιβαλλοντικό πρόβλημα που απασχολεί ένα χωριό της επαρχίας Ninh Binh, μιας περιοχής με μεγάλη φυσική και πολιτισμική αξία. Προετοιμάζει τους μαθητές για το θεματικό περιεχόμενο της μελέτης περίπτωσης με καταιγισμό ιδεών, κριτική επεξεργασία εικόνας/-ων, ερωταποκρίσεις ή άλλες δραστηριότητες και στη συνέχεια τους χωρίζει σε ομάδες.

Βήμα 2^ο: Σε κάθε ομάδα δίνει τη μελέτη περίπτωσης που έχει ετοιμάσει (βλ. πιο κάτω) και κάποιο συνοδευτικό ενημερωτικό υλικό για την περιοχή (π.χ. από τον ιστότοπο Trip Advisor, ή το National Geographic) (βλ. Βιβλιογραφία παραδείγματος εφαρμογής) και καλεί τους μαθητές να τα μελετήσουν και να επιλύσουν το πρόβλημα στο οποίο αναφέρεται η μελέτη, προσδιορίζοντας τον διαθέσιμο χρόνο και κάποιους κανόνες που χρειάζεται να τηρηθούν.

Μελέτη περίπτωσης: Τουρισμός: πρόβλημα ή προοπτική;

Η επαρχία Ninh Binh στο βόρειο Βιετνάμ φημίζεται για την απaráμιλλη ομορφιά του φυσικού τοπίου και το δέος που προκαλούν οι διάσπαρτοι στα πυκνά τροπικά δάση της αρχαίοι βουδιστικοί ναοί. Δεν υπάρχουν μεγάλοι δρόμοι, αλλά μονοπάτια που οδηγούν μέσα από τη ζούγκλα σε λίμνες και άλλα ψαροχώρια. Οι κάτοικοι μετακινούνται με βάρκες, ενώ οι όχθες του ποταμού κρύβουν πολλές φυσικές σπηλιές γεμάτες σταλακτίτες. Σε ένα μικρό χωριό στην καρδιά των δασών που διασχίζεται από έναν ποταμό, οι λιγοστοί κάτοικοι ζουν κυρίως από το ψάρεμα και την καλλιέργεια ρυζιού. Η ζωή τους είναι φτωχική και στερημένη από σύγχρονες ανέσεις αλλά ανυπέβλητα ήσυχη και γαλήνια.

Το χωριό αυτό ανακάλυψε μια ομάδα επιχειρηματιών από τη Νέα Υόρκη μέσω του National Geographic, η οποία υπέβαλε στο δημοτικό συμβούλιο της περιοχής, στο οποίο συμμετείχαν και εκπρόσωποι του χωριού, ένα αίτημα για την τουριστική αξιοποίηση του χώρου. Το αίτημα συνοδεύεται από ένα αρχιτεκτονικό σχέδιο που προβλέπει την κατασκευή μικρού αεροδρομίου κοντά στο χωριό, την ανέγερση ξενοδοχειακών μονάδων στο δάσος και κατά μήκος του ποταμού, τη δημιουργία σταθμών δραστηριοτήτων αναψυχής (π.χ. οργανωμένη πλοήγηση στον ποταμό με μηχανοκίνητα σκάφη,

πεζοπορία στο δάσος με τεχνητά μονοπάτια, σαφάρι, πτήση με ελικόπτερο πάνω από την περιοχή κ.ά.) κ.ά.

Η πρόταση αυτή βρήκε θετική ανταπόκριση από τους κατοίκους του χωριού, αφού η έλευση τουριστών από την Αμερική και ίσως άλλες περιοχές του κόσμου θα έφερνε πλούτο, πληθυσμό και φήμη στον τόπο και θα βελτίωνε τις συνθήκες της ζωής του. Όμως, στη συζήτηση τέθηκαν κι άλλες απόψεις. Οι εκπρόσωποι περιβαλλοντικών ομάδων αντέδρασαν έντονα εκφράζοντας φόβους για την καταστροφή των δασών, τη μόλυνση του ποταμού και του ευρύτερου περιβάλλοντος από τα απόβλητα και τις πηγές ενέργειας που θα χρησιμοποιούνται, τη διατήρηση των ιστορικών μνημείων, τη διάβρωση του παραδοσιακού τρόπου ζωής των κατοίκων κ.ά. και έθεσαν βέτο στην άνευ όρων αποδοχή της πρότασης των επιχειρηματιών. Το δημοτικό συμβούλιο βρέθηκε σε δύσκολη θέση.

Από τη μια πλευρά η ζωή των κατοίκων χρειαζόταν κάποια βελτιωτική αλλαγή και ο τουρισμός ήταν μια δραστική λύση, αλλά από την άλλη γνώριζαν ότι οι επιχειρήσεις τουρισμού συνήθως εστιάζουν στο κέρδος και συχνά δε σέβονται τα πράγματα που έχουν διαχρονική αξία για την ανθρώπινη ζωή. Δε θα υπήρχαν έξυπνες λύσεις σε ανάλογα προβλήματα άλλων χωρών για να τις δοκιμάσουν κι εκείνοι; Σίγουρα θα υπήρχε κάποιος τρόπος να βρεθεί η χρυσή τομή.

