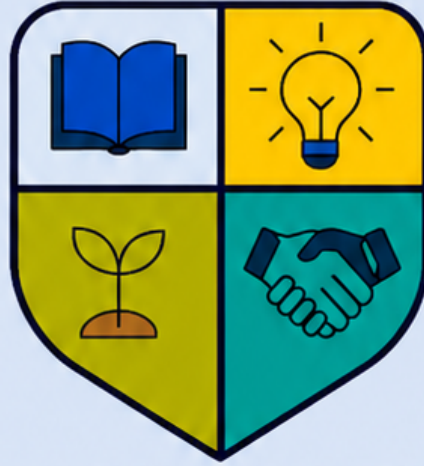




«Σχολείο που μαθαίνει – Εκπαιδευτικοί που δημιουργούν»

Learning Schools – Creative Educators

Αναστοχασμός, μεταγνώση και δημιουργική πράξη Reflection, Metacognition and Creative Practice

Πρακτικά 1^{ης} υβριδικής επιμορφωτικής ημερίδας – συνδιάσκεψης
της 9^{ης} Ενότητας Δημοτικών Σχολείων

Proceedings of the 1st Hybrid Professional Development Conference
of the 9th Cluster of Primary Schools

Ηράκλειο, 17 Ιουνίου 2025
20ό & 56ο Δημοτικό Σχολείο Ηρακλείου

Επιμέλεια – Σχεδιασμός επιμορφωτικής δράσης – Συντονισμός έκδοσης

Γεωργία Σαρικάκη

Σύμβουλος Εκπαίδευσης ΠΕ70

9ης Ενότητας Δημοτικών Σχολείων

Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου

Editor & Coordinator

Georgia Sarikaki

Education Advisor for Generalist Primary Education Teachers

9th Cluster of Primary Schools

Directorate of Primary Education of Heraklion

Ηράκλειο, 2025

Αναστοχασμός, μεταγνώση και δημιουργική πράξη. Πρακτικά 1ης υβριδικής επιμορφωτικής ημερίδας - συνδιάσκεψης της 9ης Ενότητας Δημοτικών Σχολείων της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου.

© 2025 Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου

Creative Commons - CC BY-NC-ND 4.0

Το παρόν έργο διατίθεται με άδεια Creative Commons Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Όχι Παράγωγα Έργα 4.0 Διεθνές (CC BY-NC-ND 4.0). Η αναφορά στην πηγή και στους δημιουργούς είναι υποχρεωτική. Δεν επιτρέπεται η εμπορική χρήση του έργου ούτε η διανομή τροποποιημένου ή διασκευασμένου υλικού.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.el>

Συγγραφείς

Αγγέλης Απόστολος
Αποστολάκη Αγγελική
Βενέρη Περσεφόνη
Εζανίδου Παναγιώτα
Καμπουράκη Αθηνά
Μήτσης Ιάκωβος
Ξαγοραράκης Ιωάννης

Παπαδοπούλου Μιχάελα
Παπάζογλου Ευαγγελία
Παναγιωτάκη Τριανταφυλλιά
Ρωμένη Ιορδάνα (Δανάη)
Σαρικάκη Γεωργία
Τσιγγένη Παρασκευή

Επιμέλεια - Σχεδιασμός επιμορφωτικής δράσης - Συντονισμός έκδοσης

Γεωργία Σαρικάκη, Σύμβουλος Εκπαίδευσης ΠΕ70
9ης Ενότητας Δημοτικών Σχολείων, Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου

Πρότυπα αναφοράς και εκδοτικές πληροφορίες

Βιβλιογραφική αναφορά τόμου (APA 7)

Σαδικάκη, Γ. (Επιμ.). (2025). Σχολείο που μαθαίνει - Εκπαιδευτικοί που δημιουργούν: Αναστοχασμός, μεταγνώση και δημιουργική πράξη. Πρακτικά 1ης υβριδικής επιμορφωτικής ημερίδας - συνδιάσκεψης της 9ης Ενότητας Δημοτικών Σχολείων της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου (Τόμ. 1). Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου.

Πρότυπο αναφοράς κεφαλαίου (APA 7)

Συγγραφέας, Α. Α. (2025). Τίτλος κεφαλαίου. Στο Γ. Σαδικάκη (Επιμ.), Σχολείο που μαθαίνει - Εκπαιδευτικοί που δημιουργούν: Αναστοχασμός, μεταγνώση και δημιουργική πράξη. Πρακτικά 1ης υβριδικής επιμορφωτικής ημερίδας - συνδιάσκεψης της 9ης Ενότητας Δημοτικών Σχολείων της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου (Τόμ. 1, σσ. xx-xx). Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου.

Suggested citation

Sarikaki, G. (Ed.). (2025). Learning Schools - Creative Educators: Reflection, Metacognition and Creative Practice. Proceedings of the 1st Hybrid Professional Development Conference of the 9th Cluster of Primary Schools (Vol. 1). Directorate of Primary Education of Heraklion.

Δήλωση αποποίησης ευθύνης

Οι απόψεις που εκφράζονται στα επιμέρους κείμενα είναι των συγγραφέων τους και δεν αντικατοπτρίζουν απαραίτητα τη θέση της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου.

Disclaimer

The views expressed in the individual contributions are those of their authors and do not necessarily reflect the position of the Directorate of Primary Education of Heraklion.

Ηλεκτρονική έκδοση / Digital edition - Ηράκλειο / Heraklion, 2025

ISSN 3057-6490

CC BY-NC-ND 4.0

*Σε όλους τους εκπαιδευτικούς που συνεχίζουν να μαθαίνουν,
για να εμπνέουν μαθητές/μαθήτριες και συναδέλφους να συνεχίζουν το ταξίδι
της μάθησης και της δημιουργίας με αισιοδοξία και φαντασία.*

Σύνοψη του τόμου και θεματική δομή

Η παρούσα έκδοση αποτελεί τα επίσημα πρακτικά της 1ης υβριδικής επιμορφωτικής της Συμβούλου Εκπαίδευσης Γεωργίας Σαδικάκη. Το τεύχος περιλαμβάνει πέντε κεφάλαια και τέσσερα παραρτήματα και οργανώνεται σε τρεις θεματικούς κύκλους: (α) θεωρητική θεμελίωση αναστοχασμού και μεταγνώσης (Κεφ. 1-3), (β) τεκμηριωμένες εκπαιδευτικές πρακτικές (Κεφ. 4) και (γ) αφηγηματική μεθοδολογία με βάση τον Propp (Κεφ. 5 και Παραρτήματα Β-Δ).

αφηγηματική μεθοδολογία αναστοχασμού με βάση τη μορφολογία του Propp (Κεφ. 5 & Παράρτημα).

Το έργο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στελέχη εκπαίδευσης και ερευνητές με ενδιαφέρον για την επαγγελματική μάθηση και τον στοχαστικό επαγγελματισμό (reflective practice). Συγκεντρώνει δώδεκα πρακτικές από Τέχνες, STEM/Ρομποτική, Γλώσσα & Ανάγνωση και Ιστορία/Τοπική Μνήμη, καθώς και εργαλεία μεταγνώσης βασισμένα στο πλαίσιο του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση (UDL). Το βασικό του πρωτότυπο στοιχείο είναι η ενσωμάτωση της Τεχνητής Νοημοσύνης ως παιδαγωγικού «συν-στοχαστή» και η μετατροπή του αφηγηματικού μοντέλου του Propp σε εργαλείο αναστοχασμού εκπαιδευτικών εμπειριών μέσα από «έξι φωνές».

Στόχος του τεύχους είναι η διάχυση καλών πρακτικών, η ενίσχυση της συλλογικής επαγγελματικής ταυτότητας και η καλλιέργεια κουλτούρας αναστοχασμού και μεταγνώσης σε σχολικές μονάδες. Στο σύνολό του, το έργο λειτουργεί ως εφαρμοσμένο εγχειρίδιο επαγγελματικής μάθησης και ως πρότυπο τεκμηρίωσης σχολικών πρακτικών με αξιοποίηση ΑΙ.

Περίληψη

Στην παρούσα έκδοση συγκεντρώνονται τεκμηριωμένες παιδαγωγικές πρακτικές που αναδεικνύουν σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, συνεργατικές πρακτικές και ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών μέσα από συλλογικό αναστοχασμό και καινοτομία. Παρουσιάστηκαν στο πλαίσιο της Υβριδικής Επιμορφωτικής Ημερίδας «Σχολείο που μαθαίνει – Εκπαιδευτικοί που δημιουργούν», με τη συμμετοχή σχολικών μονάδων της 9ης Ενότητας ΔΠΕ Ηρακλείου. Στόχος της είναι η διάχυση καλών πρακτικών, η ενίσχυση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών και η καλλιέργεια κουλτούρας συνεργασίας, αναστοχασμού και μεταγνώσης. Η αναδιατύπωση του υλικού και οι δημιουργικές γραπτές προτάσεις πραγματοποιήθηκαν με τη συνδρομή Τεχνητής Νοημοσύνης (AI), στο πλαίσιο στοχευμένης παιδαγωγικής καθοδήγησης και αναστοχαστικής υποστήριξης, με στόχο την ενίσχυση της κριτικής σκέψης, της εκπαιδευτικής επίγνωσης και της διατύπωσης με σαφή, παιδαγωγικά εύστοχη και δημιουργική γλώσσα. Το υλικό οργανώνεται σε θεματικές ενότητες και μπορεί να αξιοποιηθεί από εκπαιδευτικούς, στελέχη εκπαίδευσης και ερευνητές ως εργαλείο επαγγελματικής μάθησης.

Λέξεις - κλειδιά: επαγγελματική ανάπτυξη, αναστοχασμός, μεταγνώση, Propp

Abstract

This publication brings together documented pedagogical practices presented during the Hybrid Professional Learning Conference “*Learning Schools – Creative Educators*”, held on June 17, 2025, with the participation of primary schools from the 9th District of Heraklion. The event was part of a broader strategic framework for professional learning designed and implemented throughout the 2024–2025 school year, aiming to strengthen educators’ professional identity, connect theory with classroom practice, and cultivate a culture of collaboration and reflection. The e-book showcases interdisciplinary proposals (Arts, STEM/Robotics, Language & Reading, History & Local Memory) and highlights the use of hybrid formats not only for accessibility but also for co-authorship and shared pedagogical tools. The rephrasing of the material and the generation of creative written proposals were carried out with the support of Artificial Intelligence (AI), within a framework of targeted pedagogical guidance and reflective facilitation, aiming to enhance critical thinking, educational awareness, and expression through meaningful and creative language. The e-book is intended as a resource for educators, school leaders, and researchers interested in professional development, reflective practice, and the dissemination of quality teaching strategies. Through structured narratives and evidence of learning, the publication aspires to support a learning-oriented school culture centered on student growth and inclusive teaching.

Keywords: *professional development, reflection, metacognition, Propp*

Χαιρετισμός

Με ιδιαίτερη χαρά χαιρετίζω την έκδοση του τόμου «*Σχολείο που μαθαίνει, Εκπαιδευτικοί που δημιουργούν*», μιας συλλογικής προσπάθειας που αναδεικνύει με ουσιαστικό τρόπο τη δυναμική της σύγχρονης εκπαιδευτικής πράξης, τον αναστοχασμό, τη μεταγνώση και τη δημιουργική παιδαγωγική έκφραση. Η θεματική του τόμου και η συνολική του φιλοσοφία αναδεικνύουν το σχολείο ως έναν ζωντανό οργανισμό μάθησης και συνεργασίας, όπου οι εκπαιδευτικοί δεν μεταδίδουν μόνο γνώση, αλλά εμπνέουν, καινοτομούν και εξελίσσονται διαρκώς.

Η παρούσα έκδοση αποτελεί μια αξιόλογη παρακαταθήκη παιδαγωγικού προβληματισμού και καλών πρακτικών. Αποτυπώνει τη σημασία της ανταλλαγής εμπειριών και της καλλιέργειας μιας εκπαιδευτικής κουλτούρας που στηρίζεται στη συνεργασία, στην επιστημονική τεκμηρίωση και στη συνεχή βελτίωση. Παράλληλα, αναδεικνύει τη συμβολή των εκπαιδευτικών και των στελεχών εκπαίδευσης στη διαμόρφωση ενός σχολείου ανοιχτού, συμπεριληπτικού και δημιουργικού.

Θερμά συγχαρητήρια αξίζουν σε όλους και όλες όσοι συνέβαλαν στην οργάνωση της επιμορφωτικής δράσης, στη συγγραφή, στην επιμέλεια και στην ολοκλήρωση αυτού του έργου. Τέτοιες πρωτοβουλίες ενισχύουν ουσιαστικά τον εκπαιδευτικό διάλογο και προσφέρουν πολύτιμο υλικό για την ενδυνάμωση της σχολικής κοινότητας.

Εύχομαι ο τόμος αυτός να αποτελέσει πηγή έμπνευσης, γνώσης και γόνιμου προβληματισμού για κάθε αναγνώστη και κάθε αναγνώστρια και να συμβάλει ουσιαστικά στη συνέχιση μιας εκπαιδευτικής πορείας με ποιότητα, όραμα και δημιουργικότητα.

Με εκτίμηση,
Εμμανουήλ Μπελαδακης
Διευθυντής της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
Ηρακλείου Κρήτης

Πίνακας Περιεχομένων

Σύνοψη του τόμου και θεματική δομή	i
Περίληψη	ii
Abstract	iii
Χαιρετισμός	iv
Πρόλογος	ix
Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή	1
1.1 Κοινότητες Μάθησης στην Εκπαίδευση - Θεωρητικό Πλαίσιο.....	1
1.2 Ημερίδα - Συνδιάσκεψη και επιμορφωτικός σχεδιασμός.....	2
1.3 Στόχοι της επιμορφωτικής δράσης.....	3
1.4 Σκοπός και στόχοι της έκδοσης.....	4
Βιβλιογραφία	6
Κεφάλαιο 2: Αναστοχασμός και μεταγνώση: Θεωρητικό υπόβαθρο (εμπλουτισμένο με παραδείγματα)	8
2.1 Επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών.....	8
2.2 Ο αναστοχασμός στη μάθηση.....	9
2.3 Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις αναστοχασμού.....	10
2.4 Από τη θεωρία στην πράξη.....	15
2.4.1 Ο αναστοχασμός σε ένα διδακτικό περιστατικό.....	15
2.4.2 Βασικές πρακτικές αναστοχασμού.....	21
2.4.3 Δομημένες πρακτικές επανατροφοδότησης.....	23
2.4.4 Τύποι αναστοχασμού των εκπαιδευτικών - επαγγελματική ανάπτυξη.....	24
2.4.5 Τεκμήρια αναστοχασμού.....	25
Κεφάλαιο 3: Μεταγνώση στην Εκπαιδευτική Πράξη	29
3.1 Έννοια και διαστάσεις της μεταγνώσης.....	29
3.2 Πρακτικές μεταγνώσης για εκπαιδευτικούς.....	30
3.3 Καθολικός Σχεδιασμός για τη μάθηση και Διαφοροποιημένη διδασκαλία.....	32
3.4 Πρότυπο καθολικού σχεδιασμού για τη μάθηση (UDL) για συμμετοχική και προσβάσιμη διδασκαλία	34

3.5 Πίνακας μεταγνώσης για σχεδιασμό διαφοροποιημένης διδασκαλίας	36
3.6 Ενδεικτικά τεκμήρια μεταγνώσης για εκπαιδευτικούς	37
3.7 Ενδεικτικές πρακτικές και τεκμήρια μεταγνώσης για μαθητές/τριες δημοτικού	38
Βιβλιογραφία	43
Κεφάλαιο 4: Παρουσιάσεις εκπαιδευτικών	50
4.1 Ανθίζει η γνώση, ανθίζει και η τάξη... ..	50
4.2 Μαθαίνω τα Σχήματα με Έμπνευση από την Τέχνη	65
4.3 Ο Αίσωπος φοράει καπέλα και σκέφτεται πολύχρωμα	71
4.4 Μια ρομποτική διαδρομή στο σκοτάδι: η Μαρία και το Φως	89
4.5 Μνήμη που Ζωντανεύει: Εικονική Περιήγηση στη Μάχη της Κρήτης	113
4.6 Ρομπότ που μαθαίνουν, παιδιά που ταξιδεύουν	121
4.7 Ενσυναίσθηση και αλληλεγγύη: 100 γεύματα για άπορους ηλικιωμένους και συνομιλία με παρυσολυμπιονίκη (Βραβείο Bravo Schools 2025)	136
4.8 Ο Τάλως περπατά ξανά με βήματα ρομποτικά	147
4.9 Σπόροι ανάγνωσης, σπίθες έμπνευσης: Από το ράφι στην καρδιά	162
4.10 Διδασκαλία μαθήματος ιστορίας Ε' με τη μεθοδολογία SPACED LEARNING, διακοπτόμενη μάθηση	171
4.10.1 «Ο Κωνσταντίνος Παλαιολόγος προσπαθεί να σώσει την πρωτεύουσα»	171
4.11 Κρητικοπειρομπερδέματα	178
4.12 Τα χέρια δεν χτυπάνε, τα χέρια αγαπάνε!	186
Κεφάλαιο 5: Η τέχνη του να θυμάσαι αλλιώς - Αναστοχασμός μέσα από αφήγηση	193
5.1 Εισαγωγή	193
5.2 Θεωρητική τεκμηρίωση	194
5.3 Μεθοδολογική προσέγγιση	195
5.4 Μορφολογία παραμυθιού σύμφωνα με τον Vladimir Propp	195
5.5 Σκοπός της δραστηριότητας	199
5.6 Βήματα δραστηριότητας	200
5.7 Η εμπειρία μέσα από 6 Φωνές: Διαμοιραζόμενο φύλλο ενσυναίσθησης, αναστοχασμού και μεταγνώσης	200

5.7.1 Φωνή της Εκπαιδευτικού που δίδαξε	201
5.7.2 Φωνή της Μαθήτριας (Μαρίας)	202
5.7.3 Φωνή του συμμαθητή (τάξης)	203
5.7.4 Φωνή του/της Συναδέλφου (Κριτικός Φίλος)	204
5.7.5 Φωνή του Διευθυντή (Θεσμική ηγεσία)	205
5.7.6 Φωνή του Γονέα (Οικογενειακή προοπτική)	206
5.8 Οι «Φωνές» συμμετεχόντων: Οι απαντήσεις των συμμετοχόντων στο διαμοιραζόμενο φύλλο	208
5.9 Συλλογικό αφηγηματικό σενάριο: «Η σιωπή που μιλούσε: Έξι φωνές, μία ιστορία»	219
5.9.1 Φωνή του Εκπαιδευτικού - Η κυρία Ελένη αναστοχάζεται	220
5.9.2 Φωνή της Μαρίας - Σιωπηλά, αλλά βαθιά	220
5.9.3 Φωνή του Συμμαθητή - Μαθαίνοντας να ακούμε αλλιώς	221
5.9.4 Φωνή της Συναδέλφου - Ο κριτικός φίλος	222
5.9.5 Φωνή του Διευθυντή - Η ηγεσία που ακούει	223
5.9.6 Φωνή του Γονέα - Η Σιωπή που Μίλησε και στο Σπίτι	225
5.10 Πρόταση: Αξιοποίηση της αναστοχαστικής αφήγησης εκπαιδευτικών εμπειριών με τον «φακό» του Propp	227
Βιβλιογραφία	229
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α - Στρατηγικός σχεδιασμός και επιμορφωτικές - υποστηρικτικές δράσεις 2024-2025	236
Πίνακας Α1. Κύριες επιμορφωτικές και υποστηρικτικές δράσεις, σχολικό έτος 2024-2025	236
A.1 Σύνδεση των δράσεων με τους άξονες του στρατηγικού σχεδιασμού	240
A.2 Εξελικτική πορεία του σχεδιασμού	241
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β - Προτάσεις δημιουργικής γραφής (με τη συνδρομή ΑΙ)	242
B1 Δύο γρήγορες δραστηριότητες βελτίωσης για να «γυαλίσει» η ιστορία	242
«Γάντζος» (story hook)	244
Φύλλο Αξιολόγησης Αφηγηματικής Ιστορίας	245
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ - 15 δραστηριότητες μετατροπής των 31 λειτουργιών και ρόλων του Propp σε ιστορίες	247
1) Κύβοι Propp	249

2) Τράπουλα Λειτουργιών	249
3) «Το Δώρο του Δωρητή» (Writing booster)	249
4) Αντιστροφή Ρόλων	249
5) Propp & Είδη	250
6) «Το Χρονικό Κενό» (Flashback)	251
7) Μπίνγκο Λειτουργιών	253
8) «Αποστολέας σε 140 λέξεις»	253
9) Ιστοριογραμμή (Storyboard) 6 καρτέ	253
10) «Έξι Φωνές - Μία Ιστορία»	253
11) Δωμάτιο Απόδρασης (Escape-writing)	253
12) Propp + Ηρωικό Ταξίδι (σύνδεση πλαισίων)	253
13) Πρόκληση «Μονόλογος»	254
14) Ημερολόγιο Ανταγωνιστή	255
15) «Μαγικό Μέσο = Σύγχρονη ΤΠΕ»	256
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ - Διδακτικό υλικό - Διευκρινίσεις (με τη συνδρομή ΑΙ)	257
Μπίνγκο Propp - Οδηγίες & Κάρτες (τάξη)	259
Δωμάτιο απόδρασης (escape-writing) με τις λειτουργίες του Propp	263
Ιστοριογραμμή (Storyboard) 6 καρτέ - από λειτουργίες Propp σε αφήγηση	265
Propp + «Ταξίδι του Ήρωα» (Hero's Journey)	267

Πρόλογος

Η εκπαίδευση είναι ένας ζωντανός οργανισμός, ένας χώρος συνεχούς εξέλιξης, όπου η ανθρώπινη εμπλοκή, η αλληλεπίδραση και η καινοτομία συνθέτουν μια δυναμική διαδικασία μάθησης και μετασχηματισμού. Σε αυτό το διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να λειτουργούν ως στοχαστικοί επαγγελματίες—να μοιράζονται τις πρακτικές τους, να τις τεκμηριώνουν και να συνδιαμορφώνουν κουλτούρες μάθησης μέσα στο σχολείο.

Με ιδιαίτερη χαρά χαιρετίζω την Υβριδική Επιμορφωτική Ημερίδα–Συνδιάσκεψη «*Σχολείο που μαθαίνει – Εκπαιδευτικοί που δημιουργούν*», μια πρωτοβουλία που αποτέλεσε ουσιαστική ευκαιρία διαλόγου, επαγγελματικής μάθησης και συλλογικής ενδυνάμωσης. Εκπαιδευτικοί από διαφορετικές σχολικές μονάδες συναντηθήκαμε, ανταλλάξαμε ιδέες και εμπειρίες, ενισχύοντας τη συλλογική παιδαγωγική μας ταυτότητα. Με αυτόν τον τρόπο ενώσαμε τη θεωρία με την πράξη και μετατρέψαμε την καθημερινή εμπειρία σε πεδίο συλλογικής επεξεργασίας και διάχυσης καλών πρακτικών—δίνοντας φωνή στον εκπαιδευτικό της πράξης.

Η συγγραφή του παρόντος εκπαιδευτικού υλικού υπήρξε καρπός συλλογικής εμπειρίας, στοχασμού και δημιουργικής συνεργασίας. Ευχαριστούμε τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου και την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης Κρήτης για τη θεσμική υποστήριξη της επιμορφωτικής δράσης. Θερμές ευχαριστίες απευθύνονται προς όλους/όλες τους/τις εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν ενεργά στις φάσεις της επιμόρφωσης, κατέθεσαν τον προβληματισμό τους, μοιράστηκαν τις πρακτικές τους και ενίσχυσαν τη δυναμική της μάθησης με τη δική τους φωνή.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλουμε:

- Στις διευθύντριες των σχολικών μονάδων 20ου και 56ου Δημοτικού Σχολείου Ηρακλείου, κ. Μαρία Μορφουλάκη και κ. Νεκταρία Πρωτογεράκη, για την έμπρακτη στήριξη στην υλοποίηση της εξ αποστάσεως ημερίδας.
- Στην κ. Δέσποινα Αρβανίτη, εκπαιδευτικό Πληροφορικής, για την άμεση και καθοριστική τεχνική υποστήριξη κατά τη διάρκεια της ημερίδας.
- Στην κ. Περσεφόνη Βενέρη και τον κ. Ιωάννη Ξαγοραράκη, για την πολύτιμη συμβολή τους στη σελιδοποίηση και την ψηφιακή επιμέλεια της έκδοσης.

- Στους επιμορφούμενους και επιμορφούμενες εκπαιδευτικούς, για την εμπιστοσύνη, τη διάθεση στοχασμού και την πρόθεσή τους να μετασχηματίσουν τις διδακτικές τους προσεγγίσεις με γνώμονα τις ανάγκες όλων των μαθητών και μαθητριών.
- Ευχαριστούμε τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου και την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης Κρήτης για τη θεσμική υποστήριξη της επιμορφωτικής δράσης.

Τέλος, ένα μεγάλο «ευχαριστώ» απευθύνεται στους μαθητές και τις μαθήτριες, που αποτελούν την αστείρευτη πηγή έμπνευσης, πρόκλησης και νοήματος για κάθε εκπαιδευτική πράξη. Χάρη σε αυτούς και αυτές, η εκπαίδευση γίνεται πεδίο δημιουργίας, ελπίδας και αυθεντικής μάθησης.

Ηράκλειο, 2025

Σαρικάκη Γεωργία

Σύμβουλος Εκπαίδευσης ΠΕ 70

9^{ης} ενότητας δημοτικών ΔΙΠΕ Ηρακλείου

Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή

Σαρικάκη Γεωργία

1.1 Κοινότητες Μάθησης στην Εκπαίδευση – Θεωρητικό Πλαίσιο

Η δημιουργία κοινότητας μάθησης στους εκπαιδευτικούς είναι σημαντική, καθώς ενισχύει τη συνεργασία, την επαγγελματική ανάπτυξη και την αποτελεσματικότητα στη διδασκαλία. Οι κοινότητες μάθησης βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να συνδέουν τη θεωρητική γνώση με τις καθημερινές προκλήσεις της τάξης, να ανταλλάσσουν εμπειρίες και να αναπτύσσουν νέες διδακτικές πρακτικές, γεγονός που οδηγεί σε βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και των μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθητών (Doğan & Adams, 2018; McLaughlin & Talbert, 2006; Sargent & Hannum, 2009). Επίσης, η συμμετοχή σε κοινότητες μάθησης αυξάνει τη συλλογική αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών, ενισχύει το αίσθημα του ανήκειν και συμβάλλει στην ευημερία και την επαγγελματική τους ικανοποίηση (Owen, 2016; Voelkel & Chrispeels, 2017; Zheng, Yin, & Li, 2019). Για την επιτυχία και τη βιωσιμότητα αυτών των κοινοτήτων, καθοριστικοί παράγοντες είναι η ηγετική υποστήριξη και η ύπαρξη θετικού σχολικού κλίματος, ενώ η συνεχής ανταλλαγή ιδεών και η αναστοχαστική συζήτηση οδηγούν σε καινοτομία και συνεχή βελτίωση (Bryk, Camburn, & Louis, 1997; McLaughlin & Talbert, 2006; Owen, 2016; Sargent & Hannum, 2009; Zheng et al., 2019).

Τα σχολεία της 9ης Ενότητας λειτουργούν ως κοινότητες μάθησης επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, καθώς πληρούν τα βασικά χαρακτηριστικά που περιγράφονται στη διεθνή βιβλιογραφία: συνεργασία και τακτικός διάλογος μεταξύ εκπαιδευτικών, ανταλλαγή εμπειριών και πρακτικών, καθώς και ύπαρξη κλίματος εμπιστοσύνης και αμοιβαίου σεβασμού (Holmes, 2013; Snow-Gerono, 2005; Vangrieken, Meredith, Packer, & Kyndt, 2017). Στην οργάνωση και υλοποίηση δράσεων επαγγελματικής ανάπτυξης, κεντρικό ρόλο παίζουν το κοινό όραμα και οι κοινές αξίες με επίκεντρο τη βελτίωση της μάθησης των μαθητών/τριών, η υποστηρικτική ηγεσία, καθώς και η ενεργή συμμετοχή όλων των μελών (Admiraal, Schenke, De Jong, Emmelot, & Sligte, 2019; Owen, 2016; Vangrieken et al., 2017).

Άλλα σημαντικά χαρακτηριστικά είναι η δυνατότητα για κριτικό στοχασμό, η ενθάρρυνση της καινοτομίας, η ανοιχτή επικοινωνία, η αυτορρύθμιση της μάθησης και η

αξιοποίηση της τεχνολογίας για τη διευκόλυνση της συνεργασίας (Butler, Lauscher, Jarvis-Selinger, & Beckingham, 2004; Holmes, 2013; Macià & Garcia, 2016). Παράγοντες που συμβάλλουν στη βιωσιμότητα και την αποτελεσματικότητά τους είναι η ύπαρξη δομών (επίσημων και άτυπων), η εθελοντική συμμετοχή, η υποστήριξη από τη διεύθυνση του σχολείου και η διαρκής ανατροφοδότηση (Admiraal et al., 2019; Macià & Garcia, 2016; Sargent & Hannum, 2009; Vangrieken et al., 2017).

1.2 Ημερίδα – Συνδιάσκεψη και επιμορφωτικός σχεδιασμός

Η Υβριδική Επιμορφωτική Ημερίδα – Συνδιάσκεψη «Σχολείο που μαθαίνει – Εκπαιδευτικοί που δημιουργούν» πραγματοποιήθηκε στις 17 Ιουνίου 2025, με φυσική παρουσία και εξ αποστάσεως συμμετοχή, στο πλαίσιο της υποστήριξης των σχολικών μονάδων της 9ης Ενότητας Δημοτικών Σχολείων Ηρακλείου. Η δράση εντάσσεται σε μια ευρύτερη στρατηγική επαγγελματικής μάθησης που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2024–2025, με στόχο την ενίσχυση της παιδαγωγικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών, τη σύνδεση θεωρίας και πράξης και την καλλιέργεια κουλτούρας συνεργασίας και αναστοχασμού. Πριν από την παρουσίαση δόθηκαν οδηγίες στους/στις εκπαιδευτικούς να εντάξουν στην παρουσίασή τους συγκεκριμένες απαντήσεις σε ερωτήσεις αναστοχασμού και μεταγνώσης, ώστε να τεκμηριώσουν με σαφήνεια τι έμαθαν και πώς θα βελτιώσουν τη μελλοντική τους πρακτική:

Αναστοχασμός εκπαιδευτικού

- Τι λειτούργησε καλά; Τι δυσκολίες υπήρξαν;
- Ποιες στρατηγικές επανασχεδιάστηκαν και γιατί;
- Ποιες επαγγελματικές δεξιότητες ενισχύθηκαν (π.χ. διαφοροποίηση, διαχείριση τάξης, αξιοποίηση ΤΠΕ);

Στοιχεία μεταγνώσης

- Τι έμαθα για τον εαυτό μου ως εκπαιδευτικό/ή;
- Πώς θα αξιοποιήσω αυτή την εμπειρία στο μέλλον (συγκεκριμένα επόμενα βήματα/δράσεις);

Παραπομπές / Επιστημονική τεκμηρίωση

- Σύντομη βιβλιογραφία ή αναφορές σε πλαίσια/εργαλεία που αξιοποιήθηκαν (π.χ. Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (UDL), διαφοροποίηση).

Η παρούσα δράση αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου στρατηγικού σχεδιασμού που αναπτύχθηκε από την Σύμβουλο Εκπαίδευσης με στόχο την ενίσχυση του εκπαιδευτικού έργου σε πολλαπλά επίπεδα: την επαγγελματική ανάπτυξη του/της εκπαιδευτικού, την ενδυνάμωση της σχολικής μονάδας ως κοινότητας μάθησης, την ενεργοποίηση της συνεργασίας με τους γονείς και την ενίσχυση των δεσμών με την ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα. Όλες οι επιμορφωτικές δράσεις που υλοποιήθηκαν κατά το σχολικό έτος 2024–2025 (βλ. Παράρτημα Α) σχεδιάστηκαν με επίκεντρο το όφελος του μαθητή και την ποιότητα της μαθησιακής εμπειρίας ((Μεταβάσεις· Ηγεσία & Διοίκηση· Αξιολόγηση & Mentoring· Διδακτικές πρακτικές· Κοινωνικο- συναισθηματικές δεξιότητες & Συμπεριφορές· Διάχυση· Συνεργασία με γονείς/κοινότητα). Με αυτόν τον τρόπο θεωρούμε ότι αναδεικνύεται η συνέπεια του παιδαγωγικού οράματος και η εξελικτική πορεία επαγγελματικής ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών, λειτουργώντας ως έμπρακτη συνεισφορά στη διάχυση της επιμορφωτικής εμπειρίας για τη βελτίωση της σχολικής πράξης.

Στην παρούσα συνδιάσκεψη συμμετείχαν εκπαιδευτικοί από σχολικές μονάδες της 9ης Ενότητας Σχολείων της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου με διαθεματικές προτάσεις (Τέχνες, STEM/Ρομποτική, Γλώσσα–Φιλαναγνωσία, Ιστορία & Τοπική Μνήμη). Η υβριδική μορφή αξιοποιήθηκε όχι μόνο για πρόσβαση, αλλά και για συν-συγγραφή (κοινά έγγραφα, κοινές ρουμπρίκες).

1.3 Στόχοι της επιμορφωτικής δράσης

- Να αναδεικνύει τον ρόλο του εκπαιδευτικού ως επαγγελματία της πράξης που σχεδιάζει, εφαρμόζει, αξιολογεί και εξελίσσει τη διδακτική και παιδαγωγική του προσέγγιση, μέσα από δημιουργικές, στοχαστικές και τεκμηριωμένες πρακτικές.
- Να προσφέρει έναν χώρο διαλόγου και ανταλλαγής όπου οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν τη δουλειά τους, λαμβάνουν ανατροφοδότηση και εμπνέονται ο ένας από τον άλλον.

- Να ενισχύσει τη συλλογική επαγγελματική μάθηση μέσα από τον αναστοχασμό, τη μεταγνώση, τη συνεργασία και τη διάχυση καλών πρακτικών που ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών και του σύγχρονου σχολείου.
- Να υποστηρίξει την κουλτούρα του «σχολείου που μαθαίνει» όπου η εκπαιδευτική κοινότητα εξελίσσεται δυναμικά, με επίκεντρο τον μαθητή και την ποιότητα της διδασκαλίας.
- Να καλλιεργήσει αναστοχαστική αφήγηση των εκπαιδευτικών εμπειριών αξιοποιώντας τα αφηγηματικά μοτίβα του Propp ως εργαλείο επαγγελματικής μάθησης (ρόλοι/λειτουργίες, εμπόδια, καμπές, λύσεις, «μαθήματα»), ενσωματώνοντας στοιχεία δημιουργικής γραφής (αλλαγή οπτικής, φωνής και ύφους) για πλουσιότερη έκφραση και ενίσχυση της ενσυναίσθησης μέσα από παιχνίδι ρόλων και πολλαπλές οπτικές.

1.4 Σκοπός και στόχοι της έκδοσης

Η έκδοση αυτή φιλοδοξεί να λειτουργήσει ως εργαλείο επαγγελματικής μάθησης, προσφέροντας υλικό προς αξιοποίηση, έμπνευση και διάλογο. Απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς, στελέχη εκπαίδευσης και ερευνητές που ενδιαφέρονται για την ενίσχυση της σχολικής κουλτούρας, την επαγγελματική ανάπτυξη και τη δημιουργία υποστηρικτικών και λειτουργικών μαθησιακών περιβαλλόντων με επίκεντρο τον μαθητή.

Επιμέρους στόχοι της έκδοσης, είναι:

- Να αναδειξεί τη δυναμική της μεταγνώσης και του αναστοχασμού ως εργαλεία αυτορρύθμισης και επαγγελματικής ανάπτυξης.
- Να προσφέρει παραδείγματα προσβάσιμων, πολυαισθητηριακών και διαφοροποιημένων σχεδίων διδασκαλίας για το Δημοτικό σχολείο.
- Να προτείνει εργαλεία τεκμηρίωσης της μαθησιακής πορείας και συγκρότησης φακέλου του μαθητή/εκπαιδευτικού.
- Να ενισχύσει την επαγγελματική κοινότητα μάθησης, δίνοντας φωνή στους/στις εκπαιδευτικούς.

Δομή του βιβλίου

Το βιβλίο αποτελείται από τέσσερεις βασικές ενότητες:

1. Θεωρητικό υπόβαθρο με παραδείγματα

Αναστοχασμός – Μεταγνώση: Επαγγελματική ανάπτυξη, πρακτικές, τεκμήρια, για εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες. **Βασικές αρχές του Καθολικού**

Σχεδιασμού για τη Μάθηση (UDL) και της **διαφοροποιημένης** διδασκαλίας.

2. Πρακτικές Τάξης (Παρουσιάσεις εκπαιδευτικών)

3. Αναστοχαστική συλλογική αφήγηση εκπαιδευτικών & Εργαλειοθήκη Propp:

«Η τέχνη του να θυμάσαι αλλιώς» στόχοι, βήματα, ρόλοι Propp, Συλλογικό αφήγημα «6 Φωνές», Propp, διδακτικές εφαρμογές.

4. Προτάσεις – Αποτίμηση επιμορφωτικής δράσης

Παραρτήματα Β-Δ (υλικό προς άμεση χρήση) με τη συνδρομή τεχνητής νοημοσύνης:

- **Εργαλειοθήκη Δημιουργικής Γραφής με τον Propp** (15 δραστηριότητες δημιουργικής γραφής των 31 λειτουργιών + ρόλων).
- **Φύλλα εργασίας:** «λεξικό πλοκής», χαρτογράφηση γνωστού παραμυθιού, αλλαγή μίας λειτουργίας.
- **Δραστηριότητες τάξης:** bingo λειτουργιών, **Escape-writing**, storyboard 6 καρτέ, **Propp + Ηρωικό Ταξίδι**.
- **Ρουμπρίκες & checklists:** αξιολόγηση κειμένου, «κόψιμο/λείανση» (δομή, συνέπεια, ρυθμός).
- **Υποδείγματα/παραδείγματα:** μονόλογος «Άφιξη αγνώριστου ήρωα», «Ημερολόγιο Ανταγωνιστή» (πριν–κατά–μετά την Πάλη).

Βιβλιογραφία

- Admiraal, W., Schenke, W., De Jong, L., Emmelot, Y., & Sligte, H. (2019). Schools as professional learning communities: What can schools do to support professional development of their teachers? *Professional Development in Education*, 47(5), 684–698. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1665573>
- Bryk, A. S., Camburn, E., & Louis, K. S. (1997). Professional community in Chicago elementary schools: Facilitating factors and organizational consequences. *Educational Administration Quarterly*, 35(5), 751–781. <https://doi.org/10.1177/0013161X99355004>
- Butler, D. L., Lauscher, H. N., Jarvis-Selinger, S., & Beckingham, B. (2004). Collaboration and self-regulation in teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 20(5), 435–455. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.04.003>
- Doğan, S., & Adams, A. (2018). Effect of professional learning communities on teachers and students: Reporting updated results and raising questions about research design. *School Effectiveness and School Improvement*, 29(4), 634–659. <https://doi.org/10.1080/09243453.2018.1500921>
- Holmes, B. (2013). School teachers' continuous professional development in an online learning community: Lessons from a case study of an eTwinning learning event. *European Journal of Education*, 48(1), 97–112. <https://doi.org/10.1111/ejed.12015>
- Macià, M., & Garcia, I. (2016). Informal online communities and networks as a source of teacher professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*, 55, 291–307. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.021>
- McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2006). *Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement*. Jossey-Bass. <https://doi.org/10.5860/choice.45-2737>
- Owen, S. M. (2016). Professional learning communities: Building skills, reinvigorating the passion, and nurturing teacher wellbeing and “flourishing” within significantly

- innovative schooling contexts. *Educational Review*, 68(4), 403–419.
<https://doi.org/10.1080/00131911.2015.1119101>
- Sargent, T., & Hannum, E. (2009). Doing more with less: Teacher professional learning communities in resource-constrained primary schools in rural China. *Journal of Teacher Education*, 60(3), 258–276. <https://doi.org/10.1177/00224871093337279>
- Snow-Gerono, J. (2005). Professional development in a culture of inquiry: PDS teachers identify the benefits of professional learning communities. *Teaching and Teacher Education*, 21(3), 241–256. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.06.008>
- Vangrieken, K., Meredith, C., Packer, T., & Kyndt, E. (2017). Teacher communities as a context for professional development: A systematic review. *Teaching and Teacher Education*, 61, 47–59. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.001>
- Voelkel, R., & Chrispeels, J. (2017). Understanding the link between professional learning communities and teacher collective efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 28(4), 505–526.
<https://doi.org/10.1080/09243453.2017.1299015>
- Zheng, X., Yin, H., & Li, Z. (2019). Exploring the relationships among instructional leadership, professional learning communities and teacher self-efficacy in China. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(6), 843–859.
<https://doi.org/10.1177/1741143218764176>

Κεφάλαιο 2: Αναστοχασμός και μεταγνώση: Θεωρητικό υπόβαθρο (εμπλουτισμένο με παραδείγματα)

Σαρικάκη Γεωργία

Ο αναστοχασμός και η μεταγνώση αποτελούν θεμελιώδεις διαδικασίες που βοηθούν το άτομο να κατανοήσει βαθύτερα τον εαυτό του και τις καταστάσεις που αντιμετωπίζει. Η λειτουργία τους συμβάλλει καθοριστικά στη βελτίωση των μελλοντικών ενεργειών, ενώ ταυτόχρονα συνιστά τη βάση για την ανάπτυξη της διά βίου μάθησης (Sandars, 2009; Ertmer & Newby, 1996). Ειδικότερα, η μεταγνώση —ως η επίγνωση και η ρύθμιση των ίδιων των γνωστικών λειτουργιών— αναδεικνύεται σε έναν από τους ισχυρότερους προγνωστικούς δείκτες επιτυχίας σε ποικίλα γνωστικά πεδία (Veenman et al., 2006; Flavell, 1979). Παράλληλα, μέσα από τη διαδικασία του αναστοχασμού, οι μαθητές αποκτούν την ικανότητα να αξιολογούν τις στρατηγικές τους, να εντοπίζουν τα δυνατά και αδύναμα σημεία τους και, τελικά, να προσαρμόζουν τη μαθησιακή τους πορεία με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα (Ertmer & Newby, 1996; Schraw, 1998).

Η συνδυαστική δράση αυτών των δύο μηχανισμών ενισχύει άμεσα την αυτορρύθμιση, δηλαδή την ικανότητα του ατόμου να θέτει στόχους, να ελέγχει την πρόοδό του και να αναπροσαρμόζει τη συμπεριφορά του (Efklides, 2008; Schraw, 1998). Τέτοιου είδους δεξιότητες θεωρούνται κομβικές για την αποτελεσματική επίλυση προβλημάτων, τη βελτίωση της επικοινωνίας και την κατάκτηση επαγγελματικής εξειδίκευσης (Sandars, 2009; Flavell, 1979). Αξίζει, τέλος, να σημειωθεί ότι η καλλιέργεια της μεταγνωστικής επίγνωσης μπορεί να λειτουργήσει αντισταθμιστικά, αμβλύνοντας τις μαθησιακές ανισότητες και παρέχοντας στους μαθητές με χαμηλότερες επιδόσεις τα εφόδια για να προσεγγίσουν το επίπεδο των πιο προχωρημένων συμμαθητών τους (White & Frederiksen, 1998).

2.1 Επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών

Ο αναστοχασμός και η μεταγνώση έχουν καθοριστική σημασία για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθώς επιτρέπουν τη βαθύτερη κατανόηση των προσωπικών πεποιθήσεων, αξιών και πρακτικών που επηρεάζουν τη διδασκαλία (Larrivee, 2000; Kelchtermans, 2009; Korthagen & Vasalos, 2005). Μέσω του αναστοχασμού, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εντοπίζουν και να αμφισβητούν ανεξερεύνητες υποθέσεις και προσδοκίες, να προσαρμόζουν τη διδακτική τους ταυτότητα και να αναπτύσσουν ένα συνειδητό επαγγελματικό ήθος (Larrivee, 2000; Kelchtermans, 2009). Η μεταγνώση, δηλαδή η επίγνωση και η διαχείριση των ίδιων των γνωστικών διαδικασιών, βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αξιολογούν και να βελτιώνουν συνεχώς τις

διδασκτικές τους στρατηγικές, ενισχύοντας την ικανότητά τους να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών (Korthagen & Vasalos, 2005; Calderhead, 1989).

Η κριτική και βαθύτερη μορφή αναστοχασμού (core reflection) οδηγεί σε ουσιαστική επαγγελματική ανάπτυξη, καθώς εστιάζει όχι μόνο στη συμπεριφορά και τις δεξιότητες, αλλά και στις εσωτερικές αξίες και το αυτοσυναισθήμα του εκπαιδευτικού (Larrivee, 2000; Korthagen & Vasalos, 2005). Επιπλέον, ο αναστοχασμός συμβάλλει στην ενσωμάτωση ζητημάτων ισότητας και κοινωνικής δικαιοσύνης στη διδασκαλία, ενισχύοντας την πολιτισμικά σχετική παιδαγωγική (Larrivee, 2000; Howard, 2003).

Συμπέρασμα: Ο αναστοχασμός και η μεταγνώση αποτελούν θεμέλια για τη συνεχή βελτίωση, την καινοτομία και την επαγγελματική αυτογνωσία των εκπαιδευτικών (Larrivee, 2000; Kelchtermans, 2009; Korthagen & Vasalos, 2005; Calderhead, 1989; Howard, 2003).

2.2 Ο αναστοχασμός στη μάθηση

Ο αναστοχασμός στη μάθηση ερμηνεύεται με διαφορετικούς τρόπους ανάλογα με το γνωστικό πεδίο, ωστόσο, βασίζεται σε κοινά θεωρητικά θεμέλια.. Στην εκπαίδευση και την τριτοβάθμια εκπαίδευση, θεωρείται ως διαδικασία κριτικής εξέτασης εμπειριών για τη δημιουργία νοήματος και την ενίσχυση της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης, βασισμένη σε θεωρίες των Dewey, Schön και Mezirow (Rogers, 2001; Loughran, 2002).

Ο αναστοχασμός δεν είναι μια αφηρημένη έννοια, αλλά ένα κεντρικό σημείο στη διαδικασία της μάθησης. Αποτελεί τον κρίσιμο μηχανισμό που επιτρέπει στον μαθητή να μετατρέψει την πραγματική εμπειρία (π.χ. μια δραστηριότητα, ένα λάθος) σε συστηματική γνώση. Στα μοντέλα βιωματικής μάθησης, όπως είναι ο κύκλος της βιωματικής μάθησης του Kolb (συγκεκριμένη εμπειρία,, αναστοχαστική παρατήρηση, αφηρημένη εννοιολόγηση, ενεργός πειραματισμός, ο αναστοχασμός είναι το βήμα που ακολουθεί την άμεση εμπειρία και οδηγεί στη γενίκευση και την εφαρμογή.

Στις κοινωνικές επιστήμες και στη συμμετοχική έρευνα δράσης, ο κριτικός στοχασμός είναι κεντρικός για τον κοινωνικό μετασχηματισμό και τη συλλογική δημιουργία γνώσης, εμπλέκοντας πολλαπλές οπτικές και επίπεδα ανάλυσης (Chiu, 2006). Σε όλους τους τομείς, η αποτελεσματική αναστοχαστική πρακτική συνδέεται με την αμφισβήτηση υποθέσεων, την τοποθέτηση της μάθησης στο πλαίσιο και την ενίσχυση της βαθύτερης κατανόησης (Akkerman & Bakker, 2011).