Ερώτηση: Ποιες πρακτικές τουριστικές παρεμβάσεις θα προτείνετε ώστε το σχέδιο των επιχειρηματιών να μην απορριφθεί αλλά να λειτουργήσει προς όφελος και των κατοίκων, και του περιβάλλοντος και της πολιτισμικής κληρονομιάς του τόπου;»

Ο εκπαιδευτικός συντονίζει την ομαδική εργασία και ενθαρρύνει όλους τους μαθητές να αξιοποιήσουν τις γνώσεις τους για να καταγράψουν αφενός τις περιβαλλοντικές και πολιτισμικές απειλές που διαφαίνονται στη μελέτη περίπτωσης και αφετέρου καινοτόμες λύσεις για αυτές.

Βήμα 3^ο: Αφού εξετάσουν τη μελέτη περίπτωσης και το συνοδευτικό υλικό και συντάξουν τις δικές τους προτάσεις, οι μαθητές παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της μελέτης τους στην ολομέλεια.

Βήμα 4^ο: Ο εκπαιδευτικός αναπτύσσει αναστοχαστικό διάλογο σχετικά με την ποιότητα και το εύρος των αποτελεσμάτων των ομάδων και δίνει περαιτέρω ανατροφοδότηση για τη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Ενδεικτική βιβλιογραφία παραδείγματος εφαρμογής

Σχολικό εγχειρίδιο Πολιτική Παιδεία Α΄ Λυκείου: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/pdf/8547/2596/22-0228-02_Politiki-Paideia_A-Lykeiou_Vivlio-Mathiti [ημ. Προσβ. 18.12.21]

Συνοδευτικό υλικό για τη μελέτη περίπτωσης:

Εικόνα σχεδίου τουριστικού συγκροτήματος: <https://worldarchitecture.org/imgcache/bin-morjadinoveracruz4.jpg> [ημ. Προσβ. 18.12.21]

Τουριστικός ιστότοπος Trip Advisor: https://www.tripadvisor.com.gr/Attractions-g2146239-Activities-Ninh_Binh_Province.html [ημ. Προσβ. 18.12.21]

Πληροφορίες από το National Geographic: <https://natgeotravel.tumblr.com/post/139176089652/daily-travel-photo-tam-coc-ninh-binh-vietnam> [ημ. Προσβ. 18.12.21]

Εικόνα περιοχής 1: <https://www.evivatour.com/wp-content/uploads/2015/01/Trang-An-ecotourism-complex-1.jpg> [ημ. Προσβ. 18.12.21]

Εικόνα περιοχής 2: <https://dynamic-media-cdn.tripadvisor.com/media/photo-o/1b/6d/ee/3c/caption.jpg?w=1200&h=-1&s=1> [ημ. Προσβ. 18.12.21]

Εικόνα περιοχής 3: <https://dynamic-media-cdn.tripadvisor.com/media/photo-o/1b/86/b7/34/nice-view-from-the-boat.jpg?w=1200&h=-1&s=1> [ημ. Προσβ. 18.12.21]

Εικόνα περιοχής 4: <https://dynamic-media-cdn.tripadvisor.com/media/photo-o/1a/f0/b5/98/fun-tour.jpg?w=1200&h=-1&s=1> [ημ. Προσβ. 18.12.21]

Εικόνα περιοχής 5: <https://goasiadaytrip.com/blog/wp-content/uploads/2016/10/The-Most-beautiful-Mangrove-forests-in-Vietnam-3.jpg> [ημ. Προσβ. 18.12.21]

Επισημάνσεις για την εφαρμογή της τεχνικής «Μελέτη περίπτωσης» για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Η τεχνική της μελέτης περίπτωσης ενδείκνυται για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΜΔ, ΔΕΠΥ, ψυχικές και συναισθηματικές διαταραχές, ΔΑΦ, ΝΥ/ΝΑ, διαταραχές λόγου και ομιλία, αισθητηριακές και κινητικές δυσκολίες). Τους ξεκαθαρίζει έννοιες και πώς τα “πράγματα δένουν μεταξύ τους”. Αποτελούν παραδείγματα που τους κάνουν την πληροφορία εύληπτη και αυξάνουν την αντίληψή τους για καταστάσεις που δε θα μπορούσαν να έχουν κατανοήσει με άλλον τρόπο.

2.4.13 Τεχνική Jigsaw ή Συνεργατική Συναρμολόγηση

Η τεχνική Jigsaw αναπτύχθηκε από τον Αμερικανό κοινωνικό ψυχολόγο Elliot Aronson το 1971 ως στρατηγική άμβλυνσης των πολιτισμικών συγκρούσεων, εξελίχθηκε από τον Robert Slavin το 1990 και μέχρι σήμερα υιοθετείται στη διδασκαλία ποικίλων γνωστικών αντικειμένων. Μεθοδολογικά, παρπέμπει στη φιλοσοφία του ομώνυμου παιχνιδιού (jigsaw ruzzle), αφού προβλέπει τη διερεύνηση τμηματικών περιοχών ενός διδακτικού θέματος από τους μαθητές και την τελική σύνθεση του συνολικού περιεχομένου μέσα από ομαδοσυνεργατική δράση.