Συμπέρασμα: Ο αναστοχασμός αποτελεί θεμέλιο της ουσιαστικής μάθησης, ανεξαρτήτως επιστημονικού πεδίου. Ενισχύει την κριτική σκέψη, τη μετατροπή εμπειριών σε γνώση

και την προσωπική εξέλιξη του εκπαιδευόμενου. Στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον, όπου η τεχνολογία και η πολυπλοκότητα της γνώσης απαιτούν ευελιξία και βάθος, ο αναστοχασμός λειτουργεί ως εργαλείο ενδυνάμωσης, αυτογνωσίας και διαρκούς επαγγελματικής ανάπτυξης.

2.3 Βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις αναστοχασμού

Dewey (1933)

Ο Dewey (1933) είναι ο θεμελιωτής της έννοιας του αναστοχασμού

- Έθεσε τις βάσεις για τον αναστοχασμό ως παιδαγωγική διαδικασία και σύνδεση της εμπειρίας με τη μάθηση.
- Ο αναστοχασμός είναι η ενεργή, επίμονη και προσεκτική εξέταση μιας πεποίθησης ή γνώσης. Εστιάζει στην αναζήτηση της βάσης μιας γνώσης. (π.χ. Γιατί πιστεύουμε αυτό που πιστεύουμε; Ποιες είναι οι αποδείξεις;). Εξετάζει τις επιπτώσεις μιας πεποίθησης ή γνώσης στην πράξη. (Πώς μπορεί να εφαρμοστεί; Τι αποτελέσματα θα έχει;)
- Ο αναστοχασμός εδώ αφορά όχι μόνο το τι έγινε, αλλά γιατί και πώς, ενισχύοντας τη συνειδητότητα στην πράξη.

Ο Dewey θεωρεί τον αναστοχασμό απαραίτητο για τη βαθύτερη μάθηση και την ανάπτυξη της αυτορρύθμισης και της δια βίου μάθησης (Fry et al, 2008).

Schön (1983)

Ο Schön (1983) έδωσε μορφή στον επαγγελματικό αναστοχασμό, τονίζοντας τη δυναμική σχέση ανάμεσα στην πράξη και στον χρόνο του στοχασμού, προτείνοντας ότι η επαγγελματική ανάπτυξη στηρίζεται σε έναν συνεχή κύκλο πράξης και αναστοχασμού. Έδωσε έμφαση στον αναστοχασμό ως πρακτική επαγγελματικής αυτορρύθμισης και καινοτομίας.

- Ο αναστοχαστικός επαγγελματίας είναι αυτός που στοχάζεται μέσα στη δράση (reflection-in-action) και μετά τη δράση (reflection-on-action), επεξεργαζόμενος πώς επιλύει προβλήματα σε αβέβαιες, μοναδικές και ασταθείς καταστάσεις.
- Reflection-in-action (κατά τη διάρκεια της πράξης): αναστοχασμός που γίνεται επιτόπου, επιτρέποντας ευέλικτη αντίδραση.
- Reflection-on-action (μετά την πράξη): επεξεργασία και αποτίμηση του τι συνέβη.
- Reflection-for-action (για μελλοντικό σχεδιασμό): προγραμματισμός με βάση την αναστοχαστική εμπειρία (Killion & Todnem, 1991).
- Αυτή η διαδικασία αποτελεί τον πυρήνα της επαγγελματικής μάθησης, αφού οδηγεί σε αναθεώρηση των πρακτικών και βελτίωση της επαγγελματικής ταυτότητας.

Mezirow (1991)

Ο Jack Mezirow (1991) προχωρά βαθύτερα, εισάγοντας τον κριτικό αναστοχασμό ως κεντρικό μηχανισμό της μετασχηματίζουσας μάθησης ενηλίκων. Ο Mezirow υποστηρίζει ότι η αληθινή μάθηση δεν αφορά μόνο νέες πληροφορίες ή δεξιότητες, αλλά τη ριζική αλλαγή των νοηματοδοτικών πλαισίων του ατόμου—των αντιλήψεων, των αξιών, των παραδοχών και των πεποιθήσεων του. Συνέδεσε τον αναστοχασμό με τη μετασχηματίζουσα μάθηση και την κριτική συνειδητοποίηση.

- Ορισμός: Ο αναστοχασμός είναι η κριτική επανεξέταση των παραδοχών μας, που μπορεί να οδηγήσει σε μετασχηματισμό της προοπτικής μας.
- Η μετασχηματίζουσα μάθηση είναι η διαδικασία κατά την οποία το άτομο επανεξετάζει τις παγιωμένες παραδοχές, αξίες και τρόπους σκέψης του και καταλήγει σε νέες, πιο περιεκτικές και στοχαστικές αντιλήψεις για τον εαυτό και τον κόσμο.
- Τα βασικά στάδια περιλαμβάνουν:

1. Αναγνώριση ενός προβλήματος ή κρίσης νοήματος
2. Εξέταση των υποκείμενων παραδοχών

3. Συμμετοχή σε επικριτικό διάλογο (*rational discourse*)
 4. Διαμόρφωση νέας προοπτικής
 5. Ενσωμάτωση της νέας αντίληψης στην πράξη
- Στην εκπαίδευση ενηλίκων, η μετασχηματίζουσα μάθηση εφαρμόζεται μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, συζητήσεις, και στοχαστικές πρακτικές που ενθαρρύνουν την αυτογνωσία και την κοινωνική ευθύνη. Ο επικριτικός διάλογος είναι κεντρικός, καθώς επιτρέπει την ανταλλαγή επιχειρημάτων, την αναμετάδοση γνώσης και την επαλήθευση των νέων αντιλήψεων μέσα από συλλογική διερεύνηση.
 - Ο κριτικός αναστοχασμός, κατά τον Mezirow, οδηγεί σε κριτική συνειδητοποίηση (*critical consciousness*), δηλαδή στην ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει και να αναστοχάζεται πάνω σε πολιτισμικά και κοινωνικά φίλτρα που διαμορφώνουν την οπτική του. Η διαδικασία αυτή συχνά ξεκινά με μια "αποπροσανατολιστική εμπειρία" (*disorienting dilemma*) που οδηγεί σε κριτική αυτο-εξέταση και, τελικά, σε αλλαγή της προοπτικής και είναι το σημείο εκκίνησης για μετασχηματισμό της ταυτότητας, της επαγγελματικής θέσης και του ρόλου (Mezirow, 1991, 2000).

Brookfield (1995)

Ο Brookfield (1995) επεκτείνει την έννοια του κριτικού αναστοχασμού, προσδίδοντάς του μια πρακτική, συστηματική διάσταση για τους εκπαιδευτικούς. Ο αναστοχασμός δεν είναι απλώς μια εσωτερική διαδικασία ενδοσκόπησης, αλλά ένα εργαλείο για την αποδόμηση των κατεστημένων διδακτικών πρακτικών και την ανάδυση νέων, πιο αποτελεσματικών και κοινωνικά ευαίσθητων στρατηγικών.

Ο κριτικός αναστοχασμός είναι η διαδικασία της συνειδητής, κριτικής ανάλυσης των παιδαγωγικών μας ενεργειών, καθώς και των πλαισίων, αξιών και πεποιθήσεων που τις καθορίζουν, με σκοπό τη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής και την καλλιέργεια κοινωνικής ευαισθησίας.

Οι τέσσερις «Φακοί» του Brookfield (1995)

Προτείνει τέσσερις διαφορετικές προοπτικές (φακούς) μέσα από τους οποίους μπορεί να εφαρμοστεί ο κριτικός αναστοχασμός:

1. Αυτοπαρατήρηση – αναστοχασμός πάνω στη δική μας εμπειρία και τις προθέσεις.
2. Φωνή των μαθητών – η κατανόηση του πώς βιώνουν οι μαθητές/τριες μας τη διδασκαλία μας.
3. Φωνή των συναδέλφων – η ανταλλαγή απόψεων με συναδέλφους που παρατηρούν ή γνωρίζουν την πρακτική μας.
4. Θεωρία – η χρήση επιστημονικής βιβλιογραφίας και εννοιών για να αναλύσουμε τις παιδαγωγικές μας επιλογές.

Οι φακοί του Brookfield (1995) βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να εντοπίσουν σημεία που δεν είχαν αντιληφθεί και να προχωρήσουν από απλές τεχνικές βελτιώσεις σε βαθύτερη κριτική σκέψη (επίγνωση) και κοινωνική ευαισθησία (δράση).

Ο Brookfield (1995) αναδεικνύει τη σημασία της αναγνώρισης και της αμφισβήτησης των ηγεμονικών παραδοχών και των δομών εξουσίας στην εκπαιδευτική πράξη, υποστηρίζοντας ότι ο κριτικός αναστοχασμός αποτελεί μέσο προώθησης της δημοκρατίας και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Δεν πρόκειται απλώς για μια εσωτερική διαδικασία ενδοσκόπησης, αλλά για μια **δια βίου πρακτική** που απαιτεί συνεχή ανατροφοδότηση και διάλογο με τους άλλους, ώστε να αποφεύγεται η παγίδευση σε προσωπικά ή θεσμικά στερεότυπα. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να επανεξετάσουν τις παιδαγωγικές τους επιλογές, να εντοπίσουν «τυφλά σημεία» και να αναπτύξουν πιο ευαίσθητες και συμμετοχικές στρατηγικές διδασκαλίας.

Τι είναι η τεχνική βελτίωση;

Η τεχνική βελτίωση στην εκπαίδευση αναφέρεται σε αλλαγές ή προσαρμογές που γίνονται σε επίπεδο εργαλείων, μεθόδων και στρατηγικών διδασκαλίας, χωρίς απαραίτητα να συνοδεύονται από βαθύτερη κριτική σκέψη ή αμφισβήτηση των πεποιθήσεων του εκπαιδευτικού ή του πλαισίου.

- Αλλαγή τρόπου παρουσίασης (π.χ. χρησιμοποίηση PowerPoint αντί για πίνακα)

- Χρήση νέων εργαλείων (π.χ. εφαρμογών, quiz, πλατφόρμες)
- Διαφοροποίηση ασκήσεων ή φύλλων εργασίας
- Προσθήκη παιγνιώδους στοιχείου (π.χ. Kahoot, παιχνίδι ρόλων)

Όλα αυτά είναι χρήσιμα και συχνά αναγκαία. Όμως, από μόνα τους δεν θίγουν βαθύτερα ερωτήματα όπως:

- Γιατί κάνω αυτό που κάνω;
- Ποιες προκαταλήψεις μπορεί να επηρεάζουν τις επιλογές μου;
- Ποιους μαθητές/τριες ωφελεί και ποιους αποκλείει ο τρόπος διδασκαλίας μου;

Διαφορά τεχνικής βελτίωσης από τον κριτικό αναστοχασμό

Τεχνική βελτίωση	Κριτικός αναστοχασμός
Αλλαγές σε εργαλεία/τεχνικές	Αναστοχασμός σε πεποιθήσεις, αξίες, πλαίσιο
Εστιάζει στο <i>πώς</i> διδάσκω	Εστιάζει στο <i>γιατί</i> και <i>για ποιον</i> διδάσκω
Στόχος: αποδοτικότερη διδασκαλία	Στόχος: πιο δίκαιη, συνειδητή, μετασχηματιστική πρακτική

Boud, Keogh, και Walker (1985)

Οι Boud, Keogh, και Walker (1985) αντιλαμβάνονται τον αναστοχασμό στην εκπαιδευτική διαδικασία ως μια δυναμική και πολυδιάστατη διαδικασία που περιλαμβάνει την επιστροφή στην εμπειρία, την αναγνώριση και ανάλυση των συναισθημάτων που σχετίζονται με αυτήν, και την επανεκτίμηση της εμπειρίας με στόχο την εξαγωγή νέας γνώσης και την ενσωμάτωσή της στην πράξη (Rogers, 2001). Σύμφωνα με το μοντέλο τους, ο αναστοχασμός δεν περιορίζεται μόνο στη γνωστική επεξεργασία, αλλά δίνει ιδιαίτερη έμφαση και στη συναισθηματική διάσταση, θεωρώντας ότι τα συναισθήματα παίζουν καθοριστικό ρόλο στη μάθηση και στην ερμηνεία των εμπειριών.

Η διαδικασία του αναστοχασμού, όπως την περιγράφουν, περιλαμβάνει τρία βασικά στάδια:

1. Επιστροφή στην εμπειρία (τι έγινε),
2. Εστίαση στα συναισθήματα (τι ένιωσα/τι ένιωσε ο/η μαθητής/τρια και πώς αυτό βοήθησε ή εμπόδισε),
3. Επαναπλαισίωση/μάθηση (τι κρατώ, τι αλλάζω, τι δοκιμάζω μετά), οδηγώντας σε μελλοντική δράση ή αλλαγή συμπεριφοράς (Rogers, 2001).

Αυτή η προσέγγιση έχει επηρεάσει σημαντικά την εκπαιδευτική θεωρία και πρακτική, ειδικά στην ανώτατη εκπαίδευση, προωθώντας την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της αυτογνωσίας στους εκπαιδευόμενους.

2.4 Από τη θεωρία στην πράξη

2.4.1 Ο αναστοχασμός σε ένα διδακτικό περιστατικό

Σενάριο: Κατά τη διάρκεια ενός μαθήματος, ένας μαθητής διακόπτει επανειλημμένα με σχόλια εκτός θέματος. Η ροή της διδασκαλίας διαταράσσεται, και ο/η εκπαιδευτικός αισθάνεται αμηχανία.

John Dewey (1933): Ο αναστοχασμός ως λύση πραγματικού παιδαγωγικού προβλήματος

Ο Dewey αντιλαμβάνεται τη διακοπή της διδασκαλίας όχι ως απείθεια, αλλά ως **σύμπτωμα ενός βαθύτερου μαθησιακού ή συναισθηματικού ζητήματος**. Ο εκπαιδευτικός καλείται να ερευνήσει τις **συνθήκες που γέννησαν τη συμπεριφορά** και να **τροποποιήσει δημιουργικά** τη διδακτική του πρακτική.

Κεντρικοί άξονες αναστοχασμού:

- **Αναστοχαστική ερώτηση:** «Τι προηγήθηκε και ώθησε τον μαθητή να διακόψει;»
- **Στόχος:** Η κατανόηση της διακοπής ως **έκφραση ανάγκης**, όχι απειθαρχίας.
- **Πρόθεση:** Προώθηση **ενεργής συμμετοχής** αντί παθητικής συμμόρφωσης.
- **Αναλυτική στάση:** Εστίαση σε **πολλαπλές αιτίες** (συναισθηματικές, κοινωνικές, διδακτικές).

Παιδαγωγικές λύσεις σύμφωνα με τον Dewey (ενδεικτικές) :

1. **Κατανόηση της πράξης** ως μέρος ενός κοινωνικο-συναισθηματικού πλαισίου.
2. **Ήρεμος διάλογος** με τον μαθητή: «Τι θα σε βοηθούσε να συμμετέχεις χωρίς να διακόπτεις;»
3. **Συλλογική διαμόρφωση κανόνων** συμμετοχής στην τάξη.
4. **Αναδιοργάνωση δραστηριοτήτων** ώστε να προάγεται η εμπλοκή όλων των μαθητών.

Συμπέρασμα:

Για τον Dewey, η διακοπή δεν είναι πρόβλημα πειθαρχίας αλλά **ευκαιρία για στοχαστική βελτίωση της διδασκαλίας** και οικοδόμηση ενός **δημοκρατικού, συμμετοχικού μαθησιακού περιβάλλοντος**.

Donald Schön (1983): Ο αναστοχασμός μέσα στην πράξη και μετά την πράξη

Ο Schön αντιλαμβάνεται την παιδαγωγική ως **τέχνη αντανεκλαστικής δράσης**. Ο εκπαιδευτικός δεν ενεργεί μηχανικά, αλλά **αναστοχάζεται μέσα στη στιγμή** (reflection-in-action) και **μετά το γεγονός** (reflection-on-action). Η διακοπή της διδασκαλίας είναι ευκαιρία για **προσαρμοστική δράση** και **μάθηση μέσω του ίδιου του προβλήματος**.

Κεντρικοί άξονες αναστοχασμού:

- **Αναστοχαστική ερώτηση:** «Τι μπορώ να αλλάξω τώρα, μέσα στη ροή του μαθήματος, για να αντιδράσω δημιουργικά στη διακοπή;»
- **Στόχος:** Ενεργοποίηση **παιδαγωγικής ευελιξίας** και δημιουργική τροποποίηση της πρακτικής.
- **Πρόθεση:** Το πρόβλημα δεν αντιμετωπίζεται με τιμωρία, αλλά με **παιδαγωγικό αυτοσχεδιασμό**.
- **Αναλυτική στάση:** Συνδυασμός **άμεσης ανταπόκρισης** και **εκ των υστέρων ανάλυσης** για μελλοντική βελτίωση.

Παιδαγωγικές λύσεις σύμφωνα με τον Schön (ενδεικτικές):

1. **Άμεση προσαρμογή** του τρόπου διδασκαλίας: αλλαγή δραστηριότητας ή ρυθμού, χρήση χιούμορ ή σιωπής.
2. **Καταγραφή της εμπειρίας** μετά το μάθημα για στοχασμό και αναστοχασμό.
3. **Ανάπτυξη προσωπικού ρεπερτορίου παιδαγωγικών αντιδράσεων** μέσα από την εμπειρία.
4. **Καλλιέργεια “ενσυναίσθησης στην πράξη”** – κατανόηση των αναγκών των μαθητών τη στιγμή που εκδηλώνονται.

Συμπέρασμα:

Για τον Schön, ο εκπαιδευτικός είναι ένας στοχαστικός επαγγελματίας που σκέφτεται εν κινήσει (in action) και μετατρέπει κάθε παιδαγωγικό πρόβλημα σε ευκαιρία μάθησης και προσωπικής ανάπτυξης

Jack Mezirow (1991): Κριτικός αναστοχασμός και μετασχηματίζουσα μάθηση

Ο Mezirow εστιάζει στον **κριτικό αναστοχασμό ως διαδικασία μετασχηματισμού των πεποιθήσεων και της ταυτότητας**. Η συμπεριφορά του μαθητή (π.χ. διακοπή) αποτελεί αφορμή για **κριτική επανεξέταση των παραδοχών του εκπαιδευτικού**, τόσο για τον εαυτό του όσο και για τους μαθητές/τριες του.

Κεντρικοί άξονες αναστοχασμού:

- **Αναστοχαστική ερώτηση:** «Ποια προσωπική μου αντίληψη ή προκατάληψη ενεργοποιείται από τη συμπεριφορά του μαθητή;»
- **Στόχος:** Αλλαγή **νοηματοδοτήσεων** και υιοθέτηση πιο ανοιχτών, κριτικά θεμελιωμένων στάσεων.
- **Πρόθεση:** Η διακοπή δεν είναι μόνο συμπεριφορικό ζήτημα, αλλά πυροδότης **προσωπικής και επαγγελματικής μεταμόρφωσης**.
- **Αναλυτική στάση:** Διερεύνηση πλαισίων εξουσίας, ρόλων, ταυτοτήτων, καθώς και **εσωτερικών γνωστικών φίλτρων** του εκπαιδευτικού.

Παιδαγωγικές λύσεις σύμφωνα με τον Mezirow (ενδεικτικές):

1. **Κριτική αυτοεξέταση:** Ο εκπαιδευτικός εντοπίζει τις δικές του αυτόματες αντιδράσεις – π.χ. «Μήπως θεωρώ τη διακοπή ως απειλή του ελέγχου μου;».
2. **Διάλογος με συναδέλφους:** Ανταλλαγή εμπειριών για αποδόμηση και επαναπλαισίωση της κατάστασης.
3. **Ενδυνάμωση του μαθητή:** Ενίσχυση της φωνής του μαθητή μέσω ενεργητικής ακρόασης και αναγνώρισης των βαθύτερων αναγκών του.
4. **Μετασχηματισμός του ρόλου του εκπαιδευτικού:** Από αυθεντία σε καθοδηγητή μάθησης (facilitator).

Συμπέρασμα:

Για τον Mezirow, η παιδαγωγική πράξη είναι μια **πρόσκληση σε κριτική συνειδητοποίηση**. Ο αναστοχασμός οδηγεί όχι απλώς σε τεχνική βελτίωση, αλλά σε **μετασχηματισμό του τρόπου με τον οποίο ο εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τον εαυτό του και τη σχέση του με τους μαθητές/τριες**.

Stephen Brookfield (1995): Κριτικός αναστοχασμός μέσα από τέσσερις φακούς

Ο Brookfield προσδιορίζει τον **κριτικό αναστοχασμό** ως διαδικασία **ανάλυσης των ενεργειών, των παραδοχών και των πλαισίων** που καθορίζουν την εκπαιδευτική πράξη, με σκοπό τη **συνεχή βελτίωση και χειραφέτηση**. Σε περίπτωση διακοπής από μαθητή, ο εκπαιδευτικός καλείται να δει την πράξη **μέσα από τέσσερις φακούς**: τον εαυτό του, τους μαθητές/τριες, τους συναδέλφους και τη θεωρία.

Κεντρικοί άξονες αναστοχασμού:

- **Αναστοχαστική ερώτηση:** «Πώς αντιλαμβάνονται οι μαθητές/τριες τη στάση μου; Μήπως η διακοπή δηλώνει ασάφεια ή αμηχανία από τη μεριά τους;»
- **Στόχος:** Να **αποκαλυφθούν οι "σιωπηλές" παραδοχές** πίσω από τις διδακτικές αποφάσεις.
- **Πρόθεση:** Ενδυνάμωση της σχέσης με τους μαθητές/τριες και αναγνώριση της φωνής τους ως πηγής αναστοχασμού.

- **Αναλυτική στάση:** Ο εκπαιδευτικός ενσωματώνει **πολλαπλές οπτικές** και αξιοποιεί εξωτερική ανατροφοδότηση για να επανεξετάσει την πρακτική του.

Παιδαγωγικές λύσεις σύμφωνα με τον Brookfield (ενδεικτικές):

1. **Αυτοπαρατήρηση:** Καταγραφή/ανασκόπηση της διδασκαλίας (π.χ. μέσω βίντεο ή ημερολογίου) για εντοπισμό πιθανών σημείων έντασης ή παθητικότητας.
2. **Αξιοποίηση της φωνής των μαθητών:** Ερωτηματολόγια, ανώνυμα σχόλια ή «κουτιά ανατροφοδότησης» για να κατανοήσει ο εκπαιδευτικός τις ανάγκες και την εμπειρία των μαθητών.
3. **Συνεργατική αναστοχαστική πρακτική:** Συζήτηση με συναδέλφους για εναλλακτικές στρατηγικές διαχείρισης και παιδαγωγικής ευαισθησίας.
4. **Αναφορά στη θεωρία:** Ανάλυση της συμπεριφοράς μέσα από παιδαγωγικές θεωρίες που φωτίζουν κοινωνικά και ψυχολογικά αίτια.

Συμπέρασμα:

Ο Brookfield προτείνει μια **πολυπρισματική προσέγγιση** στον αναστοχασμό. Η διακοπή του μαθητή ερμηνεύεται πολυπαραγοντικά λαμβάνοντας υπόψη:

- την αλληλεπίδραση του μαθητή με το περιβάλλον,
- τις διδασκαλίες και τις υποθέσεις του εκπαιδευτικού,
- τα κοινωνικά/συναισθηματικά συμφραζόμενα,
- τις προηγούμενες εμπειρίες.

Αποτελεί **ευκαιρία για διαρκή επαγγελματική ανάπτυξη, βελτίωση σχέσεων και διδακτικών στρατηγικών**, με έμφαση στην **κριτική παιδαγωγική** και την ενδυνάμωση όλων των φωνών στην τάξη.

Boud, Keogh & Walker (1985): Αναστοχασμός με επίκεντρο την εμπειρία και τα συναισθήματα

Οι Boud, Keogh και Walker βλέπουν τον αναστοχασμό ως μια διαδικασία επεξεργασίας της εμπειρίας μέσω της **προσοχής στα συναισθήματα και την προσωπική σημασία** που αποδίδει ο εκπαιδευτικός στο γεγονός. Εστιάζουν ιδιαίτερα στη **συναισθηματική διάσταση** της εμπειρίας, υποστηρίζοντας ότι τα συναισθήματα, θετικά ή αρνητικά, δεν

πρέπει να αγνοούνται ή να καταπιέζονται, αλλά να γίνονται **αντικείμενο συνειδητής επεξεργασίας**.

Η πράξη της διακοπής στην τάξη δεν ερμηνεύεται απλώς ως συμπεριφορική ενόχληση, αλλά ως **πυροδότης ενδοσκόπησης**: πώς βίωσα το γεγονός, τι ένιωσα, τι ένιωσε ο μαθητής, τι μπορώ να μάθω από αυτό.

Κεντρικοί άξονες αναστοχασμού:

- **Αναστοχαστική ερώτηση:** «Τι ακριβώς συνέβη; Ποια ήταν η συναισθηματική μου αντίδραση; Πώς αυτή επηρέασε τη διδακτική μου στάση;»
- **Στόχος:** Η **μετατροπή της εμπειρίας** (και των συναισθημάτων που τη συνοδεύουν) σε **δομημένη μάθηση και βελτιωμένη δράση**.
- **Πρόθεση:** Η **αναγνώριση και συνειδητή διαχείριση των συναισθημάτων** ως παιδαγωγικά εργαλεία.
- **Αναλυτική στάση:**
 - **Επιστροφή στην εμπειρία:** Ανάλυση γεγονότων και πλαισίου.
 - **Κατανόηση συναισθημάτων:** Αναγνώριση συναισθηματικών αντιδράσεων (εκπαιδευτικού και μαθητή).
 - **Εξαγωγή νοήματος και επαναπλαισίωση:** Ποιες είναι οι επιλογές μου για επόμενη φορά;

Παιδαγωγικές λύσεις σύμφωνα με Boud, Keogh & Walker (ενδεικτικές):

1. **Μικρο-παύση αναστοχασμού** στην τάξη (30–60"): «Πού βρισκόμαστε τώρα; Τι χρειάζεστε;»
2. **Ασφαλής αναγνώριση συναισθημάτων:** «Ακούω ανησυχία ή κόπωση—πώς μπορούμε να συνεχίσουμε;»
3. **Συν-διαμόρφωση σημάτων συμμετοχής:** χρήση κάρτας «έχω ιδέα», ή τεχνικών όπως η τεχνική Σκέψου – Συνεργάσου – Μοιράσου (*think–pair–share*).
4. **Πολυτροπικότητα και διαφοροποίηση της ροής:** συντομότερες δραστηριότητες, χρήση οπτικών ή κιναισθητικών μέσων.

5. **Μεταγνωστικό κλείσιμο:** Ερωτήσεις όπως «Τι με βοήθησε σήμερα;» ή «Τι να δοκιμάσουμε την επόμενη φορά;»
6. **Σχέδιο δράσης:** Εφαρμογή 1–2 αλλαγών και παρατήρηση των επιπτώσεων ως αναστοχαστική τεκμηρίωση.

Συμπέρασμα:

Για τους Boud, Keogh & Walker, ο αναστοχασμός δεν είναι απλώς στοχασμός πάνω σε γεγονότα, αλλά βαθιά **συναισθηματική και γνωστική επεξεργασία** της εμπειρίας. Ο/η εκπαιδευτικός, όταν επιστρέφει σε μια δύσκολη στιγμή με **ανοιχτότητα και ειλικρίνεια**, μπορεί να **μετατρέψει τον εκνευρισμό σε κατανόηση, την απογοήτευση σε γνώση, και τη διδασκαλία σε στοχευμένη, ήρεμη και εξελισσόμενη πράξη**. Ο αναστοχασμός με βάση τα συναισθήματα δεν αποτελεί αδυναμία, αλλά **δύναμη επαγγελματικής επίγνωσης και ανάπτυξης**.

2.4.2 Βασικές πρακτικές αναστοχασμού

Ατομικές πρακτικές αναστοχασμού

Οι ατομικές πρακτικές αναστοχασμού εστιάζουν στον ευατό του/της εκπαιδευτικού. Περιλαμβάνουν προσωπικό στοχασμό μέσω γραπτών ημερολογίων, αυτοαξιολογήσεων, ανάλυσης διδακτικών περιστατικών και καταγραφής εμπειριών, με στόχο την ενίσχυση της αυτογνωσίας, της επαγγελματικής ταυτότητας και της βελτίωσης της διδακτικής πρακτικής (York-Barr et al., 2001; Loughran, 2002). Μέσα από ατομικό αναστοχασμό, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αναγνωρίσει τα δυνατά του/της σημεία, να εντοπίσει προκλήσεις και να σχεδιάσει στοχευμένες ενέργειες για επαγγελματική ανάπτυξη (Colomer et al., 2020; Loughran, 2002).

Ενδεικτικές ατομικές πρακτικές αναστοχασμού

Πρακτική	Περιγραφή	Σκοπός
Ημερολόγιο εκπαιδευτικού	Καταγραφή σκέψεων, συναισθημάτων και συμβάντων μετά το μάθημα	Συνειδητοποίηση διδακτικών προκλήσεων και προσωπικών μοτίβων
Αναστοχαστικές ερωτήσεις	Ερωτήματα όπως: «Τι πήγε καλά; Τι θα έκανα διαφορετικά;»	Αυτοαξιολόγηση και επανασχεδιασμός διδασκαλίας

Πρακτική	Περιγραφή	Σκοπός
Ατομικός φάκελος (portfolio)	Συγκέντρωση μαθησιακού υλικού, σχολίων και αναλύσεων	Παρακολούθηση της επαγγελματικής εξέλιξης

Συνεργατικές πρακτικές αναστοχασμού

Στις συνεργατικές πρακτικές αναστοχασμού η εστίαση γίνεται στην ανταλλαγή, τη συζήτηση και τη συλλογική μάθηση. Περιλαμβάνουν ομαδικές συζητήσεις, κοινότητες πρακτικής, ανταλλαγή εμπειριών με συναδέλφους, αναστοχαστικές συναντήσεις, ανάλυση διδακτικών βίντεο και συλλογική αξιολόγηση μαθησιακών αποτελεσμάτων (York-Barr et al., 2001; Baird et al., 1991; Mann, 2005; Ottesen, 2007). Η συνεργατική προσέγγιση ενισχύει τη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης, προάγει την ανταλλαγή ιδεών και την κριτική ανάλυση, και συμβάλλει στη συλλογική επαγγελματική ανάπτυξη και στη διαμόρφωση νέων πρακτικών (Colomer et al., 2020; Baird et al., 1991; Mann, 2005). Συνδυάζοντας ατομικές και συνεργατικές πρακτικές, οι εκπαιδευτικοί ενισχύουν τόσο την προσωπική όσο και τη συλλογική τους εξέλιξη.

Ενδεικτικές συνεργατικές πρακτικές αναστοχασμού

Πρακτική	Περιγραφή	Σκοπός
Κριτικός φίλος	Συστηματική ανταλλαγή απόψεων με έναν συνάδελφο ανατροφοδότηση	Εξωτερική οπτική και
Συνεργατικά σεμινάρια / ομάδες	Ομαδική ανάλυση περιπτώσεων ή εμπειριών	Επαγγελματική μάθηση μέσω συλλογικού αναστοχασμού
Βιντεοσκόπηση και ανάλυση	Μαθησιακή παρατήρηση μέσα από βίντεο του μαθήματος	Εντοπισμός λεπτομερειών που δεν παρατηρούνται σε πραγματικό χρόνο

Πίνακας: Ατομικές και Συνεργατικές Πρακτικές Αναστοχασμού Εκπαιδευτικών

Τύπος Πρακτικής	Κύρια γνωρίσματα	Μέθοδοι & Τεχνικές	Σκοπός/Αποτέλεσμα	Βιβλιογραφικές Αναφορές
Ατομικές Πρακτικές Αναστοχασμού	Εστίαση στον εαυτό του/της εκπαιδευτικού	- Γραπτό ημερολόγιο - Αυτοαξιολόγηση	- Ανάπτυξη αυτογνωσίας - Αναγνώριση δυνατών/αδύνατων σημείων	York-Barr et al., 2001 Loughran, 2002 Colomer et al., 2020

Τύπος Πρακτικής	Κύρια γνωρίσματα	Μέθοδοι & Τεχνικές	Σκοπός/Αποτέλεσμα	Βιβλιογραφικές Αναφορές
Συνεργατικές Πρακτικές Αναστοχασμού	Εστίαση στην ανταλλαγή, τη συζήτηση και τη συλλογική μάθηση	- Καταγραφή διδακτικών εμπειριών - Ανάλυση διδακτικών περιστατικών - Ομαδικές αναστοχαστικές συναντήσεις - Κοινότητες πρακτικής - Ανάλυση διδακτικών βίντεο - Συλλογική αξιολόγηση μαθησιακών αποτελεσμάτων	- Σχεδιασμός ενεργειών επαγγελματικής ανάπτυξης - Δημιουργία κουλτούρας συνεργασίας - Κριτική ανάλυση πρακτικών - Συλλογική επαγγελματική ανάπτυξη και καινοτομία	York-Barr et al., 2001 Baird et al., 1991 Mann, 2005 Ottesen, 2007 Colomer et al., 2020

2.4.3 Δομημένες πρακτικές επανατροφοδότησης

Οι δομημένες πρακτικές επανατροφοδότησης βασίζονται σε σαφώς καθορισμένες διαδικασίες και αρχές που ενισχύουν την αποτελεσματικότητα της ανατροφοδότησης στη μάθηση. Τέτοιες πρακτικές περιλαμβάνουν τη συχνή και άμεση παροχή ανατροφοδότησης, τη χρήση συγκεκριμένων και εφαρμόσιμων συστάσεων, την παροχή πολλαπλών ευκαιριών για ανατροφοδότηση, καθώς και τη σύνδεση της ανατροφοδότησης με σαφείς στόχους και προσδοκίες (Brehaut et al., 2016; Bosse et al., 2015; Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). Η ανατροφοδότηση μπορεί να είναι ατομική ή ομαδική, να παρέχεται από εκπαιδευτικούς ή συνομηλίκους, και να αξιοποιεί τόσο δια ζώσης όσο και ψηφιακά περιβάλλοντα, όπως φόρουμ ή εφαρμογές e-learning (McCarthy, 2017; Morris et al., 2021; Nicol & Macfarlane-Dick, 2006).

Επιπλέον, αποτελεσματικές δομημένες πρακτικές περιλαμβάνουν την ενσωμάτωση της ανατροφοδότησης στη μαθησιακή διαδικασία, την ενθάρρυνση της αυτορρύθμισης των μαθητών και τη δημιουργία κουλτούρας ανοιχτής επικοινωνίας (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006; Henderson et al., 2019; Carless & Winstone, 2020). Η ανατροφοδότηση που είναι συχνή, εξατομικευμένη, άμεσα εφαρμόσιμη και συνδεδεμένη με σαφείς δείκτες επιτυχίας, συμβάλλει σημαντικά στη βελτίωση της απόδοσης και της αυτοπεποίθησης των μαθητών (Bosse et al., 2015; Nicol & Macfarlane-Dick, 2006; Brehaut et al., 2016).

Ενδεικτικές δομημένες πρακτικές αναστοχασμού

Πρακτική	Περιγραφή	Σκοπός
Παρατήρηση συναδέλφου με αναστοχαστική συζήτηση	Εναλλάξ παρατήρηση και ανατροφοδότηση	Ανάπτυξη δεξιοτήτων παρατήρησης και διδακτικής επίγνωσης
Αξιοποίηση απόψεων μαθητών	Ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις ή κουτιά προτάσεων	Αναστοχασμός με βάση τη μαθητική εμπειρία
Δημιουργία σχεδίων δράσης (action plans)	Καταγραφή στόχων και πρακτικών βελτίωσης	Στοχευμένη επαγγελματική ανάπτυξη

2.4.4 Τύποι αναστοχασμού των εκπαιδευτικών - επαγγελματική ανάπτυξη

Διαφορετικοί τύποι αναστοχασμού των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την επαγγελματική ανάπτυξη με ξεχωριστούς και συμπληρωματικούς τρόπους.

Ο **περιγραφικός και τεχνικός αναστοχασμός** βοηθά τους εκπαιδευτικούς να συνειδητοποιήσουν τις πράξεις τους και τα γεγονότα στην τάξη, θέτοντας τις βάσεις για βελτίωση εντοπίζοντας τι συνέβη και πώς αυτό ευθυγραμμίζεται με τις βέλτιστες πρακτικές (Jay & Johnson, 2002).

Ο **διαλογικός και πρακτικός αναστοχασμός** ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλύσουν τη συλλογιστική τους, να εξετάσουν πολλαπλές προοπτικές και να

προσαρμόσουν τις διδακτικές τους στρατηγικές, γεγονός που ενισχύει την βαθύτερη παιδαγωγική κατανόηση και ευελιξία (Jay & Johnson, 2002; Park & Oliver, 2008).

Ο **κριτικός αναστοχασμός**, ο οποίος περιλαμβάνει την αμφισβήτηση των υποκείμενων πεποιθήσεων, αξιών και του ευρύτερου κοινωνικού και ηθικού πλαισίου της διδασκαλίας, υποστηρίζει την ανάπτυξη μιας ισχυρής επαγγελματικής ταυτότητας και βοηθά τους εκπαιδευτικούς να προχωρήσουν πέρα από την καθημερινή πρακτική σε μια μετασχηματιστική αλλαγή (Larrivee, 2000).

Ο **βασικός αναστοχασμός** πηγαίνει ακόμη πιο βαθιά, ωθώντας τους εκπαιδευτικούς να εξετάσουν την αυτοαντίληψη, τα δυνατά σημεία και την προσωπική τους συμμετοχή, κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε πιο ουσιαστική και βιώσιμη επαγγελματική ανάπτυξη (Korthagen & Vasalos, 2005). Τα προγράμματα ανάπτυξης διδακτικού προσωπικού που ενσωματώνουν δομημένο αναστοχασμό αναφέρουν αυξημένη αυτοπεποίθηση, ενθουσιασμό και υιοθέτηση αποτελεσματικών διδακτικών πρακτικών, επισημαίνοντας τα πρακτικά οφέλη των αναστοχαστικών διαδικασιών (Steinert et al., 2016). Συνολικά, η συμμετοχή σε πολλαπλούς τύπους αναστοχασμού επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να βελτιώνονται συνεχώς, να προσαρμόζονται σε νέες προκλήσεις και να αναπτύσσονται τόσο προσωπικά όσο και επαγγελματικά (Korthagen & Vasalos, 2005; Steinert et al., 2016; Larrivee, 2000; Jay & Johnson, 2002; Park & Oliver, 2008).

2.4.5 Τεκμήρια αναστοχασμού

Τα **τεκμήρια αναστοχασμού** είναι συγκεκριμένες, παρατηρήσιμες ή καταγεγραμμένες ενδείξεις που δείχνουν ότι ένας/μία εκπαιδευτικός ή μαθητής/τρια **στοχάζεται πάνω στη μαθησιακή εμπειρία**. Αποτελούν **αποδείξεις στοχαστικής διαδικασίας** και είναι πολύτιμα τόσο για την **αυτορρύθμιση**, όσο και για την **αξιολόγηση της επαγγελματικής ή μαθησιακής πορείας**.

Τεκμήρια αναστοχασμού εκπαιδευτικών

Τα **τεκμήρια αναστοχασμού** περιλαμβάνουν γραπτά ή προφορικά αποδεικτικά στοιχεία που δείχνουν ότι ο/η εκπαιδευτικός στοχάζεται πάνω στη διδακτική του/της πρακτική. Τέτοια τεκμήρια μπορεί να είναι αναστοχαστικά ημερολόγια, portfolios, γραπτές αναλύσεις διδακτικών περιστατικών, καθώς και συμμετοχή σε ομαδικές συζητήσεις ή ανατροφοδότηση από συναδέλφους (Farrell, 2003; Körkkö et al., 2016). Επιπλέον, η χρήση εργαλείων αυτοαξιολόγησης και ερωτηματολογίων που μετρούν διαφορετικές διαστάσεις του αναστοχασμού, όπως η πρακτική, η γνωστική, η μεταγνωστική, η συναισθηματική και η κριτική διάσταση, αποτελούν επίσης τεκμήρια αναστοχαστικής διαδικασίας (Akbari et al., 2010; Leijen et al., 2020).

Η ανάλυση αυτών των τεκμηρίων βοηθά στην κατανόηση του βάθους και της ποιότητας του αναστοχασμού, καθώς και στη διαμόρφωση επαγγελματικής ταυτότητας και βελτίωσης της διδακτικής πρακτικής (Körkkö et al., 2016; Beauchamp, 2015; Leijen et al., 2020). Ωστόσο, η βιβλιογραφία επισημαίνει ότι συχνά υπάρχει έλλειψη σαφών οδηγιών και θεωρητικής τεκμηρίωσης για το πώς πρέπει να γίνεται ο αναστοχασμός, γεγονός που μπορεί να περιορίζει την αποτελεσματικότητά του (Marcos et al., 2011; Beauchamp, 2015).

Ενδεικτικά τεκμήρια αναστοχασμού εκπαιδευτικών

Μορφή Τεκμηρίου	Παραδείγματα
Γραπτός αναστοχασμός	Ημερολόγιο, φύλλο αξιολόγησης διδασκαλίας, αναστοχαστική έκθεση
Προφορική αναστοχαστική αφήγηση	Συζήτηση με "κριτικό φίλο", ομάδα επαγγελματικής μάθησης, coaching
Μετασχεδιασμός μαθήματος	Τροποποίηση μεθόδου ή δραστηριότητας μετά από παρατήρηση – με τεκμηριωμένο σκεπτικό
Αναστοχαστική ερώτηση σε συνάδελφο	<i>«Αναρωτιέμαι αν άκουσα όντως τη φωνή όλων των παιδιών σήμερα»</i>
Αξιοποίηση εργαλείων όπως Propp, DigComp, UDL	Ανάλυση περιστατικού με βάση θεωρητικό πλαίσιο
Αναστοχαστικές παρουσιάσεις / poster	Παραγωγή σεμιναρίου ή αναφοράς με επίκεντρο τη μεταγνώση

Μορφή Τεκμηρίου**Ενδείξεις ηθικού
προβληματισμού****Παραδείγματα**Ερωτήματα όπως «Ένιωσε κανείς αποκλεισμένος;» ή
«Τι πρότυπα αναπαρήγαγα χωρίς να το θέλω;»**Τεκμήρια αναστοχασμού μαθητών/τριών**

Τα τεκμήρια αναστοχασμού μαθητών περιλαμβάνουν κυρίως γραπτά κείμενα, όπως αναστοχαστικά ημερολόγια, portfolios, εκθέσεις και αναλύσεις εμπειριών, όπου οι μαθητές/τριες περιγράφουν, αιτιολογούν, αξιολογούν και συζητούν τις εμπειρίες τους (Leijen et al., 2012; Wong et al., 1995; Chirema, 2007; Dymont & O'connell, 2011). Αυτά τα γραπτά τεκμήρια μπορούν να αξιολογηθούν ως προς το επίπεδο και την ποιότητα του αναστοχασμού, διακρίνοντας μεταξύ απλής περιγραφής, ανάλυσης, κριτικής σκέψης και σύνδεσης με ευρύτερα πλαίσια ή θεωρίες (Leijen et al., 2012; Wong et al., 1995; Dymont & O'connell, 2011; Molee et al., 2011).

Επιπλέον, η χρήση portfolios και αναστοχαστικών εργασιών βοηθά στην τεκμηρίωση της εξέλιξης της σκέψης και της μάθησης των μαθητών, ενώ τα αναστοχαστικά κείμενα μπορούν να αξιοποιηθούν τόσο για διαμορφωτική όσο και για συνολική αξιολόγηση (Toom et al., 2015; Körkkö et al., 2016; Ash & Clayton, 2004; Molee et al., 2011). Παράλληλα, η ανάλυση αυτών των τεκμηρίων αποκαλύπτει συχνά ότι οι περισσότεροι μαθητές/τριες παραμένουν σε περιγραφικό επίπεδο, ενώ λιγότεροι φτάνουν σε βαθύτερα επίπεδα κριτικού αναστοχασμού (Dymont & O'connell, 2011; Wong et al., 1995).

Ενδεικτικά τεκμήρια αναστοχασμού μαθητών/τριών**Μορφή Τεκμηρίου****Ατομικό ημερολόγιο /
journal****Κάρτες εξόδου με ερωτήσεις
μεταγνώσης****Συζήτηση ή «κύκλος
αναστοχασμού»****Αυτοαξιολόγηση με****Παραδείγματα**

«Δυσκολεύτηκα αλλά τα κατάφερα επειδή...»

«Τι έμαθες για τον εαυτό σου σήμερα;» – «Τι θα
άλλαζες;»Οι μαθητές/τριες ανταλλάσσουν απόψεις για το πώς
ένιωσαν, τι λειτούργησε, τι προτείνουν για βελτίωση

Μαθητές/τριες βαθμολογούν και σχολιάζουν τον βαθμό

Μορφή Τεκμηρίου	Παραδείγματα
ρουμπρίκες	κατανόησης ή συνεργασίας
Δημιουργική έκφραση	Ζωγραφιά, ποίημα ή ψηφιακή παρουσίαση που εκφράζει
αναστοχασμού	μαθησιακή εμπειρία ή συναίσθημα
Μεταγλωσσικά σχόλια στη γραφή	«Έβαλα αυτή τη λέξη γιατί ήθελα να δείξω θυμό» – ένδειξη μεταγνώσης στην παραγωγή λόγου
Συμμετοχή σε κριτικό διάλογο	Οι μαθητές/τριες δεν απαντούν απλώς, αλλά σχολιάζουν, ερμηνεύουν, εστιάζουν στη διαδικασία

Γιατί έχουν σημασία;

Τα τεκμήρια αναστοχασμού:

- Καθιστούν **ορατή τη σκέψη**.
- Ενισχύουν τη **μεταγνώση και τη συναισθηματική νοημοσύνη**.
- Τροφοδοτούν την **αξιολόγηση για μάθηση (assessment for learning)**.
- Υποστηρίζουν μια **κριτικά συνειδητοποιημένη** σχολική κουλτούρα που δεν είναι παθητική, αλλά **εξετάζει, αμφισβητεί και δρα** για να γίνει καλύτερη και πιο δίκαιη, αναγνωρίζοντας τις βαθύτερες αιτίες των προβλημάτων.
- Αξιοποιούνται σε **επιμορφώσεις, ομάδες μάθησης, επαγγελματικούς φακέλους**.

Κεφάλαιο 3: Μεταγνώση στην Εκπαιδευτική Πράξη

3.1 Έννοια και διαστάσεις της μεταγνώσης

Η **μεταγνώση** (metacognition) αναφέρεται στη **γνώση και ρύθμιση της δικής μας σκέψης**. Πρόκειται για μια διεργασία που περιλαμβάνει την **επίγνωση** των γνωστικών μας λειτουργιών (όπως η μάθηση, η απομνημόνευση, η κατανόηση) και την **ικανότητα ελέγχου και ρύθμισης** αυτών των λειτουργιών για την επίτευξη ενός μαθησιακού στόχου. Η μεταγνώση δεν είναι μόνο συνειδητή διαδικασία, αλλά μπορεί να λειτουργεί και σε μη συνειδητό επίπεδο, ενώ σχετίζεται και με τη συναισθηματική ρύθμιση κατά τη μάθηση (Efklides, 2008; Efklides, 2006).