Η ενεργητική, υπεύθυνη και αυτορρυθμιζόμενη διαχείριση του μαθησιακού υλικού από τους μαθητές, η δημιουργία κοινοτήτων μάθησης και η αυθεντική αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών τους, καθώς και η συλλογική επεξεργασία των μαθησιακών στόχων αποτελούν στοιχεία που εντάσσουν θεωρητικά τη συγκεκριμένη τεχνική στις κοινωνικογνωστικές (social-constructivist) και κοινωνικοπολιτισμικές (socio-cultural) θεωρίες μάθησης. Παράλληλα, το θετικό παιδαγωγικό κλίμα που δημιουργεί η ρεαλιστική επικοινωνιακή δραστηριότητα, η ανάδειξη του κεντρικού ρόλου του μαθητή και ο διακριτικός εμπψυχωτικός, διαμεσολαβητικός και υποστηρικτικός ρόλος του εκπαιδευτικού σε όλη τη διαδικασία καθιστούν την τεχνική Jigsaw μεθοδολογική έκφραση των ανθρωπιστικών θεωριών μάθησης.

Λόγω της πολυδιάστατης παιδαγωγικής της σκοπιμότητας, η τεχνική υιοθετείται από ποικίλες σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις και μεθόδους, τη διερευνητική, τη βιωματική, την ομαδοσυνεργατική, τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, τη μέθοδο project κ.ά.

Πλαίσιο Εφαρμογής

Βήμα 1^ο: Το μαθησιακό υλικό που θα μελετηθεί κατακερματίζεται σε αυτοτελή τμήματα και οι μαθητές/-τριες χωρίζονται σε ομάδες «σύνθεσης», κατά προτίμηση ετερογενείς. Ο αριθμός των μελών κάθε ομάδας συνήθως ισοδυναμεί με τον αριθμό των τμημάτων του υλικού.

- Βήμα 2^ο:** Σε κάθε μαθητή/-τρια ανατίθεται διαφορετικό τμήμα του υλικού (ή/και συμπληρωματικό υλικό), το οποίο καλείται να μελετήσει σε βάθος προκειμένου να το «διδάξει» με ρόλο «ειδικού» (expert) σε άλλους/-ες μαθητές/-τριες σε επόμενη φάση.
- Βήμα 3^ο:** Μόλις ολοκληρωθεί η μελέτη υλικού, δημιουργούνται νέες ομάδες «ειδίκευσης» με μέλη τους «ειδικούς» του ίδιου περιεχομένου από κάθε αρχική ομάδα, οι οποίες διαμοιράζονται τα αποτελέσματα της μελέτης και προετοιμάζουν την τελική παρουσίαση του περιεχομένου τους στους/στις άλλους/-ες μαθητές/-τριες. Επεξεργάζονται επίσης και απαντήσεις σε πιθανές ερωτήσεις ή απορίες που ενδέχεται να προκύψουν κατά την παρουσίαση.
- Βήμα 4^ο:** Οι μαθητές/-τριες επανέρχονται στις αρχικές τους ομάδες «σύνθεσης», όπου κάθε μέλος της ομάδας παρουσιάζει το περιεχόμενό του στην υπόλοιπη ομάδα. Σχηματική απεικόνιση της συνεργατικής δραστηριότητας βρίσκεται στην Εικόνα 9 και στην Εικόνα 10 (βλ. Ενδεικτική Βιβλιογραφία). Κατά τη διάρκεια της εφαρμογής, ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί τη δράση των ομάδων, επεξηγεί, επιλύει προβλήματα και διευκολύνει τη ροή της διαδικασίας.
- Βήμα 5^ο:** Η εφαρμογή ολοκληρώνεται με την αξιολόγηση του μαθησιακού αποτελέσματος που μπορεί να διαφοροποιείται ως προς τη μορφή (γραπτή ή προφορική, υβριδική, εναλλακτική κτλ.), την τυπολογία (test, quiz, διαδραστικό παιχνίδι κτλ.) ή το τελικό προϊόν (αναφορά, παρουσίαση, εννοιολογικός χάρτης, αφίσα κτλ.).

Ενδεικτική Βιβλιογραφία

- Aronson, E., & Patnoe, S. (2011). *Cooperation in the Classroom: The Jigsaw Method* (3rd ed.). London: Pinter & Martin, Ltd.
- Gardner, P. (2012). *Strategies for Teaching and Learning in Inclusive Classrooms* (2nd edition). Oxford: Routledge.
- Κακαλοπούλου, Γ., Σπύρτου, Α. & Καριώτογλου, Π. (2012). Η συνεργατική μέθοδος Jigsaw: μια μελέτη περίπτωσης σε φοιτητές/τριες Παιδαγωγικού Τμήματος στη γνωστική περιοχή των ηχητικών φαινομένων. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 54, 94-112.
- Κουλαϊδής, Β. (2007). *Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Κριτικής- Δημιουργικής Σκέψης για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ο.Ε.Π.ΕΚ.
- Σπύρτου Α., Ανδρέου Χ., Κατσαρού, Ε. & Λιακοπούλου, Μ. (Επιμ.). (2014). *Η συνεργατική μέθοδος Jigsaw: μια διαπολιτισμική πρακτική για τα ηχητικά φαινόμενα στο δημοτικό σχολείο. Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο*, Θεσσαλονίκη: ACCESS ΓΡΑΦΙΚΕΣ ΤΕΧΝΕΣ ΑΕ., 115-144.
- The jigsaw classroom: <https://www.jigsaw.org> [ημ. Προσβ. 28.10.21]
- Στρατηγικές διαφοροποίησης της διδασκαλίας. Jigsaw (Συνεργατική Συναρμολόγηση). Επιμορφωτικό υλικό ΙΕΠ: <https://elearning.iep.edu.gr/study/mod/book/view.php?id=1214&chapterid=34> [ημ. Προσβ. 28.10.21]
- Εικόνα 9: πηγή: ΙΕΠ, Πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στα νέα προγράμματα των ξένων γλωσσών: https://elearning.iep.edu.gr/study/pluginfile.php/16726/mod_book/chapter/34/diaf_img5_1.png [ημ. Προσβ. 28.10.21]
- Εικόνα 10: <https://activitiesintheforeignlanguageclassroom.weebly.com/blog/jigsaw> [ημ. Προσβ. 28.10.21]