Ορισμός της μεταγνώσης

Σύμφωνα με τον **Flavell (1979)**, ο οποίος καθιέρωσε τον όρο:

«Η μεταγνώση είναι η γνώση που έχει ένα άτομο για τις δικές του γνωστικές διαδικασίες και τα προϊόντα τους ή οτιδήποτε σχετίζεται με αυτά». (Flavell, 1979, p. 906)

Οι Paris & Winograd (1990) προσθέτουν:

«Η μεταγνώση περιλαμβάνει δύο κύριες διαστάσεις: τη μεταγνωστική γνώση (τι γνωρίζω για τη μάθηση) και τη μεταγνωστική ρύθμιση (πώς ελέγχω τη μάθησή μου)». (Paris & Winograd, 1990)

Συνιστώσες της μεταγνώσης

1. Μεταγνωστική γνώση (Declarative, Procedural, Conditional)

- Τι γνωρίζω για τον εαυτό μου ως μαθητή
- Ποιες στρατηγικές γνωρίζω
- Πότε και γιατί τις χρησιμοποιώ

2. Μεταγνωστική ρύθμιση (Planning, Monitoring, Evaluating)

- Σχεδιασμός πριν τη μάθηση
- Επίβλεψη κατά τη διάρκεια της μάθησης
- Αξιολόγηση μετά τη μάθηση

(Schraw & Moshman, 1995)

Σημασία για την εκπαίδευση

Η μεταγνώση:

- Ενισχύει την αυτορρύθμιση της μάθησης
- Συνδέεται με καλύτερη επίδοση και κατανόηση
- Υποστηρίζει κριτική σκέψη, επίλυση προβλημάτων, και ανεξαρτησία

"Οι μαθητές/τριες που γνωρίζουν πώς μαθαίνουν είναι πιο πιθανό να μεταφέρουν τις γνώσεις τους και να διαχειριστούν νέες προκλήσεις." (Zimmerman, 2002)

3.2 Πρακτικές μεταγνώσης για εκπαιδευτικούς

Πριν – Κατά τη διάρκεια – Μετά τη Διδασκαλία

Η **μεταγνώση** δεν αφορά μόνο τους μαθητές/τριες αλλά και τους/τις **εκπαιδευτικούς**, που καλούνται να λειτουργούν με επίγνωση των διδακτικών τους στρατηγικών, να αξιολογούν την αποτελεσματικότητά τους και να τις αναπροσαρμόζουν συνεχώς.

Ένας εκπαιδευτικός με μεταγνωστική επίγνωση:

- σκέφτεται πώς σκέφτεται,
- διδάσκει πώς να σκέφτονται οι μαθητές/τριες του,
- και εμπνέει κουλτούρα αναστοχασμού μέσα στην τάξη.

Γιατί να αναπτύξω μεταγνωστικές πρακτικές ως εκπαιδευτικός;

- Για να **βελτιώσω την ποιότητα της διδασκαλίας** μου.
- Για να **ανταποκρίνομαι στις ανάγκες διαφορετικών μαθητών**.
- Για να **ενισχύσω τη συνειδητή παιδαγωγική μου ταυτότητα**.
- Για να **συνδέσω τον αναστοχασμό με την επαγγελματική ανάπτυξη**.

Πριν τη διδασκαλία: Σχεδιαστική μεταγνώση

Πρακτική	Σκοπός	Ερωτήσεις / Παραδείγματα
Αναστοχαστικός Προγραμματισμός	Συνειδητή επιλογή στόχων και μεθόδων.	- «Ποιος είναι ο στόχος αυτού του μαθήματος;» - «Ποιες δυσκολίες αναμένω;» - «Ποιοι μαθητές χρειάζονται προσαρμογές;»
Προεπισκόπηση	Εντοπισμός αδυναμιών	Χαρτογράφηση με έντονα

Πρακτική διδακτικού σεναρίου	Σκοπός και ευκαιριών.	Ερωτήσεις / Παραδείγματα χρώματα: - Ποια σημεία κινητοποιούν σκέψη; -Πού πιθανόν να χαθεί η προσοχή;
Μεταγλωσσικός σχεδιασμός	Συνειδητή χρήση μεταγλωσσικών στρατηγικών.	Προβλέπω πού θα κάνω παύσεις για ερωτήσεις, χιούμορ, κίνητρα.

Κατά τη διδασκαλία: Μεταγνωστική ευαισθησία σε πραγματικό χρόνο

Πρακτική	Σκοπός	Ερωτήσεις / Παραδείγματα
Επίγνωση ροής μαθήματος	Ρύθμιση ρυθμού και ενδιαφέροντος.	Παρατηρώ: - «Πότε έχασαν την προσοχή τους;» Προσαρμόζω επιτόπου τη δραστηριότητα.
Αναστοχαστικές παρεμβάσεις	Διερεύνηση κατανόησης.	-«Πώς καταλήξατε σε αυτό το συμπέρασμα;» -«Ποια στρατηγική χρησιμοποιήσατε;»
Καταγραφή εκπαιδευτικών αποφάσεων	Συνείδηση των επιλογών μου.	- Σημειώνω γρήγορα: «Άλλαξα την ομάδα του Ν. γιατί φάνηκε απομονωμένος».

Μετά τη διδασκαλία: Αναστοχαστική αποτίμηση

Πρακτική	Σκοπός	Ερωτήσεις / Παραδείγματα
Γρήγορος αναστοχασμός (Post-it / 3 ερωτήσεις)	Εσωτερική αξιολόγηση διδασκαλίας.	-Τι λειτούργησε; - Τι δυσκόλεψε; - Τι θα αλλάξω την επόμενη φορά;
Αρχείο μεταγνώσης (Reflective Journal)	Συστηματική καταγραφή εμπειρίας.	Κάθε εβδομάδα: «Ποια στιγμή με εξέπληξε; Τι έμαθα για τους μαθητές/τριες;» -«Χρησιμοποίησαν τις
Ανάλυση έργων μαθητών με εστίαση σε στρατηγικές	Ανάγνωση πίσω από την επίδοση.	στρατηγικές που δίδαξα;» -«Τι αποκαλύπτει ο τρόπος επίλυσης;»
Ανταλλαγή σε επαγγελματικές	Συλλογική	«Είχα παρόμοια εμπειρία –

Πρακτική	Σκοπός	Ερωτήσεις / Παραδείγματα
κοινότητες μάθησης εκπαιδευτικών (PLCs: Professional Learning Communities)	μεταγνώση – μάθηση από εμπειρίες.	εγώ επέλεξα να...»

Εργαλεία υποστήριξης μεταγνώσης εκπαιδευτικού

- Δομημένες φόρμες (Reflective Templates) (αξιολόγηση στόχων–μέσων–αποτελεσμάτων)
- Φύλλα καταγραφής παρατηρήσεων (ατομικά και ομάδας)
- Ερωτηματολόγια αυτοαξιολόγησης (για κάθε τρίμηνο)
- Συναντήσεις μέντορα–μεντορευόμενου/ης (Mentoring sessions) με συνάδελφο ή σύμβουλο
- Πλατφόρμες (π.χ. Padlet, Google Forms) για καταγραφή στιγμιαίων σκέψεων

3.3 Καθολικός Σχεδιασμός για τη μάθηση και Διαφοροποιημένη διδασκαλία

Ο Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση και η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία είναι δύο σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις που επιδιώκουν τη δημιουργία ενός δίκαιου, προσβάσιμου και μαθητοκεντρικού περιβάλλοντος μάθησης. Παρότι προέρχονται από διαφορετικά θεωρητικά πλαίσια, συγκλίνουν στην αναγνώριση της ετερογένειας ως πλούτου και στην ανάγκη ανταπόκρισης στη μαθησιακή ποικιλομορφία (CAST, 2018; Tomlinson, 2014).

Ο Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση εστιάζει στον προληπτικό σχεδιασμό της διδασκαλίας, προτείνοντας από την αρχή πολλαπλούς τρόπους πρόσβασης, συμμετοχής και έκφρασης, ώστε να είναι προσβάσιμη σε όλους τους μαθητές/τριες ανεξαρτήτως ικανοτήτων ή πολιτισμικού υπόβαθρου (Hall, Meyer & Rose, 2012). Αντίθετα, η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία επικεντρώνεται στις συνεχείς προσαρμογές κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, λαμβάνοντας υπόψη τα ατομικά χαρακτηριστικά, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών (Tomlinson & Moon, 2013).

Για παράδειγμα, σε ένα μάθημα για το νερό, ο Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση μπορεί να προσφέρει πολυτροπικές προσβάσεις (π.χ. βίντεο, εικόνες, αφηγήσεις), ενώ η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία να επιτρέπει στους μαθητές/τριες να επιλέξουν τον τρόπο έκφρασης (π.χ. άρθρο, αφίσα, παρουσίαση).

Η έρευνα δείχνει ότι και οι δύο προσεγγίσεις είναι αποτελεσματικές για την προώθηση της ένταξης και την κάλυψη των διαφορετικών αναγκών των μαθητών, λειτουργώντας συχνά συμπληρωματικά και όχι ανταγωνιστικά (Griful-Freixenet et al., 2020; Van Munster et al., 2019; Stanford & Reeves, (2009). Ο Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση προσφέρει ένα «σχεδιαστικό χάρτη» για ευέλικτη διδασκαλία χωρίς εμπόδια, ενώ η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία παρέχει εργαλεία εξατομικευμένης παρέμβασης. Στην πράξη, η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία φαίνεται να εφαρμόζεται ευρύτερα, ιδιαίτερα σε μαθήματα όπως η φυσική αγωγή, ενώ τα μαθήματα που βασίζονται στις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση εκτιμώνται για την ενίσχυση της προσβασιμότητας και της συμμετοχής (Van Munster et al., 2019; Stanford & Reeves, 2009).

Συστηματικές ανασκοπήσεις και εμπειρικές μελέτες υπογραμμίζουν κοινούς παράγοντες επιτυχίας, όπως η συνεχής αξιολόγηση, η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και το κίνητρο, ενώ πρακτικές όπως η ευέλικτη ομαδοποίηση συνδέονται στενότερα με τον Καθολικό Σχεδιασμό για τη Μάθηση (Cai et al., 2024; Griful-Freixenet et al., 2021). Η σχέση μεταξύ των δύο προσεγγίσεων παραμένει περίπλοκη: ορισμένοι μελετητές θεωρούν τη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία ενσωματωμένη στον Καθολικό Σχεδιασμό για τη Μάθηση, ενώ άλλοι τις αντιμετωπίζουν ως ξεχωριστές αλλά αλληλοσυμπληρούμενες στρατηγικές (Griful-Freixenet et al., 2020; Cai et al., 2024).

Συνολικά, η ενσωμάτωση τόσο του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση όσο και της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας μπορεί να ενισχύσει την ενταξιακή εκπαίδευση, προωθώντας τη συμμετοχική και μεταγνωστική μάθηση. Ωστόσο, απαιτείται περαιτέρω εμπειρική έρευνα για τη σύγκριση της αποτελεσματικότητάς τους σε διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια και μαθητικούς πληθυσμούς (Griful-Freixenet et al., 2020; Cai et al., 2024; Van Munster et al., 2019).

Πίνακας σύνδεσης καθολικού σχεδιασμού για τη μάθηση και διαφοροποιημένης διδασκαλίας

Πτυχή	Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (UDL)	Διαφοροποιημένη Διδασκαλία (DI)
Εστίαση	Πρόληψη εμποδίων στον σχεδιασμό από την αρχή	Ανταπόκριση σε μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια της μάθησης
Χρονικό σημείο εφαρμογής	Σχεδιάζεται εκ των προτέρων	Προσαρμόζεται κατά τη διδασκαλία
Κίνητρο	Συμπερίληψη και προσβασιμότητα για όλους	Προσωποποιημένη μάθηση ανάλογα με ανάγκες ή επίδοση
Εστίαση στο πλαίσιο	Στο περιβάλλον και τις πολλαπλές οδούς μάθησης	Στον μαθητή και τις διαφοροποιημένες παρεμβάσεις

3.4 Πρότυπο καθολικού σχεδιασμού για τη μάθηση (UDL) για συμμετοχική και προσβάσιμη διδασκαλία

Ο καθολικός σχεδιασμός για τη μάθηση δεν προϋποθέτει ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να κάνει τα πάντα για όλους κάθε φορά, αλλά να προβλέπει εναλλακτικές διαδρομές για κάθε μαθητή. Θα πρέπει να γίνει κατανοητό ότι δεν προσαρμόζουμε το παιδί στη διδασκαλία. Προσαρμόζουμε τη διδασκαλία στο παιδί.

Πλαίσιο Διδασκαλίας

- **Τάξη / Ηλικία Μαθητών:**
- **Θεματική Ενότητα / Μάθημα:**
- **Διδακτική Περίοδος:**
- **Διάρκεια Διδασκαλίας:**

1. Μαθησιακοί Στόχοι

- ✓ Γνωστικοί (τι θα μάθουν)
- ✓ Δεξιότητες (τι θα μπορούν να κάνουν)
- ✓ Συναισθηματικοί / Αξιακοί - Στάσεων (τι αξίες και στάσεις θα καλλιεργήσουν)

2. Πολλαπλά μέσα παρουσίασης (Representation)

Πώς παρουσιάζεται το περιεχόμενο σε όλους;

Τρόπος	Περιγραφή
Οπτικά μέσα	εικόνες, διαγράμματα, πίνακες, slides
Ακουστικά μέσα	αφηγήσεις, ήχοι, podcast
Πολυτροπικά	βίντεο, κινούμενα σχέδια, ψηφιακές εφαρμογές
Γραπτός λόγος	φύλλα εργασίας, λεξιλόγιο, σύντομες περιλήψεις
Εννοιολογική στήριξη	απλουστευμένη γλώσσα, λεξιλόγιο-κλειδιά, προτάσεις ενίσχυσης

3. Πολλαπλοί τρόποι δράσης & έκφρασης (Action & Expression)

Πώς εκφράζουν όλοι οι μαθητές/τριες ό,τι έμαθαν;

Επιλογές	Παραδείγματα
Γραπτός λόγος	σύντομες απαντήσεις, δημιουργική γραφή
Προφορική έκφραση	παρουσίαση, αφήγηση, συμμετοχή
Καλλιτεχνική απόδοση	ζωγραφική, κολλάζ, θέατρο, μουσική
Ψηφιακή έκφραση	παρουσιάσεις, βίντεο, παιχνίδια
Κινησθητική έκφραση	δραματοποίηση, χειροτεχνίες, πειράματα

4. Πολλαπλοί τρόποι εμπλοκής (Engagement)

Πώς θα εμπλακούν οι μαθητές/τριες με τρόπους που τους κινητοποιούν;

Στρατηγική	Παράδειγμα
Προσωπική σύνδεση	Σχετισμός με τις εμπειρίες τους
Ενίσχυση της επιλογής	δυνατότητα επιλογής δραστηριοτήτων ή τρόπων εργασίας
Συνεργασία	ομαδική εργασία, ρόλοι ομάδας
Παιχνιδοποίηση	κουίζ, διαγωνισμός, εκπαιδευτικά παιχνίδια
Υποστήριξη κινήτρων	ανατροφοδότηση, ενθάρρυνση, στόχοι επίδοσης

5. Διαφοροποίηση και υποστήριξη

Προσαρμογές για μαθητές/τριες με διαφορετικές ανάγκες:

Ανάγκη / Δυσκολία	Προσαρμογή
Μαθησιακές δυσκολίες	απλοποιημένες οδηγίες, επιπλέον χρόνος
ΔΕΠ-Υ	σαφές πρόγραμμα, «σπάσιμο» εργασιών, χρήση χρονόμετρου
Αντισμός	visual schedule, οπτικοποιημένοι κανόνες
Γλωσσική υποστήριξη	δίγλωσσα μέσα, εικόνες, χρήση μη λεκτικής υποστήριξης

6. Μεταγνώση – Αναστοχασμός των μαθητών

Πώς οι μαθητές/τριες συνειδητοποιούν πώς μαθαίνουν;

- Προβληματισμός: Τι έμαθα σήμερα;
- Καταγραφή στρατηγικών: Τι με βοήθησε περισσότερο;
- Προσωπικοί στόχοι: Τι θα δοκιμάσω την επόμενη φορά;
- Χρήση emoji (= φατσούλες), συμβόλων ή λίστες ελέγχου (checklists) για αυτοαξιολόγηση

7. Αξιολόγηση μάθησης

- Διαμορφωτική (σε εξέλιξη)
- Τελική (τελικό προϊόν ή παρουσίαση)
- Αυτοαξιολόγηση – Ετεροαξιολόγηση – Ανατροφοδότηση

3.5 Πίνακας μεταγνώσης για σχεδιασμό διαφοροποιημένης διδασκαλίας

Στάδιο	Μεταγνωστική Ερώτηση	Δυνατές Πρακτικές / Παρατηρήσεις
ΠΡΙΝ τη Διδασκαλία	Τι γνωρίζω για τις ανάγκες των μαθητών μου;	Ανάλυση διαφορών: γνωστικό επίπεδο, προφίλ μάθησης, ΕΕΑ, γλωσσικά εμπόδια
	Πώς μπορώ να διαφοροποιήσω περιεχόμενο, διαδικασία, προϊόν;	Επιλογή υλικού ανά επίπεδο, χρήση σταθμών, διαφοροποίηση δραστηριοτήτων
	Ποιες στρατηγικές έχουν λειτουργήσει στο παρελθόν με παρόμοιους μαθητές/τριες;	Εμπειρική αξιολόγηση προηγούμενων πρακτικών
	Ποιοι μαθητές/τριες χρειάζονται επιπλέον υποστήριξη ή πρόκληση;	Προσαρμογή δραστηριοτήτων/στόχων για προχωρημένους ή μαθητές/τριες με δυσκολίες
ΚΑΤΑ τη διδασκαλία	Ποιος συμμετέχει και πώς; Ποιος αποσύρεται ή αντιστέκεται;	Παρατήρηση συμμετοχής – προσαρμογή εν κινήσει

	Τι στρατηγικές φαίνεται να ενεργοποιούν τη μάθηση;	Παιχνίδι ρόλων, εργασία με ζευγάρια, πολυαισθητηριακές τεχνικές
	Ποιες μορφές αξιολόγησης καταγράφουν πραγματικά τη μάθηση όλων;	Αυτοαξιολόγηση, πορτφόλιο, παρατήρηση, exit cards
META τη διδασκαλία	Τι λειτούργησε και τι όχι στη διαφοροποίηση;	Αναστοχασμός και συζήτηση με συναδέλφους (PLC)
	Πώς αντέδρασαν οι μαθητές/τριες σε κάθε διαφοροποιημένη προσέγγιση;	Εργαλεία ανατροφοδότησης: παρατήρηση, μικρές ομάδες ερωτήσεων
	Πώς μπορώ να αναπροσαρμόσω την επόμενη φορά;	Προσαρμογή υλικού, ενίσχυση υποστήριξης, αλλαγή τρόπων παρουσίασης

3.6 Ενδεικτικά τεκμήρια μεταγνώσης για εκπαιδευτικούς

Πριν τη διδασκαλία (Φάση σχεδιασμού)

Κατηγορία Τεκμηρίου	Παραδείγματα
Μεταγνωστικός σχεδιασμός στόχων	Σαφής διατύπωση στόχων ανά τομέα (γνωστικό, δεξιότητες, στάσεις), τεκμηριωμένη με βάση ανάγκες τάξης
Αναστοχαστικές ερωτήσεις	Π.χ. «Τι γνωρίζουν ήδη οι μαθητές/τριες μου;», «Ποιες στρατηγικές έχουν αποδώσει στο παρελθόν;»
Αναγνώριση δυσκολιών	Εκτίμηση εμποδίων στη μάθηση και στρατηγικές πρόληψης
Διαφοροποίηση/Προσβασιμότητα	Πρόβλεψη για μαθητές/τριες με ειδικές ανάγκες – εφαρμογή καθολικού σχεδιασμού (UDL)
Αιτιολόγηση επιλογών	Σύνδεση των διδακτικών επιλογών με θεωρητικά μοντέλα (π.χ. Bloom, Καθολικός σχεδιασμός, διαφοροποίηση, Gardner, Vygotsky)

Κατά τη Διδασκαλία (Φάση εφαρμογής & παρατήρησης)

Κατηγορία Τεκμηρίου	Παραδείγματα
Καταγραφή παρατήρησης	Ημερολόγιο εκπαιδευτικού με παρατηρήσεις για τη συμμετοχή, εμπλοκή, δυσκολίες
Διαμορφωτική αξιολόγηση	Σχόλια μαθητών, κάρτες εξόδου, ερωτήσεις κατανόησης, αυτοαξιολόγηση μαθητών
Αναπροσαρμογή σε πραγματικό χρόνο	Περιγραφή τροποποιήσεων στην πορεία λόγω αναγκών τάξης
Παραδείγματα εκπαιδευτικής αλληλεπίδρασης	Στάσεις του εκπαιδευτικού, τρόποι ενίσχυσης μαθητών, διαφοροποίηση ερωτήσεων

Μετά τη διδασκαλία (Φάση αναστοχασμού & αναπλαισίωσης)

Κατηγορία Τεκμηρίου	Παραδείγματα
Αναστοχαστικό κείμενο	Π.χ. «Τι λειτούργησε, τι δυσκόλεψε, τι θα έκανα διαφορετικά»
Σχέδιο αναπλαισίωσης	Προτάσεις βελτίωσης με βάση την εμπειρία
Αυτοαξιολόγηση	Συμπλήρωση εργαλείων, π.χ. κλίμακες αναστοχασμού
Ενδείξεις μάθησης από τον εκπαιδευτικό	Π.χ. παραπομπή σε μελέτη, εφαρμογή νέας πρακτικής

3.7 Ενδεικτικές πρακτικές και τεκμήρια μεταγνώσης για μαθητές/τριες δημοτικού

Ενίσχυση της αυτεπίγνωσης, της στρατηγικής σκέψης και της συτορρόθμισης στη μάθηση

Η μεταγνώση δεν είναι μόνο υπόθεση των ενηλίκων ή των εκπαιδευτικών. Οι μαθητές/τριες, ακόμη και από μικρή ηλικία, μπορούν να αναπτύξουν ικανότητες στοχασμού πάνω στη σκέψη τους, εφόσον καλλιεργηθούν μέσα από κατάλληλες, συστηματικές και παιδαγωγικά σχεδιασμένες πρακτικές. Παρακάτω παρουσιάζονται

ενδεικτικές **πρακτικές μεταγνώσης για μαθητές/τριες Δημοτικού**, οργανωμένες σύμφωνα με τις φάσεις της μαθησιακής διαδικασίας:

Πριν τη Μάθηση – Μεταγνωστικός σχεδιασμός

Οι μαθητές/τριες εκπαιδεύονται να προβλέπουν, να θέτουν στόχους και να επιλέγουν στρατηγικές:

- **Κάρτες Στόχων:** «Τι θέλω να μάθω σήμερα;», «Τι ήδη ξέρω;»
- Διάγραμμα Γ.Τ.Ε. – Γνωρίζω | Τι θέλω να μάθω | Έμαθα [**K-W-L Chart (Know–Want to know–Learned)**]
- Οδηγίες: Συμπλήρωσε τον πίνακα πριν, κατά και μετά τη δραστηριότητα.

Γ. – Γνωρίζω ήδη Τ. – Τι θέλω να μάθω

Ε. – Τι έμαθα

Τι ξέρω ήδη για το Τι με ενδιαφέρει να μάθω; ΤιΤι έμαθα τελικά; Ποια ερωτήματα
θέμα; απορίες έχω; απαντήθηκαν;

1. **Πριν τη μάθηση:** Οι μαθητές/τριες συμπληρώνουν τη στήλη **Γ** – καταγράφουν ό,τι ήδη γνωρίζουν.
 2. **Κατά την έναρξη της ενότητας:** Συμπληρώνουν τη στήλη **Τ** – θέτουν ερωτήσεις ή στόχους μάθησης.
 3. **Μετά τη διδασκαλία:** Συμπληρώνουν τη στήλη **Ε** – συνοψίζουν τι έμαθαν και ποια ερωτήματά τους απαντήθηκαν.
- **Μίλα με τον εαυτό σου**
 - «Ποιος είναι ο στόχος μου σε αυτό το μάθημα;»
 - «Ποιο βήμα πρέπει να κάνω πρώτο;»
 - «Έχω καταλάβει τι μου ζητείται;»
 - **Επιλογή στρατηγικών**
 - «Θα σημειώσω τις λέξεις-κλειδιά»
 - «Θα φτιάξω μια ιστορία στο μυαλό μου για να το θυμάμαι»
 - «Θα διαβάσω δυνατά γιατί έτσι συγκεντρώνομαι καλύτερα»

- Προβλέψεις
 - «Τι νομίζω ότι θα μάθουμε σήμερα;»
 - «Πώς συνδέεται με κάτι που ήδη ξέρω;»
- **Σχεδιασμός Μαθησιακού Πλάνου:** Επιλογή στρατηγικών (π.χ. θα διαβάσω δυνατά, θα κάνω εικόνα)
 Οδηγίες: Πριν ξεκινήσεις, γράψε πώς σκοπεύεις να μάθεις και ποιες στρατηγικές θα χρησιμοποιήσεις.
- Τι θέλω να πετύχω σήμερα;
- Πώς θα το πετύχω; (π.χ. θα διαβάσω δυνατά, θα σημειώσω λέξεις-κλειδιά)
- Ποιες δυσκολίες περιμένω; Τι θα κάνω αν εμφανιστούν;

Μαθησιακό πλάνο στρατηγικών σχεδιασμού προσέγγισης νέας μαθησιακής πρόκλησης για μαθητές/τριες

Οι μαθητές/τριες μπορούν να επιλέξουν μία ή περισσότερες στρατηγικές από κάθε κατηγορία:

Κατηγορία Στρατηγικής	Παραδείγματα Στρατηγικών
Κατανόηση Κειμένου	☐ Υπογραμμίζω λέξεις-κλειδιά ☐ Διαβάζω δυνατά ☐ Χωρίζω το κείμενο σε μέρη και εξηγώ ☐ Ζωγραφίζω αυτό που μαθαίνω
Αποστήθιση / Επανάληψη	☐ Επαναλαμβάνω με flashcards ☐ Φτιάχνω τραγουδάκι ☐ Εξηγώ σε φίλο μου
Επίλυση προβλήματος	☐ Θυμάμαι πώς το είχα λύσει παλιά ☐ Γράφω τα βήματα πρώτα ☐ Αν δεν βγει, αλλάζω τρόπο
Οργάνωση χρόνου και εργασίας	☐ Χρησιμοποιώ χρονόμετρο ☐ Φτιάχνω λίστα βημάτων ☒ Τσεκάρω κάθε βήμα που κάνω

Κατά τη μάθηση – Παρακολούθηση & ρύθμιση της σκέψης

Οι μαθητές μαθαίνουν να αναγνωρίζουν εμπόδια και να προσαρμόζουν στρατηγικές:

- **Stop & Think Cards:** Ο μαθητής σταματά και απαντά: «Καταλαβαίνω τι κάνω;», «Τι με μπερδεύει;»

- **Καθρέφτης σκέψης:** «Ποια στρατηγική χρησιμοποίησα; Δούλεψε;»
- **«Κουμπιά» Ελέγχου** (π.χ. emoji: ☐☐☐): «Πώς νιώθω τώρα με τη μάθηση;»
- **Think-Aloud (σκέφτομαι φωναχτά):** Εκπαιδευτικός ή μαθητής λεκτικοποιεί βήματα επίλυσης

Μετά τη Μάθηση – Αναστοχασμός & Αξιολόγηση

Οι μαθητές/τριες αναλογίζονται τι έμαθαν, πώς και τι θα άλλαζαν:

- **Τρίγωνο Αναστοχασμού:** Τι έμαθα; Πώς το έμαθα; Τι θα κάνω αλλιώς την επόμενη φορά;
- **Αναστοχαστικό δελτίο**
Οδηγίες: Συμπλήρωσε μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας.
 - Τι έμαθα σήμερα;
 - Τι με βοήθησε περισσότερο;
 - Ποιο σημείο ήταν δύσκολο και γιατί;
 - Τι θα κάνω διαφορετικά την επόμενη φορά;
- **Ημερολόγιο Σκέψης:** Μικρές καταγραφές για τα συναισθήματα, τις στρατηγικές, τις δυσκολίες
- **Κάρτες εξόδου (Exit Tickets) με μεταγνωστικά ερωτήματα:**
 - «Τι μου άρεσε και γιατί;»
 - «Ποιο ήταν το πιο δύσκολο σημείο;»
 - «Ποια στρατηγική με βοήθησε περισσότερο;»
- **Σύγκριση Πριν –Κατά τη διάρκεια - Μετά:** Οι μαθητές/τριες αναστοχάζονται την πρόοδό τους με απλές φόρμες

Σκέφτομαι ΠΡΙΝ	Σκέφτομαι ΚΑΤΑ τη διάρκεια	Σκέφτομαι ΜΕΤΑ

- **Πώς Δούλεψε η στρατηγική μου;**

Κύκλωσε ή σημείωσε με X το κατάλληλο εικονίδιο:

☐ Με βοήθησε πολύ ☐ Λίγο ☐ Καθόλου

Γιατί;

Ενσωμάτωση στο καθημερινό μάθημα

Η μεταγνώση δεν χρειάζεται ειδικό μάθημα. Μπορεί να ενσωματωθεί:

- Στον σχεδιασμό δραστηριοτήτων που ζητούν στρατηγική επίλυση
- Στη ρουτίνα τάξης (π.χ. 5 λεπτά αναστοχασμού στο τέλος)
- Μέσα από την κουλτούρα του λάθους και του «μαθαίνω από την αποτυχία»
- Σε ομαδικές εργασίες με ρόλους μεταγνώσης: «Ο παρατηρητής σκέψης» ή «Ο βοηθός στρατηγικών» ή «Η σκάλα της σκέψης μου».

Παραδείγματα εφαρμογής εργαλείων μεταγνώσης για μαθητές/τριες

Ο Παρατηρητής σκέψης

Συμπλήρωσε τις σκέψεις σου πριν, κατά και μετά την εργασία σου.

Στάδιο	Η σκέψη μου...
Πριν ξεκινήσω	Π.χ. Τι πρέπει να κάνω; Τι ξέρω ήδη; Πώς θα ξεκινήσω;
Κατά τη διάρκεια	Π.χ. Πάει καλά; Καταλαβαίνω; Τι με βοηθά;
Μετά την εργασία	Π.χ. Τι έμαθα; Τι θα μπορούσα να κάνω αλλιώς;

Ο Βοηθός στρατηγικών

Δούλεψε με τον συμμαθητή σου και βοήθησέ τον να αναγνωρίσει τις στρατηγικές του.

Συμπλήρωσε τις ερωτήσεις αφού αλλάξετε ρόλους.

Ερώτηση	Απάντηση
Ποια στρατηγική χρησιμοποίησες;	
Τι σε βοήθησε περισσότερο;	
Πού δυσκολεύτηκες και γιατί;	
Τι θα κάνεις διαφορετικά την επόμενη φορά;	

Η σκάλα της σκέψης μου

- Ο μαθητής απαντά ή σημειώνει σε κάθε σκαλοπάτι της σκάλας.
- Χρησιμοποιείται πριν, κατά ή μετά από μια μαθησιακή δραστηριότητα.
- Εφαρμόζεται ατομικά ή ομαδικά με στόχο την ενίσχυση της μεταγνώσης.

Τα 5 Σκαλοπάτια της Σκέψης:

1. Τι ξέρω ήδη για αυτό;
2. Τι θέλω να μάθω ή να καταλάβω;
3. Ποια στρατηγική θα χρησιμοποιήσω;
4. Λειτουργεί αυτό που κάνω;
5. Τι έμαθα και τι μπορώ να κάνω καλύτερα την επόμενη φορά;

Μπορεί να αποτυπωθεί και με εικονική σκάλα, με κάθε σκαλοπάτι να αναπαριστά ένα επίπεδο σκέψης.

Βιβλιογραφία

- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132–169.
- Akbari, R., Behzadpoor, F., & Dadvand, B. (2010). Development of English language teaching reflection inventory. *System*, 38, 211–227.
<https://doi.org/10.1016/J.SYSTEM.2010.03.003>
- Ash, S., & Clayton, P. (2004). The Articulated Learning: An approach to guided reflection and assessment. *Innovative Higher Education*, 29, 137–154.
<https://doi.org/10.1023/B:IHIE.0000048795.84634.4A>
- Baird, J., Fensham, P., Gunstone, R., & White, R. (1991). The importance of reflection in improving science teaching and learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 28, 163–182. <https://doi.org/10.1002/TEA.3660280207>
- Beauchamp, C. (2015). Reflection in teacher education: Issues emerging from a review of current literature. *Reflective Practice*, 16, 123–141.
<https://doi.org/10.1080/14623943.2014.982525>
- Bosse, H., Mohr, J., Buss, B., Krautter, M., Weyrich, P., Herzog, W., Jünger, J., & Nikendei, C. (2015). The benefit of repetitive skills training and frequency of

- expert feedback in the early acquisition of procedural skills. *BMC Medical Education*, 15. <https://doi.org/10.1186/s12909-015-0286-5>
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). *Reflection: Turning experience into learning*. London: Kogan Page.
- Boyd, E. M., & Fales, A. W. (1983). Reflective learning: Key to learning from experience. *Journal of Humanistic Psychology*, 23(2), 99–117.
- Brehaut, J., Colquhoun, H., Eva, K., Carroll, K., Sales, A., Michie, S., Ivers, N., & Grimshaw, J. (2016). Practice feedback interventions: 15 suggestions for optimizing effectiveness. *Annals of Internal Medicine*, 164, 435–441. <https://doi.org/10.7326/M15-2248>
- Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cai, J., Wen, Q., Bi, M., & Lombaerts, K. (2024). How universal design for learning (UDL) is related to differentiated instruction (DI): The mediation role of growth mindset and teachers' practices factors. *Social Psychology of Education*. <https://doi.org/10.1007/s11218-024-09945-9>
- Calderhead, J. (1989). Reflective teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 5, 43–51. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(89\)90018-8](https://doi.org/10.1016/0742-051X(89)90018-8)
- Carless, D., & Winstone, N. (2020). Teacher feedback literacy and its interplay with student feedback literacy. *Teaching in Higher Education*, 28, 150–163. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1782372>
- Chirema, K. (2007). The use of reflective journals in the promotion of reflection and learning in post-registration nursing students. *Nurse Education Today*, 27(3), 192–202. <https://doi.org/10.1016/J.NEDT.2006.04.007>
- Chiu, C. (2006). Critical reflection and participatory action research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 19(2), 129–143.
- Colomer, J., Serra, T., Cañabate, D., & Bubnys, R. (2020). Reflective learning in higher education: Active methodologies for transformative practices. *Sustainability*. <https://doi.org/10.3390/su12093827>

- Dyment, J., & O'Connell, T. (2011). Assessing the quality of reflection in student journals: A review of the research. *Teaching in Higher Education*, 16, 81–97. <https://doi.org/10.1080/13562517.2010.507308>
- Efklides, A. (2006). Metacognition and affect: What can metacognitive experiences tell us about the learning process? *Educational Research Review*, 1, 3–14. <https://doi.org/10.1016/J.EDUREV.2005.11.001>
- Efklides, A. (2008). Metacognition: Defining its facets and levels of functioning in relation to self- and co-regulation. *European Psychologist*. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.13.4.277>
- Ertmer, P., & Newby, T. (1996). The expert learner: Strategic, self-regulated, and reflective. *Instructional Science*, 24, 1–24. <https://doi.org/10.1007/BF00156001>
- Farrell, T. S. (2003). *Reflective practice in action: 80 reflection breaks for busy teachers*. Corwin Press.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Fry, H., Ketteridge, S., Marshall, S., Kneale, P., Klapper, J., Shreeve, A., & Wareing, S. (2008). *A handbook for teaching and learning in higher education*. <https://doi.org/10.4324/9780203891414>
- Griful-Freixenet, J., Struyven, K., Vantieghem, W., & Gheysens, E. (2020). Exploring the interrelationship between Universal Design for Learning (UDL) and Differentiated Instruction (DI): A systematic review. *Educational Research Review*. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100306>
- Griful-Freixenet, J., Struyven, K., & Vantieghem, W. (2021). Exploring pre-service teachers' beliefs and practices about two inclusive frameworks: Universal Design for Learning and Differentiated Instruction. *Teaching and Teacher Education*. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103503>
- Henderson, M., Phillips, M., Ryan, T., Boud, D., Dawson, P., Molloy, E., & Mahoney, P. (2019). Conditions that enable effective feedback. *Higher Education Research & Development*, 38, 1401–1416. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1657807>

- Howard, T. C. (2003). Culturally relevant pedagogy: Ingredients for critical teacher reflection. *Theory Into Practice*, 42, 195–202.
https://doi.org/10.1207/s15430421tip4203_5
- Jay, J., & Johnson, K. (2002). Capturing complexity: A typology of reflective practice for teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 18, 73–85.
[https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00051-8](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00051-8)
- Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching*, 15, 257–272.
<https://doi.org/10.1080/13540600902875332>
- Killion, J. P., & Todnem, G. R. (1991). A process for personal theory building. *Educational Leadership*, 48(6), 14–16.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Körkkö, M., Kyrö-Ämmälä, O., & Turunen, T. (2016). Professional development through reflection in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 55, 198–206.
<https://doi.org/10.1016/J.TATE.2016.01.014>
- Larrivee, B. (2000). Transforming teaching practice: Becoming the critically reflective teacher. *Reflective Practice*, 1, 293–307. <https://doi.org/10.1080/713693162>
- Leijen, Ä., Pedaste, M., & Lepp, L. (2020). Teacher agency following the ecological model: How it is achieved and how it could be strengthened by different types of reflection. *British Journal of Educational Studies*, 68(3), 295–310.
- Leijen, Ä., Valtna, K., Leijen, D., & Pedaste, M. (2012). How to determine the quality of students' reflections? *Studies in Higher Education*, 37, 203–217.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2010.504814>
- Loughran, J. (2002). Effective reflective practice: In search of meaning in learning about teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 33–43.
<https://doi.org/10.1177/0022487102053001004>
- Mann, S. (2005). The language teacher's development. *Language Teaching*, 38, 103–118.
<https://doi.org/10.1017/S0261444805002867>

- Marcos, J., Sanchez, E., & Tillema, H. (2011). Promoting teacher reflection: What is said to be done. *Journal of Education for Teaching*, 37, 21–36.
<https://doi.org/10.1080/02607476.2011.538269>
- McCarthy, J. (2017). Enhancing feedback in higher education: Students' attitudes towards online and in-class formative assessment feedback models. *Active Learning in Higher Education*, 18, 127–141.
<https://doi.org/10.1177/1469787417707615>
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2000). *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. Jossey-Bass.
- Molee, L., Henry, M., Sessa, V., & McKinney-Prupis, E. (2011). Assessing learning in service-learning courses through critical reflection. *Journal of Experiential Education*, 33, 239–257. <https://doi.org/10.1177/105382590113300304>
- Morris, R., Perry, T., & Wardle, L. (2021). Formative assessment and feedback for learning in higher education: A systematic review. *Review of Education*.
<https://doi.org/10.1002/rev3.3292>
- Nicol, D., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31, 199–218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
- Ottesen, E. (2007). Reflection in teacher education. *Reflective Practice*, 8, 31–46.
<https://doi.org/10.1080/14623940601138899>
- Paris, S. G., & Winograd, P. (1990). How metacognition can promote academic learning and instruction. In B. F. Jones & L. Idol (Eds.), *Dimensions of thinking and cognitive instruction* (pp. 15–51). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Park, S., & Oliver, J. (2008). Revisiting the conceptualisation of pedagogical content knowledge (PCK): PCK as a conceptual tool to understand teachers as professionals. *Research in Science Education*, 38, 261–284.
<https://doi.org/10.1007/S11165-007-9049-6>

- Stanford, B., & Reeves, S. (2009). Making it happen: Using differentiated instruction, retrofit framework, and universal design for learning. *Teaching Exceptional Children Plus*, 5(6), n6.
- Rogers, R. R. (2001). Reflection in higher education: A concept analysis. *Innovative Higher Education*, 26(1), 37–57. <https://doi.org/10.1023/A:1010986404527>
- Sandars, J. (2009). The use of reflection in medical education: AMEE Guide No. 44. *Medical Teacher*, 31, 685–695. <https://doi.org/10.1080/01421590903050374>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Schön, D. A. (1986). The reflective practitioner: How professionals think in action. *The Journal of Continuing Higher Education*, 34, 29–30. <https://doi.org/10.1080/07377366.1986.10401080>
- Schraw, G. (1998). Promoting general metacognitive awareness. *Instructional Science*, 26, 113–125. https://doi.org/10.1007/978-94-017-2243-8_1
- Schraw, G., & Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational Psychology Review*, 7(4), 351–371. <https://doi.org/10.1007/BF02212307>
- Steinert, Y., Mann, K., Anderson, B., Barnett, B., Centeno, A., Naismith, L., Prideaux, D., Spencer, J., Tullo, E., Viggiano, T., Ward, H., & Dolmans, D. (2016). A systematic review of faculty development initiatives designed to enhance teaching effectiveness: A 10-year update: BEME Guide No. 40. *Medical Teacher*, 38, 769–786. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2016.1181851>
- Toom, A., Husu, J., & Patrikainen, S. (2015). Student teachers' patterns of reflection in the context of teaching practice. *European Journal of Teacher Education*, 38, 320–340. <https://doi.org/10.1080/02619768.2014.943731>
- Van Munster, M., Lieberman, L., & Grenier, M. (2019). Universal design for learning and differentiated instruction in physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 1–19. <https://doi.org/10.1123/apaq.2018-0145>
- Veenman, M., Hout-Wolters, B., & Afflerbach, P. (2006). Metacognition and learning: Conceptual and methodological considerations. *Metacognition and Learning*, 1, 3–14. <https://doi.org/10.1007/S11409-006-6893-0>

Wong, F., Kember, D., Chung, L., & CertEd, L. (1995). Assessing the level of student reflection from reflective journals. *Journal of Advanced Nursing*, 22(1), 48–57.
<https://doi.org/10.1046/J.1365-2648.1995.22010048.X>

York-Barr, J., Sommers, W. A., Ghere, G. S., & Montie, J. (Eds.). (2005). *Reflective practice to improve schools: An action guide for educators*. Corwin Press.

Κεφάλαιο 4: Παρουσιάσεις εκπαιδευτικών

4.1 Ανθίζει η γνώση, ανθίζει και η τάξη...



Παπαδοπούλου Μιχαέλα

Ανθίζει η γνώση, ανθίζει και η τάξη... Παπαδοπούλου Μιχαέλα

Ανθίζει η γνώση, ανθίζει και η τάξη...

Γνωστικό αντικείμενο: Μελέτη Περιβάλλοντος

Ενότητα μαθήματος: Ερευνούμε το Περιβάλλον

Τίτλος μαθήματος: Ποια είναι τα μέρη των φυτών

Τάξη: Α Δημοτικού

Δημιουργός: Παπαδοπούλου Μιχαέλα

Πλαίσιο – Ανάγκες / Αφετηρία

Η διδασκαλία υλοποιήθηκε στο πλαίσιο μιας διαθεματικής προσέγγισης με θέμα την «Άνοιξη», αξιοποιώντας στοιχεία από τις φυσικές επιστήμες, τη γλώσσα και την καλλιτεχνική έκφραση. Η επιλογή του θέματος βασίστηκε σε ανιχνευμένες ανάγκες των μαθητών, οι οποίες περιλάμβαναν την κατανόηση της ανάπτυξης των φυτών και των βασικών αναγκών τους, την καλλιέργεια δεξιοτήτων παρατήρησης, συνεργασίας και επιστημονικής σκέψης, καθώς και την ενίσχυση της δημιουργικής έκφρασης και της συναισθηματικής σύνδεσης με τη φύση.

Στόχοι (γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων)

❖ Γνωστικοί στόχοι

Οι μαθητές/τριες να είναι σε θέση να:

- Αναγνωρίζουν τα βασικά μέρη του φυτού: ρίζα, βλαστός, φύλλα, άνθος.
- Κατανοούν τις βασικές ανάγκες του φυτού για την ανάπτυξή του (φως, νερό, αέρας, χώμα).

- Εξηγούν τη λειτουργία κάθε μέρους του φυτού (π.χ. η ρίζα απορροφά νερό και θρεπτικά συστατικά).
- Περιγράφουν τα βασικά στάδια ανάπτυξης ενός φυτού από τον σπόρο έως το άνθος.
- Ερμηνεύουν φαινόμενα που σχετίζονται με την ανάπτυξη των φυτών σε διαφορετικές συνθήκες (πείραμα με τα τρία ποτήρια και το χρωματισμένο νερό).

❖ Στόχοι δεξιοτήτων

Οι μαθητές/τριες να είναι σε θέση να:

- Παρατηρούν, καταγράφουν και συγκρίνουν μεταβολές στην ανάπτυξη των φυτών με βάση τις διαφορετικές συνθήκες.
- Συνεργάζονται σε ομάδες, διαμοιράζονται ρόλους και επιλύουν προβλήματα συλλογικά.
- Επεξεργάζονται οπτικές πληροφορίες (εικόνες, βίντεο, διαγράμματα) και τις συσχετίζουν με πραγματικά δεδομένα.
- Ασκούν τη μεταγνώση μέσω ερωτήσεων αναστοχασμού και αυτοαξιολόγησης.

❖ Στόχοι στάσεων

Οι μαθητές/τριες να:

- Αναπτύξουν θετική στάση απέναντι στο φυσικό περιβάλλον και ενδιαφέρον για τη φροντίδα των φυτών.
- Δείχνουν σεβασμό στις ιδέες και τις απόψεις των συμμαθητών τους κατά τη συνεργασία.
- Εκφράζουν συναισθήματα μέσω καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων που σχετίζονται με τη φύση (κολάζ, ιστορίες από φύλλα).

- Εμπλέκονται ενεργά σε βιωματικές δραστηριότητες με ενθουσιασμό και υπευθυνότητα.
- Εκτιμούν τη σημασία της ομαδικής δουλειάς και της δημιουργικής συμμετοχής στην τάξη.

Περιγραφή της Πρακτικής

Η διδακτική πρακτική περιλάμβανε ένα οργανωμένο σύνολο δραστηριοτήτων, με κέντρο δύο βασικά πειράματα: την καλλιέργεια φακής σε βαμβάκι και την παρατήρηση ενός κρίνου που τοποθετήθηκε σε νερό με μπλε χρώμα. Οι μαθητές, χωρισμένοι σε ομάδες, παρακολούθησαν τη διαδικασία βήμα-βήμα και κατέγραψαν τις παρατηρήσεις τους καθημερινά. Ταυτόχρονα, εμπλέκονταν σε παράλληλες δραστηριότητες με χρήση ΤΠΕ, διαδραστικό υλικό, δημιουργική κατασκευή αφίσας, παιχνίδι ρόλων και αξιολόγηση μέσω παιχνιδιού γνώσεων.

Φάσεις υλοποίησης

1. **Πειραματική φάση και καταγραφή παρατηρήσεων –αξιοποίηση αποτελεσμάτων κατά την εισαγωγική φάση:** Σε αυτή τη φάση οι μαθητές/τριες φύτεψαν σπόρους φακής σε 3 διαφορετικά ποτηράκια. Το ένα ποτηράκι τοποθετήθηκε στο φωτεινό παράθυρο της τάξης, το δεύτερο σε συνθήκες σκότους σε ένα ντουλάπι και το τρίτο απομονώθηκε από τον αέρα, κλείνοντάς το με μια σακούλα. Οι μαθητές/τριες σε καθημερινή βάση παρατηρούσαν τα ποτηράκια και σημείωναν στο φύλλο παρατήρησης τις παρατηρήσεις τους. Στο δεύτερο πείραμα τοποθετήθηκε ένας κρίνος σε χρωματισμένο νερό ώστε να διαπιστωθεί η μεταφορά του νερού από το βλαστό στο άνθος.
2. **Διαδραστική παρουσίαση:** Παρακολούθηση βίντεο για τον τρόπο που αναπτύσσεται ένας σπόρος. Στη συνέχεια, με την καθοδήγηση της εκπαιδευτικού και με μουσική υπόκρουση της «Άνοιξη» του Vivaldi, οι μαθητές/τριες ξεκίνησαν να αναπαριστούν μέσω δραματοποίησης τα σποράκια τα οποία εξελίσσονται σε

άνθος. Η παρούσα φάση ολοκληρώνεται παίζοντας ένα Ψηφιακό παιχνίδι: Τα μέρη του φυτού στο Wordwall, σε ομάδες.