Εφαρμογή

Παράδειγμα εφαρμογής τεχνικής «Jigsaw» για τις Ανθρωπιστικές και Κοινωνικές Επιστήμες

Γνωστικό Αντικείμενο: Αγγλική γλώσσα

Σχολική Βαθμίδα: Γενικό Λύκειο

Επίπεδο Γλωσσομάθειας: Γ1

Χώρος Εργασίας: Εργαστήριο Η/Υ ή η σχολική αίθουσα με χρήση φορητών υπολογιστών ή tablet

Στόχος: Να εμβαθύνουν οι μαθητές στο πολιτισμικό περιεχόμενο ενός κειμένου, να αναστοχαστούν σε θέματα ηθικής και να κατανοήσουν την επίδραση της γλώσσας στη μεταφορά νοημάτων, συναισθημάτων και αξιών.

Προσδοκώμενα αποτελέσματα: οι μαθητές να είναι ικανοί:

- να αναζητούν κριτικά πληροφορίες σε ένα διαδικτυακό κείμενο (γλωσσικά και εννοιολογικά στοιχεία που περιγράφουν την υπερφυσική παρουσία)
- να κατανοούν το γλωσσικό ύφος συγκεκριμένου κειμενικού είδους (τουριστικός οδηγός)
- να επιχειρηματολογούν
- να συνεργάζονται σε ομάδα.

Ανάπτυξη Εφαρμογής

Βήμα 1^ο: Ο/Η εκπαιδευτικός εξηγεί στους/στις μαθητές/-τριες ότι θα μελετήσουν ένα διαδικτυακό τουριστικό κείμενο που περιγράφει στοιχειωμένες τοποθεσίες του Λονδίνου (βλ. Βιβλιογραφία παραδείγματος εφαρμογής), και θα συλλέξουν τα γλωσσικά στοιχεία που περιγράφουν τα υπερφυσικά φαινόμενα (εμφάνιση φαντασμάτων) τα οποία βιώνουν οι επισκέπτες τους.

Βήμα 2^ο: Στη συνέχεια τους διευκολύνει να χωριστούν σε ομάδες 4 ατόμων, παρέχει σε κάθε ομάδα την ηλεκτρονική διεύθυνση του κειμένου και αναθέτει σε κάθε μέλος τη μελέτη συγκεκριμένων ενοτήτων του με βάση τους τίτλους τους, ως εξής:

Μαθητής 1: Pubs expert

Μαθητής 2: Tower of London and Westminster Abbey expert

Μαθητής 3: Bruce Castle Museum and the Old Operating Theatre Museum expert

Μαθητής 4: Greenwich Foot Tunnel, Bleeding Heart Yard and Hyde Park expert.

Κάθε μαθητής/-τρια θα πρέπει να διαβάσει το περιεχόμενο που του/της αναλογεί και να συμπληρώσει ένα φύλλο εργασίας (βλ. Βιβλιογραφία παραδείγματος εφαρμογής).

Βήμα 3^ο: Κατόπιν, ο/η εκπαιδευτικός ζητά από τους/τις ειδικούς κάθε περιεχομένου να σχηματίσουν νέες τετραμελείς ομοιογενείς ομάδες, να διαμοιραστούν το αποτέλεσμα της μελέτης τους και να το εμπλουτίσουν ή να το διαφοροποιήσουν.

Βήμα 4^ο: Μετά από αυτό, οι μαθητές/-τριες επανέρχονται στις αρχικές τους ομάδες, όπου παρουσιάζει καθένας και καθεμιά τις πληροφορίες για το περιεχόμενο που του/της είχε ανατεθεί.

Για να αξιολογηθεί ο βαθμός κατανόησης και κριτικής διαχείρισης των πληροφοριών που συνέλεξαν οι μαθητές/-τριες, μετά τη σύνθεση όλων των πληροφοριών ο εκπαιδευτικός ζητά από αυτούς να ανταποκριθούν σε μια ηλεκτρονική (ή μη) δημοσκόπηση που έχει προετοιμάσει (με το ψηφιακό μέσο Mentimeter, βλ. Βιβλιογραφία παραδείγματος εφαρμογής ή κάποιο άλλο λογισμικό). Οι ερωτήσεις της δημοσκόπησης ζητούν από τους/τις μαθητές/-τριες α) να επιλέξουν κριτικά την πιο συγκλονιστική

τοποθεσία και β) να καταγράψουν τους ηθικούς λόγους της εμφάνισης των συγκεκριμένων υπερφυσικών φαινομένων τεκμηριώνοντας τις απαντήσεις τους με επιχειρήματα που αντλούν από το περιεχόμενο της μελέτης τους. Σε επόμενο στάδιο, η αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων ολοκληρώνεται με ένα γλωσσικό κουίζ σε λεξιλογικά στοιχεία του κειμένου.

(Πηγή: Προσαρμογή δραστηριότητας εκπαιδευτικού σεναρίου στο πλαίσιο του προγράμματος Επιμόρφωσης Β' Επιπέδου. Δημιουργός: Μαριάνθη Κοταδάκη)

Ενδεικτική βιβλιογραφία παραδείγματος εφαρμογής

Aronson, E. (2010). Overview of the technique. Jigsaw Classroom: <http://www.jigsaw.org/overview.htm> [ημ. Προσβ. 28.10.21]

Slavin, R.E. (1995). *Cooprative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Διαδικτυακό κείμενο παραδείγματος εφαρμογής: 10 Haunted Places in London That'll Scare The Crap Out Of You: <https://traveltriangle.com/blog/most-haunted-places-in-london> [ημ. Προσβ. 28.10.21]

Φύλλο εργασίας παραδείγματος εφαρμογής: <https://drive.google.com/file/d/1TvtR7LCiKy5xnp0HbGZhuERKMSbrUAF4/view> [ημ. Προσβ. 28.10.21]

Ψηφιακό μέσο ηλεκτρονικών δημοσκοπήσεων Mentimeter: <https://www.mentimeter.com> [ημ. Προσβ. 28.10.21]

Ηλεκτρονική δημοσκόπηση παραδείγματος εφαρμογής: <https://www.mentimeter.com/s/53567ad88255ea048c3d279a6d619630/e3a20803a67c> [ημ. Προσβ. 28.10.21]

Επισημάνσεις για την εφαρμογή της τεχνικής «Jigsaw» για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Μαθητές με ΕΜΔ, ΔΕΠΥ, ελαφρά ΝΥ/ΝΑ, ψυχικές και συναισθηματικές διαταραχές θα μπορούσαν να ωφεληθούν από τη συνεργατική τεχνική Jigsaw. Η τεχνική θα μπορούσε να λειτουργήσει προτρεπτικά για τη συμμετοχή και έκφραση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Επιπλέον των μαθησιακών αποτελεσμάτων η τεχνική θα ευνοούσε την ενδυνάμωση των κοινωνικών σχέσεων των συμμετεχόντων.

Ενδεικτική Βιβλιογραφία

Walker, I., Crogan, M. (1998). Academic performance, prejudice, and the jigsaw classroom: new pieces to the puzzle. *Journal of Community and Applied Social Psychology*. Wiley. 8 (6): 381–393. [doi:10.1002/\(sici\)1099-1298\(199811/12\)8:6<381::aid-casp457>3.0.co;2-6](https://doi.org/10.1002/(sici)1099-1298(199811/12)8:6<381::aid-casp457>3.0.co;2-6). ISSN 1052-9284.

2.4.14 Παιχνίδι Ρόλων – Δραματοποίηση (Role play – Drama)

Το Παιχνίδι Ρόλων ή Δραματοποίηση (role play / drama) είναι μια τεχνική βιωματικής μάθησης με την οποία οι μαθητές αναπαριστούν μια αληθινή ή φανταστική εμπειρία υποδυόμενοι ρόλους στο πλαίσιο ενός σεναρίου. Στόχοι της τεχνικής είναι να προσεγγίσουν με κριτική σκέψη τις παραμέτρους μιας

πραγματικής επικοινωνιακής περίπτωσης, να εκφράσουν, να αναλύσουν και να εμπλουτίσουν τα συναισθήματα, τις αντιλήψεις, τις στάσεις τους, να ασκήσουν και να αναπτύξουν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων μέσα σε ένα μη αγχογόνο εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Ο κοινωνικός χαρακτήρας της μαθησιακής διαδικασίας, ο υψηλός βαθμός αυτενέργειας των μαθητών και η έμφαση στο ψυχοσυναισθηματικό σκέλος εντάσσει την τεχνική στις κοινωνικοπολιτισμικές και ανθρωπιστικές θεωρίες μάθησης. Μεθοδολογικά η τεχνική υιοθετεί αρχές και πρακτικές βιωματικών, δραστηριοκεντρικών, ομαδοσυνεργατικών και επικοινωνιακών διδακτικών μεθόδων, παράλληλα προσφέρει τη δυνατότητα για διαφοροποιημένη διδασκαλία, ενώ ενισχύει τη μάθηση με βάση τις πολλαπλές νοημοσύνες.

Η σύνδεση της αναπαιστώμενης εμπειρίας με την πραγματική κοινωνική καθημερινότητα, το διδακτικό περιεχόμενο, τα βιώματα και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, οι σαφείς οδηγίες και κάποια ζωντανή επίδειξη σχετικά με τους κανόνες και τους στόχους της υπόδυσης των ρόλων αλλά και ο εμπυχωτικός και συντονιστικός ρόλος του εκπαιδευτικού συνιστούν σημαντικούς παράγοντες για την αποτελεσματικότητα της τεχνικής.

Πλαίσιο Εφαρμογής

Βήμα 1^ο: Ο/Η εκπαιδευτικός δημιουργεί το σενάριο της κατάστασης που θα αναλυθεί, καθορίζει τους στόχους, τους ρόλους και τους κανόνες της δραστηριότητας, προετοιμάζει «καρτέλες ρόλων» όπου εμφανίζονται τα απαραίτητα στοιχεία κάθε ρόλου (ιδιότητα, φύλο, ηλικία, χαρακτήρας, σχέση με την κατάσταση, πρόβλημα κτλ.). Στο στάδιο αυτό μπορεί επίσης να κάνει μια μικρή επίδειξη του τρόπου εφαρμογής της τεχνικής.