3. **Ενεργή εμπλοκή:** οι μαθητές/τριες χωρισμένοι σε ομάδες αναλαμβάνουν να διεκπεραιώσουν δυο δραστηριότητες. Η πρώτη αφορά στη δημιουργία μιας αφίσας όπου παρουσιάζονται οι ανάγκες ενός φυτού και η δεύτερη σε ένα παιχνίδι χρονικής αλληλουχίας. Σε αυτό το παιχνίδι οι μαθητές/τριες πρέπει να κατατάξουν τα στάδια της εξέλιξης ενός φυτού, σε συνδυασμό με τις ανάγκες του, στη σωστή σειρά.
4. **Εξάσκηση:** οι μαθητές/τριες χωρισμένοι σε ομάδες παίζουν στον διαδραστικό πίνακα της τάξης το ψηφιακό παιχνίδι Ποιος θέλει να γίνει εκατομμυριούχος. Σηκώνεται ένας εκπρόσωπος από κάθε ομάδα και «κλικάρει» τη σωστή απάντηση, ενώ αν υπάρχουν δυσκολίες τα μέλη της ομάδας του συμπληρώνουν τη σωστή απάντηση.
5. **Σύνοψη – Ανακεφαλαίωση- Αναστοχασμός- Αξιολόγηση:** με τη συμπλήρωση ενός φύλλου αξιολόγησης

Παιδαγωγικές μέθοδοι και εργαλεία

Η διδακτική προσέγγιση βασίστηκε σε αρχές της διερεύνησης και της ανακαλυπτικής μάθησης, ενθαρρύνοντας τους μαθητές/τριες να εμπλακούν ενεργά μέσα από πειραματισμό, διατύπωση υποθέσεων, εξαγωγή συμπερασμάτων και ανάπτυξη επιστημονικής σκέψης και παρατηρητικότητας. Οι μαθητές/τριες κινητοποιήθηκαν να ανακαλύψουν τη γνώση μέσα από προσωπική εμπειρία και να αλληλεπιδράσουν με τα φυσικά φαινόμενα.

Παράλληλα, εφαρμόστηκε η συνεργατική μάθηση, δίνοντας έμφαση στην εργασία σε ομάδες, την κατανομή ρόλων, την από κοινού επίλυση προβλημάτων και την ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων, προάγοντας τη συναισθηματική εμπλοκή και τη συνδιαμόρφωση της γνώσης.

Η προσέγγιση οργανώθηκε διαθεματικά και ολιστικά, με τη σύνδεση γνωστικών αντικειμένων όπως η Γλώσσα, η Μουσική, η Θεατρική Αγωγή, η Πληροφορική και η

Αισθητική Αγωγή. Μέσα από αυτή τη σύνδεση, δόθηκε η δυνατότητα στους μαθητές/τριες να εκφραστούν ποικιλότροπα, να αξιοποιήσουν διαφορετικές μορφές έκφρασης και να αντιληφθούν τη γνώση ως ενιαίο και πολύπλευρο σύνολο.

Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στη βιωματική μάθηση, με δραστηριότητες που ενεργοποίησαν το σώμα, τις αισθήσεις, τη φαντασία και το συναίσθημα των παιδιών. Οι μαθητές/τριες συμμετείχαν σε παιχνίδια ρόλων, όπως η αναπαράσταση του σπόρου που μετατρέπεται σε άνθος, δημιούργησαν χειροτεχνίες και εργάστηκαν σε σταθμούς δημιουργικής απασχόλησης, ενισχύοντας τη χαρά της μάθησης και τη δημιουργική τους έκφραση. Η διδασκαλία αξιοποίησε τη χρήση ερωτήσεων και της κατευθυνόμενης συζήτησης, αποφεύγοντας τις έτοιμες απαντήσεις και ενισχύοντας τη μαθητική αυτενέργεια, την κινητοποίηση της σκέψης και τον διάλογο μεταξύ των παιδιών.

Υλικά, τεχνολογία, ΤΠΕ, διαφοροποιήσεις

Υλικά: Βαμβάκι, φακές, διάφανα ποτήρια, σακούλες, κρίνος, χρωματισμένο νερό, αφίσες, εικόνες, υλικά χειροτεχνίας.

ΤΠΕ: Sway, Padlet, διαδραστικός πίνακας, εκπαιδευτικά βίντεο, ηλεκτρονικό quiz.

Διαφοροποιήσεις:

Η διδασκαλία σχεδιάστηκε με διαφοροποιημένες στρατηγικές, προκειμένου να ανταποκριθεί στις ποικίλες μαθησιακές ανάγκες, ρυθμούς και στυλ των μαθητών. Αρχικά, δόθηκε έμφαση στην πολυαισθητηριακή παρουσίαση του θέματος, ώστε οι μαθητές/τριες να εμπλακούν ενεργά μέσω της όρασης, της ακοής, της αφής και της κίνησης. Η παρουσίαση της πληροφορίας με διαφορετικούς τρόπους, όπως εικόνες, ήχος, κίνηση, δραματοποίηση και ψηφιακά μέσα, βοήθησε στη βαθύτερη κατανόηση και στην ενίσχυση της προσοχής και της συμμετοχής όλων των παιδιών.

Κατά τη μαθησιακή διαδικασία, χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις σταθμισμένης δυσκολίας, τόσο προφορικά όσο και μέσω φύλλων εργασίας και ψηφιακών παιχνιδιών, προκειμένου να καλυφθεί ένα εύρος δυνατοτήτων και να διασφαλιστεί η ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως επιπέδου.

Τα φύλλα εργασίας σχεδιάστηκαν με τρόπο που να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες των μαθητών ως προς τον χρόνο, τη μορφή και την περιεκτικότητα των δραστηριοτήτων. Ενσωματώθηκαν εικόνες, απλουστευμένες οδηγίες και ευέλικτα ζητούμενα, ώστε να διευκολυνθεί η πρόσβαση στη γνώση και να ενισχυθεί η αυτονομία των παιδιών.

Η ομαδική συνεργασία αποτέλεσε βασικό στοιχείο διαφοροποίησης, επιτρέποντας στους μαθητές/τριες να αλληλοϋποστηρίζονται, να μαθαίνουν ο ένας από τον άλλον και να συμμετέχουν ενεργά σε κοινές δραστηριότητες, ενισχύοντας τις κοινωνικές και γνωστικές τους δεξιότητες.

Τέλος, αξιοποιήθηκαν σταθμοί μάθησης με διαφοροποιημένα υλικά και δραστηριότητες, που επέτρεψαν στους μαθητές/τριες να επιλέξουν τον τρόπο εμπλοκής τους ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους, προσφέροντας ευκαιρίες για αυτενέργεια, αυτορρύθμιση και βιωματική μάθηση.

Αποτελέσματα – Παρατηρήσεις

Οι μαθητές/τριες επέδειξαν υψηλό ενδιαφέρον και ενεργή εμπλοκή. Κατέγραψαν παρατηρήσεις με ακρίβεια, χρησιμοποίησαν ορθά τη σχετική ορολογία και ανέπτυξαν ενσυναίσθηση για τα φυτά. Παρατηρήθηκε επίσης βελτίωση στις ομαδικές δεξιότητες και στο αίσθημα υπευθυνότητας.

Η διδακτική προσέγγιση που ακολουθήθηκε είχε εμφανώς θετικά αποτελέσματα στη συμμετοχή, τη διάθεση και την εμπλοκή των μαθητών. Παρατηρήθηκε αυξημένο ενδιαφέρον και ενεργή συμμετοχή ακόμη και από μαθητές/τριες που μέχρι πρότινος παρέμεναν πιο σιωπηλοί ή διστακτικοί κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Η βιωματική φύση των δραστηριοτήτων και η εναλλαγή μορφών έκφρασης (λογικός, κιναισθητικός, καλλιτεχνικός τρόπος) συνέβαλαν στο να νιώσουν ασφάλεια και να εκφραστούν με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση.

Ιδιαίτερα ενθαρρυντική ήταν η εμπλοκή μαθητών που συνήθως απέφευγαν τη συνεργασία, οι οποίοι φάνηκαν να εμπλέκονται πιο ενεργά σε ομαδικές εργασίες και παιχνίδια ρόλων. Η συνεργατική φύση των δραστηριοτήτων, οι σαφείς ρόλοι και η δημιουργία θετικού

κλίματος ενθάρρυναν την κοινωνική αλληλεπίδραση και την αποδοχή της διαφορετικότητας.

Επιπλέον, διαπιστώθηκαν σαφή σημάδια εσωτερίκευσης της γνώσης, καθώς οι μαθητές/τριες άρχισαν να χρησιμοποιούν με ευχέρεια τη σωστή ορολογία και να προβαίνουν σε αυθόρμητες συνδέσεις με την καθημερινότητά τους. Ενδεικτικά, κατά τη διάρκεια συζητήσεων, διατυπώθηκαν σχόλια όπως: «Και στο μπαλκόνι μας τα φυτά θέλουν φως!», δείχνοντας ότι το περιεχόμενο του μαθήματος μεταφέρθηκε πέρα από τα όρια της τάξης, αποκτώντας νόημα στην προσωπική τους ζωή.

Τέλος, στις δημιουργικές δραστηριότητες, όπως τα παιχνίδια ρόλων και το «πρόσωπο-φύλλο», αναδείχθηκαν στοιχεία φαντασίας, πρωτοτυπίας και δημιουργικής έκφρασης. Οι μαθητές/τριες προσέγγισαν το θέμα με ενθουσιασμό, δίνοντας «ζωή» στα φυτά μέσα από σενάρια, διαλόγους και συμβολικές αναπαραστάσεις, γεγονός που ενίσχυσε όχι μόνο τη γνωστική αλλά και τη συναισθηματική τους σύνδεση με τη φύση.

Μαθησιακά αποτελέσματα

Στο τέλος της διδακτικής ενότητας, οι μαθητές και οι μαθήτριες παρουσίασαν ουσιαστικά σημάδια κατανόησης και εσωτερίκευσης της νέας γνώσης. Κατάφεραν να κατονομάζουν με ακρίβεια τα βασικά μέρη του φυτού, όπως η ρίζα, ο βλαστός, τα φύλλα και το άνθος, και να περιγράφουν τον ρόλο που επιτελεί κάθε μέρος στη διαδικασία της ανάπτυξης.

Επιπλέον, ήταν σε θέση να αναγνωρίζουν και να εξηγούν τις βασικές ανάγκες ενός φυτού, όπως το φως, το νερό, ο αέρας και το χώμα, κατανοώντας ότι κάθε στοιχείο συμβάλλει καθοριστικά στη διατήρηση της ζωής και της υγείας του φυτικού οργανισμού. Μέσα από δραστηριότητες παρατήρησης, πειραμάτων και συζήτησης, κατανόησαν τη σημασία του κάθε μέρους και τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί ο φυτικός οργανισμός ως ένα ενιαίο και οργανωμένο σύστημα.

Ενθαρρυντικό ήταν και το γεγονός ότι οι μαθητές/τριες μπορούσαν να διακρίνουν τις συνθήκες που επηρεάζουν την ανάπτυξη των φυτών, αξιοποιώντας τη γνώση τους για να προβλέψουν ή να εξηγήσουν αλλαγές σε πραγματικά ή υποθετικά περιβάλλοντα. Μέσα

από συγκρίσεις μεταξύ διαφορετικών συνθηκών (π.χ. φυτό με/χωρίς φως ή νερό), έδειξαν την ικανότητα να εξάγουν λογικά συμπεράσματα από τα πειράματα, επιβεβαιώνοντας τη σταδιακή ανάπτυξη της επιστημονικής τους σκέψης.

Παράλληλα, εμπλούτισαν το λεξιλόγιό τους με όρους σχετικούς με το θέμα, όπως *βλαστός, ρίζες, άνθος, ανάπτυξη, ανάγκες, κύκλος ζωής*, και χρησιμοποιούσαν αυτό το νέο λεξιλόγιο με ακρίβεια και σαφήνεια τόσο στον προφορικό λόγο όσο και στις γραπτές και δημιουργικές τους δραστηριότητες.

Συμπεριφορικές ή συναισθηματικές μεταβολές:

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ανέπτυξαν σημαντικές κοινωνικές και γνωστικές δεξιότητες μέσα από τη συνεργατική διαδικασία. Συνεργάζονται αποτελεσματικά στις ομάδες, αναλαμβάνοντας και μοιράζοντας ρόλους με υπευθυνότητα, ενώ παράλληλα δείχνουν σεβασμό και αποδοχή προς τις απόψεις των άλλων. Μέσα από τη διαδικασία αυτή, μαθαίνουν να επιλύουν διαφωνίες μέσω διαλόγου και συνεννόησης, αναπτύσσοντας δεξιότητες επικοινωνίας και κοινωνικής συναίνεσης.

Επιπλέον, επιδεικνύουν υπευθυνότητα στην καθημερινή παρατήρηση και στην προσεκτική καταγραφή των δεδομένων, γεγονός που ενισχύει την επιστημονική τους στάση και την ικανότητα αυτοπειθαρχίας. Η ενεργή και με ενδιαφέρον συμμετοχή τους στις δραστηριότητες αναδεικνύει την κινητοποίησή τους και την ευχαρίστηση που αντλούν από τη μάθηση.

Ιδιαίτερα σημαντική ήταν η άσκηση μεταγνωστικών στρατηγικών, καθώς οι μαθητές/τριες ερωτούνταν και στοχάζονταν πάνω στη δική τους μάθηση, με ερωτήματα όπως «Πώς το κατάλαβα αυτό;» και «Τι μου φάνηκε δύσκολο;». Με αυτόν τον τρόπο, καλλιεργούν την αυτογνωσία και την ικανότητα να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τις δυσκολίες τους, βελτιώνοντας συνεχώς την μαθησιακή τους πορεία.

Συναισθηματικές μεταβολές και στάσεις

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ανέπτυξαν θετική στάση και ενσυναίσθηση προς τη φύση και τη φροντίδα των φυτών, αναγνωρίζοντας τη σημασία της προστασίας και της βιώσιμης φροντίδας του φυσικού περιβάλλοντος. Νιώθουν βαθιά ικανοποίηση, χαρά και

ενθουσιασμό παρατηρώντας τις αλλαγές που συμβαίνουν, όπως την ανάπτυξη των φακών ή τη μεταβολή στο χρώμα του κρίνου, γεγονός που ενισχύει το ενδιαφέρον και την αγάπη τους για τη ζωή των φυτών.

Η διαδικασία της μάθησης προσέφερε επίσης ευκαιρίες για την ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους, ειδικά όταν καλούνταν να εκφράσουν δημόσια την άποψή τους, όπως μέσα από την παρουσίαση του ρόλου ενός μέρους του φυτού, γεγονός που τους βοήθησε να αποκτήσουν θάρρος και να αισθανθούν ότι η φωνή τους έχει αξία.

Οι μαθητές/τριες εκφράζουν τα συναισθήματά τους και τις σκέψεις τους μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες, όπως η γραφή ιστοριών και η τέχνη, δημιουργώντας κολάζ και άλλες μορφές έκφρασης, οι οποίες ενισχύουν τη συναισθηματική τους σύνδεση με το θέμα και την προσωπική τους έκφραση.

Τέλος, αναγνωρίζουν ότι η δική τους συμμετοχή έχει νόημα και άμεσο αντίκτυπο στο αποτέλεσμα της ομάδας, γεγονός που ενισχύει το αίσθημα της συλλογικότητας και της κοινής ευθύνης, καλλιεργώντας μια θετική και υποστηρικτική μαθησιακή κοινότητα.

Αναστοχασμός Εκπαιδευτικού

Θετικά σημεία:

Κατά την εφαρμογή της διδακτικής ενότητας, παρατήρησα ότι η προσέγγιση που βασίστηκε σε πειραματικές δραστηριότητες προκάλεσε ιδιαίτερο ενδιαφέρον στους μαθητές/τριες. Τα πειράματα αποτέλεσαν τον πυρήνα της βιωματικής μάθησης, καθώς οι μαθητές/τριες είχαν την ευκαιρία να παρατηρήσουν και να ανακαλύψουν ενεργά τις αρχές που διέπουν την ανάπτυξη των φυτών. Αυτό όχι μόνο διατήρησε το ενδιαφέρον τους σε υψηλά επίπεδα, αλλά ενίσχυσε και την κατανόηση μέσω της εμπειρίας.

Ενθαρρυντικό ήταν το γεγονός ότι όλοι οι μαθητές/τριες συμμετείχαν ενεργά, συμπεριλαμβανομένων και εκείνων που συνήθως είναι πιο επιφυλακτικοί ή διστακτικοί στη σχολική τάξη. Η ποικιλία των δραστηριοτήτων και η διαφοροποίηση των μορφών έκφρασης έδωσε σε κάθε μαθητή την ευκαιρία να βρει το δικό του τρόπο συμμετοχής.

Η συνεργασία στις ομάδες λειτούργησε με μεγάλη αποτελεσματικότητα, καθώς οι μαθητές/τριες ανέλαβαν ρόλους, σέβονταν τις απόψεις των συμμαθητών τους και έλυναν διαφορές με διάλογο. Η ομαδική δουλειά όχι μόνο ενίσχυσε την κοινωνική συνοχή, αλλά βελτίωσε και τις γνωστικές δεξιότητες μέσα από την ανταλλαγή ιδεών και την κοινή επεξεργασία της γνώσης.

Επιπλέον, η ενσωμάτωση ψηφιακών παιχνιδιών και οπτικοακουστικού υλικού, όπως βίντεο, συνέβαλε στην οπτικοποίηση και την εμβάθυνση των εννοιών, καθιστώντας το μάθημα πιο ελκυστικό και σύγχρονο. Τα ψηφιακά μέσα λειτούργησαν ως συμπληρωματικά εργαλεία που υποστήριζαν την ενεργή μάθηση και την επανάληψη με διασκεδαστικό τρόπο.

Συνολικά, η διδακτική μου προσέγγιση απέδωσε καρπούς, τόσο σε επίπεδο ενδιαφέροντος όσο και σε επίπεδο μαθησιακών αποτελεσμάτων, επιβεβαιώνοντας τη σημασία της βιωματικής, συνεργατικής και τεχνολογικά υποστηριζόμενης μάθησης.

Δυσκολίες:

Οι δυσκολίες ήταν περιορισμένες και εύκολα άρθηκαν. Αρχικά, στο πείραμα με τον κρίνο αργήσαμε να δούμε αποτελέσματα καθώς ο βλαστός ήτα πολύ μεγάλος. Το φύλλο εργασίας χρειάστηκε περισσότερο από τον προβλεπόμενο χρόνο για τη συμπλήρωσή του από τους μαθητές/τριες. Επίσης, η παρουσία της εκπαιδευτικού ήταν απαραίτητη σε κάποιους μαθητές/τριες κατά τη συμπλήρωσή του.

Ποιες στρατηγικές επανασχεδιάστηκαν:

- Το πείραμα με τον κρίνο επαναλήφθηκε. Αυτή τη φορά με μικρότερο βλαστό.
- Το φύλλο αξιολόγησης αντικαταστάθηκε από εικονίδια emoji τα οποία οι μαθητές/τριες ανασήκωναν σε κάθε ερώτηση που τους απεύθυνε η εκπαιδευτικός.
- Στο ψηφιακό παιχνίδι «Ποιος θέλει να γίνει εκατομμυριούχος» αντί να σηκώνεται ένας εκπρόσωπος από κάθε ομάδα προτείνεται να συμμετέχουν ενεργά όλοι οι μαθητές/τριες ανασηκώνοντας το καρτελάκι με την απάντηση που πιστεύουν.

Ποιες επαγγελματικές δεξιότητες ενισχύθηκαν

Η υλοποίηση της συγκεκριμένης διδακτικής πρακτικής συνέβαλε ουσιαστικά στην ενδυνάμωση πολλών πτυχών του επαγγελματικού μου ρόλου ως εκπαιδευτικού. Καταρχάς, ενισχύθηκε σημαντικά η ικανότητά μου στον οργανωμένο διδακτικό σχεδιασμό, καθώς χρειάστηκε να καταρτίσω μια σειρά πειραματικών και διαδραστικών δραστηριοτήτων που συνδέονται με τις ανάγκες των μαθητών και τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος. Η διαδικασία αυτή απαιτούσε ακρίβεια, σαφή στόχευση και πρόβλεψη για την εξέλιξη των φάσεων της διδασκαλίας.

Παράλληλα, ενισχύθηκαν οι επικοινωνιακές μου δεξιότητες, καθώς διαχειρίστηκα συζητήσεις στην ολομέλεια, καθοδήγησα τους μαθητές/τριες ώστε να εκφράσουν με σαφήνεια τις απόψεις και τις απορίες τους και υποστήριξα τη διατύπωση βασικών επιστημονικών εννοιών με τρόπο κατανοητό και προσβάσιμο. Η ενθάρρυνση της αυθεντικής συμμετοχής και της ενεργητικής ακρόασης αποτέλεσε κεντρικό στοιχείο.

Σε επίπεδο διαχείρισης τάξης, η πρακτική αυτή με βοήθησε να υποστηρίξω ενεργά ομάδες μαθητών με διαφορετικές ανάγκες, ρυθμούς και τρόπους συμμετοχής. Χρειάστηκε να προσαρμόζω τον τρόπο καθοδήγησης και παρέμβασής μου, ώστε κάθε ομάδα να λειτουργήσει αποτελεσματικά και με ενισχυμένη αυτονομία. Ταυτόχρονα, επιβεβαιώθηκε η σημασία της διαφοροποίησης στη διδασκαλία, καθώς διαμόρφωσα δραστηριότητες που ανταποκρίνονταν σε διαφορετικά μαθησιακά στυλ: οπτικά, κιναισθητικά, συνεργατικά και ανακαλυπτικά.

Η χρήση της τεχνολογίας αποτέλεσε αναπόσπαστο μέρος της εμπειρίας. Αξιοποίησα εργαλεία όπως το Sway και το Padlet για να εμπλουτίσω το μαθησιακό περιβάλλον και να ενισχύσω τη συνεργασία, την παρουσίαση και την ανατροφοδότηση. Τα ψηφιακά μέσα υποστήριξαν όχι μόνο την κατανόηση των εννοιών, αλλά και την καλλιέργεια δεξιοτήτων παρουσίασης, αφήγησης και ψηφιακού γραμματισμού.

Τέλος, βελτιώθηκε η ικανότητά μου στη διαχείριση του διαθέσιμου χρόνου. Η ανάγκη να ολοκληρωθεί το σχέδιο εργασίας μέσα σε καθορισμένο χρονικό πλαίσιο με ώθησε να οργανώσω με μεγαλύτερη ακρίβεια τη ροή των φάσεων, να υπολογίσω ρεαλιστικά τη

διάρκεια κάθε δραστηριότητας και να είμαι πιο ευέλικτος/η στην αντιμετώπιση απρόβλεπτων καταστάσεων.

Συνολικά, η εμπειρία αυτή ενίσχυσε τον επαγγελματισμό μου, δίνοντάς μου πολύτιμα εφόδια για τον μελλοντικό σχεδιασμό και υλοποίηση εκπαιδευτικών παρεμβάσεων με δυναμικό και βιωματικό χαρακτήρα.

Στοιχεία Μεταγνώσης

Μέσα από αυτή τη διδακτική εμπειρία, συνειδητοποίησα πολλά σημαντικά στοιχεία για τον τρόπο που λειτουργώ και εξελίσσομαι ως εκπαιδευτικός. Κατ' αρχάς, επιβεβαίωσα τη δημιουργικότητά μου στον σχεδιασμό πειραμάτων και ομαδικών δραστηριοτήτων, που όχι μόνο εξυπηρετούν τους μαθησιακούς στόχους, αλλά παράλληλα ενεργοποιούν το ενδιαφέρον και την αυτενέργεια των μαθητών. Η ικανότητα να δημιουργώ μαθησιακά περιβάλλοντα με παιγνιώδη και βιωματικό χαρακτήρα ενισχύθηκε μέσα από αυτή τη διαδικασία.