Βήμα 2^ο: Αφού γνωστοποιήσει το κανονιστικό πλαίσιο στους μαθητές, ο εκπαιδευτικός οργανώνει τις ομάδες συνεργασίας, διανέμει το σενάριο και τις «καρτέλες ρόλων» και αναθέτει ή ενθαρρύνει να επιλέξουν ρόλους επεξηγώντας με περισσότερες λεπτομέρειες τις απαιτήσεις κάθε ρόλου και τονίζοντας την ανάγκη να αυτοσχεδιάζουν και να αυτενεργούν κατά περίπτωση, ανάλογα με την εξέλιξη. Λειτουργικά, οι ρόλοι μπορεί να ποικίλλουν περισσότερο και ως προς τον τύπο της κοινωνικής συμπεριφοράς που απαιτείται (αντιδραστικός, λεπτολόγος, ενισχυτικός, αισιόδοξος, καθοδηγητικός κ.λπ.) και ως προς το έργο που θα επιτελούν κατά την εφαρμογή (συντονιστής, γραμματέας, παρατηρητής, εμπυχωτής, σχολιαστής κ.λπ.). Παραμένουν, όμως, διακριτοί μέχρι το τέλος της εφαρμογής.

Βήμα 3^ο: Μετά από την κατάλληλη προετοιμασία, οι μαθητές/-τριες υποδύονται τους ρόλους που έχουν αναλάβει χωρίς τη διακοπή ή την παρέμβαση του/της εκπαιδευτικού, που παρακολουθεί, σημειώνει παρατηρήσεις, εμπυχώνει και συντονίζει τη ροή της δραστηριότητας.

Βήμα 4^ο: Αφού ολοκληρωθεί η «θεατρική» αναπαράσταση της κατάστασης, ο/η εκπαιδευτικός καλεί τους/τις μαθητές/-τριες να στοχαστούν κριτικά, να σχολιάσουν την εμπειρία, να αναλύσουν τις αντιλήψεις, τις στάσεις και τα συναισθήματα που αναδείχθηκαν μέσα από αυτή, και να κωδικοποιήσουν τα συμπεράσματα που εξήχθησαν σε σχέση με τους μαθησιακούς στόχους του μαθήματος και με τη λειτουργικότητα των επιμέρους ρόλων.

Το μαθησιακό αποτέλεσμα μπορεί να αξιολογηθεί με βάση σχάρα αξιολόγησης, στην οποία οι δείκτες έχουν διαμορφωθεί με κριτήριο την αρτιότητα και αυθεντικότητα του λόγου κάθε μαθητή/-τριας, το εύρος και την πειστικότητα των επιχειρημάτων που χρησιμοποίησε, τη συμβολή του/της στη διεξαγωγή της τεχνικής κ.ά.

Ενδεικτική Βιβλιογραφία

Courau, S. (2002). Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων. Αθήνα: Μεταίχιμο

- Jarvis, P. (2004) *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice* (3rd ed.). London and New York: RoutledgeFalmer.
- Κόκκος, Α. (1998β). Τεχνικές εκπαίδευσης στις ομαδικές συμβουλευτικές συναντήσεις. Στο Α. Κόκκος & Α. Λιοναράκης, *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων – διδασκόμενων* (Τόμος Β', σελ. 187-239). Πάτρα: Εκδόσεις ΕΑΠ.
- Russell, C., & Shepherd, J. (2010). Online role-play environments for higher education. *British Journal of Educational Technology*, 41(6), 992–1002. doi:10.1111/j.1467-8535.2009.01048.x.
- Τσιμπουκλή, Α., & Φίλλιπς, Ν. (2010). Εκπαίδευση εκπαιδευτών ενηλίκων. Πρόγραμμα εκπαίδευσης από απόσταση 100 ωρών. 3η διδακτική ενότητα. Σχεδιασμός διδακτικής ενότητας. Αθήνα: Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων. https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PPP397/ΕΝΟΤΗΤΑ_3.pdf [ημ. Προσβ. 13.11.21]

Εφαρμογή

Παράδειγμα εφαρμογής τεχνικής «Παιχνίδι Ρόλων - Δραματοποίηση» για τις Ανθρωπιστικές και Κοινωνικές Επιστήμες

Γνωστικό Αντικείμενο: Αγγλική γλώσσα

Σχολική Βαθμίδα: Γυμνάσιο, Τάξη Γ'

Ενότητα: Tragedies, αφήγηση παρελθοντικών γεγονότων με αίτια και συνέπειες

Επίπεδο Γλωσσομάθειας: B1-B2

Χρόνος Υλοποίησης: 20 λεπτά

Χώρος Εργασίας: Η σχολική αίθουσα

Στόχος: Να εμπλουτίσουν οι μαθητές την ενσυναίσθηση και τις ανθρωπιστικές στάσεις και αξίες τους κρίνοντας στοχαστικά ένα απροσδόκητο απειλητικό ανθρώπινο συμβάν.

Προσδοκώμενα αποτελέσματα: οι μαθητές να είναι ικανοί:

- να εκφράζουν απόψεις και να τις τεκμηριώνουν με επιχειρήματα
- να περιγράφουν προσωπικά συναισθήματα που συνδέονται με συγκεκριμένα βιώματα
- να χρησιμοποιούν τις κατάλληλες γλωσσικές επιλογές για να επικοινωνήσουν με συγκεκριμένο ακροατήριο-στόχο
- να αναδεικνύουν με εξατομικευμένο γλωσσικό και επικοινωνιακό τρόπο τον βαθμό ενσυναίσθησης στο πλαίσιο μιας κρίσιμης κατάστασης.

Ανάπτυξη Εφαρμογής

Η εφαρμογή της τεχνικής πραγματοποιείται αφού έχει ολοκληρωθεί στην τάξη η επεξεργασία δύο πολυτροπικών κειμένων (βλ. Βιβλιογραφία παραδείγματος εφαρμογής) που αφηγούνται το περιστατικό της διάσωσης των 150 επιβατών της πτήσης 1549 από τον Αμερικανό πιλότο Chesley «Sully» Sullenberger κατά την αναγκαστική προσγείωση του αεροπλάνου στον ποταμό Hudson της Νέας Υόρκης το έτος 2009. Το όλο διδακτικό πλαίσιο συνδέεται με την αφήγηση παρελθοντικών καταστροφικών γεγονότων με αίτια και συνέπειες.

Βήμα 1^ο: Ο εκπαιδευτικός συντάσσει το σενάριο σύμφωνα με το οποίο, μετά το αεροπορικό ατύχημα του 2009, εξαγγέλλεται έρευνα για να διαπιστωθεί αν για τις συνθήκες της αναγκαστικής

προσγείωσης και την τελική απώλεια του αεροσκάφους ευθύνεται ο πιλότος. Στην έρευνα καλούνται να καταθέσουν σε ομάδα εμπειρογνομόνων ο πιλότος «Sully» Sullenberger, ο συγκυβερνήτης, μέλη του πληρώματος, υπάλληλοι του πύργου ελέγχου, επιζώντες επιβάτες και αυτόπτες μάρτυρες. Κατόπιν ετοιμάζει τις αντίστοιχες «καρτέλες ρόλων», δηλαδή «Investigator», «Pilot», «Co-pilot», «Crew member», «Air controller», «Survivor», «Eyewitness», ενώ προσθέτει μια ακόμη καρτέλα για τον «Παρατηρητή» της δραστηριότητας. Για να ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα και την αυτενέργεια των μαθητών, φροντίζει ώστε για κάθε ρόλο να δίνονται γενικές πληροφορίες, π.χ. για τον επιζώντα επιβάτη η καρτέλα μπορεί να μοιάζει όπως στην Εικόνα 11.



Εικόνα 11: παράδειγμα «καρτέλας ρόλων»

Τέλος, καταγράφει ορισμένους κανόνες που θα πρέπει να τηρήσουν οι μαθητές, π.χ. να εκφράζονται με λόγο ανάλογο με τον ρόλο τους, να χρησιμοποιούν επιχειρήματα, εμπειρίες και συναισθήματα όπου χρειάζεται, να φέρονται αυθόρμητα, να ολοκληρώσουν σε συγκεκριμένο χρόνο το έργο τους κ.ά.

Βήμα 2^ο: Στη συνέχεια, ο/η εκπαιδευτικός ενημερώνει τους/τις μαθητές/-τριες για το παιχνίδι ρόλων που θα πραγματοποιήσουν και τους κανόνες του και βοηθά να χωριστούν σε τρεις ομάδες των οκτώ ατόμων (επτά «ηθοποιοί» και ένας/μία «παρατηρητής/-τρια»). Σε κάθε ομάδα διανέμει το σενάριο και τις «καρτέλες ρόλων» και φροντίζει για την ανάθεση και την κατανόηση των διαφορετικών ρόλων.

Βήμα 3^ο: Οι μαθητές/-τριες διαδραματίζουν τη σκηνή, ενώ ο/η παρατηρητής/-τρια καταγράφει τα δικά του/της σχόλια και παρατηρήσεις.

Βήμα 4^ο: Όταν ολοκληρωθεί το παιχνίδι ρόλων, ο/η εκπαιδευτικός καλεί αρχικά τον/την παρατηρητή/-τρια να παρουσιάσει τη διαδικασία και τα συμπεράσματα που κατέγραψε, και στη συνέχεια καλεί τους/τις μαθητές/-τριες να μοιραστούν τα συναισθήματα που βίωσαν στο πλαίσιο του ρόλου τους. Κατόπιν καλεί τον/τη μαθητή/-τρια με τον ρόλο του «ερευνητή (Investigator)» να εκφράσει την ετυμηγορία του και ενθαρρύνει κάθε ομάδα συνολικά να αντιδράσει σε αυτήν. Τέλος, παρέχει στις ομάδες μια σχάρα αξιολόγησης και ενθαρρύνει κάθε ομάδα να αυτοαξιολογήσει την απόδοσή της με βάση συγκεκριμένα κριτήρια.

(Πηγή: Προσαρμογή περιεχομένου εκπαιδευτικού σεναρίου στο πλαίσιο του προγράμματος Επιμόρφωσης Β' Επιπέδου. Δημιουργός: Μαριάνθη Κοταδάκη)

Ενδεικτική βιβλιογραφία παραδείγματος εφαρμογής

Πολυτροπικό κείμενο 1 για την προετοιμασία της εφαρμογής: <https://www.oxfordsau-dia.com/en/blog/miracle-hudson-river-flight-1549> [ημ. Προσβ. 13.11.21]

Πολυτροπικό κείμενο 2 για την προετοιμασία της εφαρμογής:

<https://www.youtube.com/watch?v=4v7kASXPQM> [ημ. Προσβ. 13.11.21]

Ψηφιακό μέσο δημιουργίας καρτέλας ρόλου Canva: <https://www.canva.com> [ημ. Προσβ. 13.11.21]

Επισημάνσεις για την εφαρμογή της τεχνικής «Παιχνίδι Ρόλων - Δραματοποίηση» για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Το Παιχνίδι ρόλων είναι μια καλή τεχνική, καθώς με τρόπο ευχάριστο, χωρίς το αίσθημα της αξιολόγησης, οι μαθητές μαθαίνουν, κατανοούν, προσλαμβάνουν το μήνυμα με έναν τρόπο διαφορετικό από τον τρόπο της παραδοσιακής διδασκαλίας. Καλλιεργούν κοινωνικές σχέσεις και ενσυναίσθηση. Μπαίνουν «στη θέση του άλλου», βλέπουν τα πράγματα από άλλη οπτική. Το παιχνίδι απελευθερώνει, τα επιτρέπει όλα, την έκφραση και τη σύλληψη των πιο τολμηρών σκέψεων. Η τεχνική μπορεί να αξιοποιηθεί στη διδασκαλία γνωστικών αντικειμένων των Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών σε μαθητές με ΕΜΔ, ΔΕΠΥ, ελαφρά ΝΥ/ΝΑ, ψυχικές και συναισθηματικές διαταραχές, διαταραχές λόγου, αισθητηριακές διαταραχές, κινητικές δυσκολίες. Οι μαθητές με ΔΑΦ έχουν δυσκολία στην προσποίηση, στο παίξιμο ρόλων, καθώς έχουν ελλείμματα στη θεωρία του νου και δεν αντιλαμβάνονται εύκολα τις σκέψεις και τα συναισθήματα των άλλων.

Ενδεικτική Βιβλιογραφία

Stevens, R. (2015). Role-play and student engagement: reflections from the classroom. *Teaching In Higher Education*, 20(5), 481-492.

2.4.15 Προσομοίωση (Simulation)

Η τεχνική Προσομοίωση (simulation) παρουσιάζει ομοιότητες με την τεχνική «Παιχνίδι Ρόλων» στο ότι οι μαθητές σε ομάδες επεξεργάζονται ένα ρεαλιστικό σενάριο που απεικονίζει μια πραγματική κοινωνική ή επαγγελματική κατάσταση προκειμένου να επιλύσουν συνεργατικά κάποιο πρόβλημα. Η βασική διαφορά μεταξύ των δύο τεχνικών έγκειται στο γεγονός ότι στην «Προσομοίωση» οι μαθητές εκφράζονται με τις πραγματικές τους ταυτότητες σε ζητούμενα ανοικτού τύπου και όχι με «θεατρικούς» ρόλους που οριοθετούν στενά τις αντιδράσεις τους και για τον λόγο αυτό η τεχνική εμπειρείται μεγαλύτερη δυναμική. Επίσης, η μελέτη και αξιοποίηση του σεναρίου αποτελεί προϋπόθεση για τη λήψη αποφάσεων, με συνέπεια η «Προσομοίωση» να απαιτεί περισσότερο χρόνο εφαρμογής από το «Παιχνίδι Ρόλων». Η βιωματικότητα, η συνεργατικότητα, η αξιοποίηση των ιδιαίτερων γνώσεων, δεξιοτήτων και στρατηγικών των μαθητών, η προαγωγή της αυτενέργειας, της κριτικής και δημιουργικής σκέψης, και η ενδυνάμωση των συναισθημάτων, των στάσεων και των αξιών εντάσσονται θεωρητικά στην τεχνική στις κοινωνικοπολιτισμικές και ανθρωπιστικές παιδαγωγικές σχολές. Εγκιβωτίζοντας τους/τις μαθητές/-τριες σε μια ρεαλιστική κατάσταση μέσα από την οποία θα διαμορφώσουν στάσεις, δεξιότητες και αξίες και θα στοχαστούν έμπρακτα σε προβλήματα της κοινωνικής ή επαγγελματικής πραγματικότητα, η «Προσομοίωση» εκφράζει ποικίλες μεθοδολογικές προσεγγίσεις, όπως την ανακαλυπτική, τη δραστηριοκεντρική, την επικοινωνιακή, τη διδασκαλία μέσω επίλυσης προβλήματος, τη διδασκαλία με βάση τις πολλαπλές νοημοσύνες κ.ά. Την επιτυχημένη εφαρμογή της τεχνικής διασφαλίζουν παράγοντες όπως η σύνδεση της τεχνικής με τους μαθησιακούς στόχους και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, η άρτια οργάνωση της διαδικασίας, η σαφήνεια των στόχων, των οδηγιών και των ρόλων, το κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών των ομάδων, ο εμπυχωτικός ρόλος του εκπαιδευτικού και η κατάλληλη χρονική οριοθέτηση τόσο για τη διαχείριση των δεδομένων όσο και για τον τελικό σχολιασμό και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Η σύνδεση της σύγχρονης