Επιπλέον, αναγνώρισα την ικανότητά μου να προσαρμόζομαι άμεσα στις εκάστοτε ανάγκες των μαθητών και στις ιδιαιτερότητες της κάθε ομάδας. Διαπίστωσα ότι μπορώ να λειτουργώ με ευελιξία, να αναπροσαρμόζω την πορεία της διδασκαλίας όταν απαιτείται και να διατηρώ ζωντανό το ενδιαφέρον τους, ακόμη και σε σημεία που θα μπορούσαν να θεωρηθούν απαιτητικά ή θεωρητικά.

Ένα ακόμη στοιχείο που αναδύθηκε είναι η αξία της ενεργής ακρόασης. Έμαθα να ακούω ουσιαστικά τους μαθητές/τις μαθήτριες, όχι απλώς για να επιβεβαιώσω τη συμμετοχή τους, αλλά για να αντλήσω έμπνευση από τις ιδέες και τις παρατηρήσεις τους. Η αξιοποίηση αυτών των ιδεών ενίσχυσε το αίσθημα συμμετοχής και ενδυνάμωσε τη δυναμική της ομάδας, δείχνοντάς μου τη δύναμη που έχει η αυθεντική ανταλλαγή σκέψεων στην τάξη.

Τέλος, κατάλαβα σε βάθος τη σημασία της συνεχούς και ουσιαστικής ανατροφοδότησης – όχι μόνο από εμένα προς τους μαθητές/τριες, αλλά και το αντίστροφο. Η ανοιχτή επικοινωνία, η παρακολούθηση της προόδου τους και η προθυμία να ενσωματώνω τη

γνώμη τους στη διδακτική διαδικασία, με βοήθησαν να εξελιχθώ ως πιο στοχαστικός και συνεργατικός εκπαιδευτικός.

Συνοψίζοντας, αυτή η εμπειρία με βοήθησε να κατανοήσω ότι η διδασκαλία δεν είναι στατική, αλλά ένας ζωντανός, αλληλεπιδραστικός και διαρκώς εξελισσόμενος χώρος μάθησης, και πως μπορώ να λειτουργώ αποτελεσματικά μέσα σε αυτόν, κρατώντας ως σταθερές τη δημιουργικότητα, την προσαρμοστικότητα και τον σεβασμό στις φωνές των μαθητών μου.

Η εμπειρία αυτής της διδακτικής πρακτικής αποτέλεσε για μένα ένα πολύτιμο εργαλείο αυτοβελτίωσης και επαγγελματικής ενδυνάμωσης. Στο μέλλον, προτίθεται να αξιοποιήσω τα πορίσματα και τις παρατηρήσεις που προέκυψαν τόσο σε επίπεδο σχεδιασμού όσο και σε επίπεδο αλληλεπίδρασης με τους μαθητές/τριες. Ο σχεδιασμός πειραματικών, βιωματικών και διαθεματικών δραστηριοτήτων θα συνεχίσει να αποτελεί βασικό άξονα της διδακτικής μου προσέγγισης, με ακόμα μεγαλύτερη έμφαση στην ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και στη σύνδεση της επιστημονικής γνώσης με την καθημερινή εμπειρία τους.

Επιπλέον, θα συνεχίσω να καλλιεργώ την ικανότητά μου να προσαρμόζομαι γρήγορα στις δυναμικές της τάξης, ενσωματώνοντας διαφοροποιημένες πρακτικές διδασκαλίας, ώστε να ανταποκρίνομαι στις ανάγκες όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως μαθησιακού ρυθμού ή στυλ. Η εμπειρία αυτή ενίσχυσε τη βεβαιότητά μου ότι η εξατομικευμένη προσέγγιση και η ενσυναίσθηση στη διδακτική πράξη δεν είναι απλώς επιθυμητές, αλλά απαραίτητες.

Η ενεργή ακρόαση και η ουσιαστική ανατροφοδότηση θα αποτελούν από εδώ και στο εξής σταθερή πρακτική στην καθημερινή μου διδασκαλία. Θέλω να συνεχίσω να δημιουργώ συνθήκες που ενθαρρύνουν την έκφραση, τον διάλογο και την πρωτοβουλία από την πλευρά των μαθητών, ενισχύοντας τη συλλογική μάθηση και τη δημοκρατική λειτουργία της τάξης.

Τέλος, θα φροντίσω να ενσωματώνω συστηματικά την τεχνολογία με τρόπο παιδαγωγικά ουσιαστικό, και όχι απλώς εντυπωσιακό, ώστε να προσφέρω περισσότερες ευκαιρίες καλλιέργειας της επιστημονικής σκέψης και δημιουργικής έκφρασης. Μέσα από όλα

αυτά, ο μακροπρόθεσμος στόχος μου είναι να διαμορφώσω ένα μαθησιακό περιβάλλον που να ενισχύει την αυτονομία, την κριτική σκέψη και την εσωτερική παρακίνηση των μαθητών μου.

Παράρτημα:

- Τάξη αστεράτη «φωτοσύνθεση»
- Word Wall (παιχνίδι για τα μέρη του φυτού)
- Τάνια Μάνεση (αφίσα για τις ανάγκες του φυτού)
- Σχολικές αταξίες (παιχνίδι χρονικής αλληλουχίας)

4.2 Μαθαίνω τα Σχήματα με Έμπνευση από την Τέχνη



Εκπαιδευτικός: Ιορδάνα Ρωμένη

Μαθαίνω τα Σχήματα με Έμπνευση από την Τέχνη

Λιδακτική Πρακτική: Μαθαίνω τα Σχήματα με Έμπνευση από την Τέχνη

Ονοματεπώνυμο & Σχολική Μονάδα

Ιορδάνα Ρωμένη - 48ο Δημοτικό Σχολείο Ηρακλείου

Γνωστικό Αντικείμενο / Τάξη / Επίπεδο

Μαθηματικά – Α' Δημοτικού (Α2)

Πλαίσιο – Ανάγκες / Αφετηρία

Η ανάγκη εισαγωγής των μαθητών σε βασικές γεωμετρικές έννοιες με παιγνιώδη και διαθεματικό τρόπο, καθώς και η σύνδεση της μαθηματικής γνώσης με την εικαστική έκφραση, αποτέλεσαν την αφετηρία της πρακτικής. Η διδασκαλία αξιοποιεί το έργο του Paul Klee «Castle and Sun» για να φέρει τους μαθητές/τριες σε επαφή με τα σχήματα μέσα από την τέχνη.

Στόχοι (γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων)

- Αναγνώριση βασικών γεωμετρικών σχημάτων (κύκλος, τετράγωνο, τρίγωνο, ορθογώνιο).
- Παρατήρηση, περιγραφή και ταξινόμηση σχημάτων.
- Ανάπτυξη λεξιλογίου σχετικού με τα σχήματα.
- Συνεργασία και καλλιέργεια φαντασίας μέσα από εικαστική έκφραση.
- Σύνδεση μαθηματικών με την τέχνη.

Περιγραφή της Πρακτικής

Η διδασκαλία στηρίχθηκε στην παρατήρηση του πίνακα «Castle and Sun» του Paul Klee. Οι μαθητές/τριες εντόπισαν και ονόμασαν σχήματα στο έργο, συμμετείχαν σε παιχνίδι γνώσεων μέσω quiz, και στη συνέχεια δημιούργησαν δικές τους εικαστικές συνθέσεις με

σχήματα, εμπνευσμένες από το έργο. Στο τέλος, κατέγραψαν σκέψεις και γνώμες για τα σχήματα.

Φάσεις υλοποίησης

1. Παρατήρηση του πίνακα και αναστοχασμός.
2. Αναγνώριση και καταγραφή σχημάτων.
3. Διαδραστικό quiz για την εμπέδωση των εννοιών.
4. Δημιουργία εικαστικών έργων.
5. Καταγραφή προσωπικών σκέψεων και μαθησιακών συμπερασμάτων.

Παιδαγωγικές μέθοδοι και εργαλεία

Διερεύνηση, διαθεματική προσέγγιση, συνεργατική μάθηση, παιγνιώδης μάθηση, αξιοποίηση έργων τέχνης.

Υλικά, τεχνολογία, ΤΠΕ, διαφοροποιήσεις

- Έργο τέχνης του Paul Klee.
- Χαρτόνια και σχήματα από πολύχρωμο χαρτί.
- Διαδραστικό quiz (π.χ. PowerPoint).
- Διαφοροποιήσεις στην καθοδήγηση, ενίσχυση λεξιλογίου, οπτική υποστήριξη.

Αποτελέσματα – Παρατηρήσεις

Οι μαθητές/τριες αναγνώρισαν με ακρίβεια τα σχήματα, απέδωσαν νοηματικά περιεχόμενο στα έργα τους και συμμετείχαν ενεργά. Ενισχύθηκε η αισθητική καλλιέργεια και η μαθηματική σκέψη.

Μαθησιακά αποτελέσματα

- Γνώση γεωμετρικών σχημάτων.
- Σύνδεση μαθηματικών και τέχνης.
- Ανάπτυξη εκφραστικών δεξιοτήτων.

Συμπεριφορικές ή συναισθηματικές μεταβολές

Οι μαθητές/τριες έδειξαν ενθουσιασμό, δούλεψαν συνεργατικά και εξέφρασαν θετικά συναισθήματα για τη διαδικασία.

Ανατροφοδότηση από μαθητές/τριες/συναδέλφους

Οι μαθητές/τριες ανέφεραν ότι τους άρεσε η σύνδεση με την τέχνη. Οι συνάδελφοι εκτίμησαν τη διαθεματικότητα και τη δημιουργικότητα της προσέγγισης.

Αναστοχασμός Εκπαιδευτικού

Η σύνδεση των μαθηματικών με τα εικαστικά εμπλούτισε τη μαθησιακή εμπειρία. Η διαθεματικότητα διευκόλυνε την κατανόηση εννοιών και την ενεργό συμμετοχή.

Τι λειτούργησε καλά / Τι δυσκολίες υπήρξαν

Η παρατήρηση του έργου και η κατασκευή λειτούργησαν άψογα. Δυσκολία υπήρξε μόνο σε λίγους μαθητές/τριες στην ονομασία σχημάτων, που ξεπεράστηκε με οπτική ενίσχυση.

Ποιες στρατηγικές επανασχεδιάστηκαν

Προστέθηκε διαφοροποίηση στην υποστήριξη του λεξιλογίου και αυξήθηκε ο χρόνος παρατήρησης του έργου.

Ποιες επαγγελματικές δεξιότητες ενισχύθηκαν

Διαθεματικός σχεδιασμός, δημιουργικότητα, ενσυναίσθηση, υποστήριξη διαφοροποιημένης μάθησης.

Στοιχεία Μεταγνώσης

Οι μαθητές/τριες ανέπτυξαν επίγνωση των δικών τους μαθησιακών στρατηγικών μέσα από την καταγραφή σκέψεων.

Τι έμαθα για τον εαυτό μου ως εκπαιδευτικό;

Ότι η φαντασία και η τέχνη μπορούν να γίνουν ισχυρά εργαλεία για τη μάθηση ακόμη και στις πιο «αφηρημένες» έννοιες.

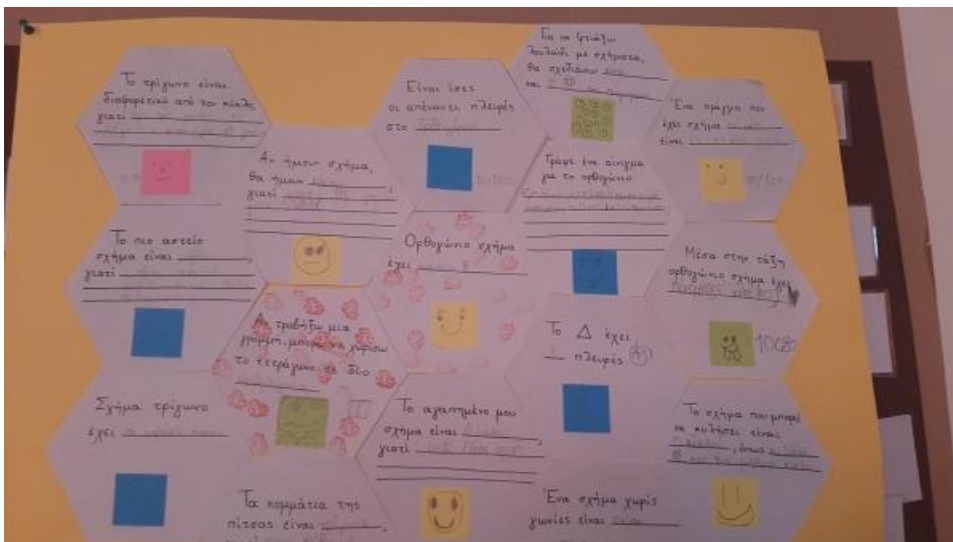
Πώς θα αξιοποιήσω αυτή την εμπειρία στο μέλλον;

Θα σχεδιάζω διαθεματικές δραστηριότητες που ενισχύουν τη μαθησιακή εμπειρία και την ενεργή συμμετοχή.

Παραρτήματα (φωτογραφίες, φύλλα εργασίας, links κ.ά.)



Εικαστικές – δυαδικές – συνεργατικές δημιουργίες μαθητών



«Η κυψέλη της τάξης μας», στάδιο Αυτοαξιολόγησης



Paul Klee, "Castle and Sun"

Ποιο σχήμα έχει
καμπύλη γραμμή;

Τρίγωνο

Κύκλος

Ορθογώνιο

Τετράγωνο

◀ 3 of 10 ▶

Wordwall, "Ποιο είναι το σχήμα;"

4.3 Ο Αίσωπος φοράει καπέλα και σκέφτεται πολύχρωμα



Εκπαιδευτικός: Βενέρη Περσεφόνη

4.3 Ο Αίσωπος φοράει καπέλα και σκέφτεται πολύχρωμα Βενέρη Περσεφόνη

Περιεχόμενο:

«Ο Λαγός και η Χελώνα»: Ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής μέσω της φιλαναγνωσίας και των 6 καπέλων της σκέψης του de Bono

Τάξη: Β' Δημοτικού

Δημιουργός: Βενέρη Περσεφόνη

Εισαγωγή

Η ιστορία του Αισώπου «Ο Λαγός και η Χελώνα» αξιοποιείται ως αφετηρία για την καλλιέργεια κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων στη Β' Δημοτικού. Μέσα από παιγνιώδεις και δημιουργικές δραστηριότητες, οι μαθητές/τριες προσεγγίζουν τις έννοιες της επιμονής, της συνεργασίας, της ενσυναίσθησης και της αλληλοβοήθειας.

Η διδακτική μέθοδος που ακολουθεί εφαρμόστηκε στο πλαίσιο δειγματικής διδασκαλίας, στο πλαίσιο των καθηκόντων μου ως μέντορας στο σχολείο μου, κατά τη διάρκεια των ενδοσχολικών επιμορφώσεων.

Σκοπός

—

Στόχοι

Στόχος της διδασκαλίας είναι οι μαθητές/τριες να κατανοήσουν το ηθικό δίδαγμα του μύθου και να το μεταφέρουν σε καταστάσεις της σχολικής τους ζωής. Μέσα από τη στρατηγική των 6 Καπέλων της Σκέψης, ενισχύεται η οπτική της πολύπλευρης σκέψης και η μεταγνωστική επίγνωση.

Το σενάριο διαφοροποιείται σύμφωνα με τις αρχές της Tomlinson, προσαρμόζοντας το περιεχόμενο, τη διαδικασία και το τελικό προϊόν στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Περιλαμβάνει ανάγνωση, ομαδική συζήτηση, δημιουργική έκφραση και αυτοαξιολόγηση, αξιοποιώντας υλικά όπως κουτί παπουτσιών για κατασκευή του αγώνα.

Στόχοι (γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων)

Γνώσεις: Κατανόηση της ηθικής επιμονής, συνεργασίας και ταπεινότητας που μεταφέρει ο μύθος.

Δεξιότητες:

- Κριτική/αναλυτική σκέψη και μεταγνώση μέσω των 6 Καπέλων Σκέψης
- Δημιουργία (τέλος, ζωγραφιά, τραγούδι) και συνεργασία σε ομάδες.
- Αυτοαξιολόγηση και αναστοχασμός: «Τι έμαθα; Πώς σκέφτηκα;» .

Στάσεις: Ενίσχυση σεβασμού, υπομονής, αποδοχής των άλλων και ενσυναίσθησης.

Πλαίσιο – Ανάγκες / Αφετηρία

Οι μαθητές έχουν προηγηθεί βασικής εκπαίδευσης στα 6 Καπέλα Σκέψης και τις αρχές συνεργασίας. Στόχος είναι η ενεργός εμπλοκή τους μέσα από μια δομημένη και διαφοροποιημένη δραστηριότητα που συνδυάζει ανάγνωση, καλλιτεχνική έκφραση και ομαδική δημιουργικότητα.

Περιγραφή της Πρακτικής

Βιωματική μάθηση με σύνθεση φιλιαναγνωσίας, αναστοχασμού, δημιουργίας και ομαδικής δράσης. Η μέθοδος των 6 Καπέλων ενσωματώνεται στον πυρήνα για πολύπλευρη επεξεργασία του μύθου, η διαφοροποίηση εφαρμόζεται δομημένα (Tomlinson) , και ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως συντονιστής και καθοδηγητής των μαθητών/τριών σε κάθε στάδιο.

Φάσεις Υλοποίησης

Εισαγωγή

-Ανάγνωση του μύθου/προβολή σύντομου βίντεο

-Συζήτηση: «Ποιοι είναι οι ήρωες; Τι δίδαγμα κρατάμε;»

Τα 6 Καπέλα Σκέψης

Οι ομάδες φορούν 1–2 καπέλα, παίρνουν διαφοροποιημένα φύλλα εργασίας και διερευνούν τον μύθο με βάση το κάθε “καπέλο”: γεγονότα, συναισθήματα, θετικά/αρνητικά, ιδέες, οργανωτική σκέψη.

Δημιουργική Έκφραση

- Κάθε ομάδα επιλέγει μορφή έκφρασης – ζωγραφιά, θεατρικό, κατασκευή με κουτί και φιγούρες.
- Χειροτεχνική δημιουργία εμπλουτίζεται με διαδραστικά στοιχεία, επιτρέποντας σε όλους να εκφραστούν.

Συνεργατικό Τραγούδι

- Συλλογική/ομαδική σύνθεση τραγουδιού με λέξεις κλειδιά που προέκυψαν από την ανάλυση.
- Ο/η εκπαιδευτικός υποστηρίζει με λέξεις κλειδιά από τα διδάγματα του μύθου.

Παρουσίαση & Αναστοχασμός

- Παρουσιάσεις και συζήτηση με καθοδηγητικές ερωτήσεις:

-Τι μάθαμε; Τι μας δυσκόλεψε;

-Πώς συνεργαστήκαμε; Πώς νιώσαμε;

- Ομαδικό “κλείσιμο” με τραγούδι.

Παιδαγωγικές Μέθοδοι Εργαλεία

- 6 Καπέλα της Σκέψης (De Bono) για παράλληλη και πολυπρισματική ανάλυση .
- Διαφοροποίηση Tomlinson: Πολλαπλά μονοπάτια μάθησης (περιεχόμενο, διαδικασία, προϊόν) προσαρμοσμένα σε ανάγκες κάθε μαθητή .
- Μεταγνώση και Αναστοχασμός: Καλλιέργεια ενδοσκόπησης μέσω ερωτήσεων, σημειώσεων και συζήτησης .

- Συνεργατική μάθηση: Προώθηση επικοινωνίας, σεβασμού και αλληλοβοήθειας.

Υλικά, Τεχνολογία, ΤΠΕ, Διαφοροποιήσεις

- Εκτυπώσεις του μύθου, καρτέλες με καπέλα και λέξεις, διαφοροποιημένα φύλλα εργασίας.
- Υλικά χειροτεχνίας: κουτί, ρολό χαρτί, υλικά ζωγραφικής, φιγούρες.
- Συσκευή για ηχογράφηση και βιντεο-animation (tablet/κινητό).
- ΤΠΕ: σταδιακή καταγραφή/ παρουσίαση.
- Διαφοροποίηση: λεκτικά/οπτικά ερεθίσματα, επιλογή μέσα έκφρασης (π.χ. ζωγραφιά, κουκλοθέατρο).

Αποτελέσματα – Παρατηρήσεις

Μαθησιακά Αποτελέσματα

- Βιωματική κατανόηση του διδακτικού μηνύματος του μύθου: επιμονή, συνεργασία, υγιής συμπεριφορά.
- Ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης, δυνατότητα επιλογής μεταγνωστικών στρατηγικών.

Συμπεριφορικές / Συναισθηματικές Μεταβολές

- Αύξηση προσοχής και ενεργής συμμετοχής.
- Ενίσχυση ενσυναίσθησης και έμπρακτης αποδοχής του άλλου.

Ανατροφοδότηση από Μαθητές/τριες / Συναδέλφους

- Μαθητές/τριες ανέφεραν: «Ήταν διασκεδαστικό γιατί μιλήσαμε για συναισθήματα» και «Μου άρεσε που φτιάξαμε το δικό μας κουτί» « Μου άρεσε που το τραγούδι μας έγινε ωραίο» «Μου άρεσε που ήμασταν ομάδα»

- Συνάδελφοι/Συναδέλφισσες Τόνισαν ότι η εισαγωγή της μεθόδου των Έξι Καπέλων Σκέψης του Edward de Bono προσέφερε ουσιαστική θετική ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας. Συγκεκριμένα ανέφεραν:

-Αποδίδει μια δομημένη νοητική στρατηγική που επιτρέπει τη συστηματική ανάλυση και ενθαρρύνει τη συμμετοχή όλων.

-Χαρακτήρισαν τη μέθοδο ως ενδυναμωτική, γιατί διευκολύνει την ομαδική σκέψη, αναπτύσσοντας παράλληλα μεταγνωστικές ικανότητες και αυτορρύθμιση.

-Τόνισαν ότι μειώνει τις συγκρούσεις – οι μαθητές/τριες σκέφτονται παράλληλα και συνεργαστικά, χωρίς αντιπαραθέσεις .

Αναστοχασμός Εκπαιδευτικού

Η διδακτική αυτή παρέμβαση προσφέρει ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο για τη φιλιαναγνωσία ως μέσο ενδυνάμωσης της συναισθηματικής και κοινωνικής νοημοσύνης. Μέσα από βιωματικές και διαφοροποιημένες δραστηριότητες, τα παιδιά καλλιεργούν την προσωπική έκφραση, τη συνεργασία και τον σεβασμό στη διαφορετική σκέψη, θεμελιώνοντας τις βάσεις για μια δημοκρατική σχολική κουλτούρα.

Τι λειτούργησε καλά

- Δομημένη και σαφής μετάβαση ανά φάση της διδασκαλίας.
- Επιτυχημένη συνεργατική εμπλοκή και ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών.

Τι δυσκολίες υπήρξαν

- Περιορισμένος χρόνος σύνθεσης και παρουσίασης τραγουδιού.
- Δύσκολη εναλλαγή καπέλων σε λίγες ομάδες όταν υπήρχαν περισσότερα από 4 καπέλα.

Ποιες στρατηγικές επανασχεδιάστηκαν

- Στο επόμενο μάθημα, κάθε ομάδα θα δουλεύει μόνο με 1-2 καπέλα για εντονότερη εμβάθυνση.

- Θα προστεθεί χρόνος για συνδυαστική ανάλυση και παρουσίαση μετά τα καπέλα σου και συνεργασία και εμπλοκή των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων(μουσικό, εικαστικό) ενισχύοντας την ολιστική προσέγγιση της διδασκτικής.

Στοιχεία Μεταγνώσης

Ως εκπαιδευτικός/μέντορας:

- Αναγνώρισα στοιχεία προς βελτίωση (διαχείριση χρόνου, εναλλαγή καπέλων).
- Καλλιέργησα ευελιξία και ανταπόκριση σε διαφοροποιημένες ανάγκες.

Στο μέλλον:

- Θα χρησιμοποιήσω το μοντέλο αυτό με άλλους μύθους ή διαθεματικές ενότητες (π.χ. προβλήματα φιλίας, πίστη στις δυνατότητες των άλλων).
- Θα μοιραστώ τη μεθοδολογία με συναδέλφους, ενσωματώνοντας καταγραφές ("microteaching") για συλλογικό στοχασμό.



Διδακτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε

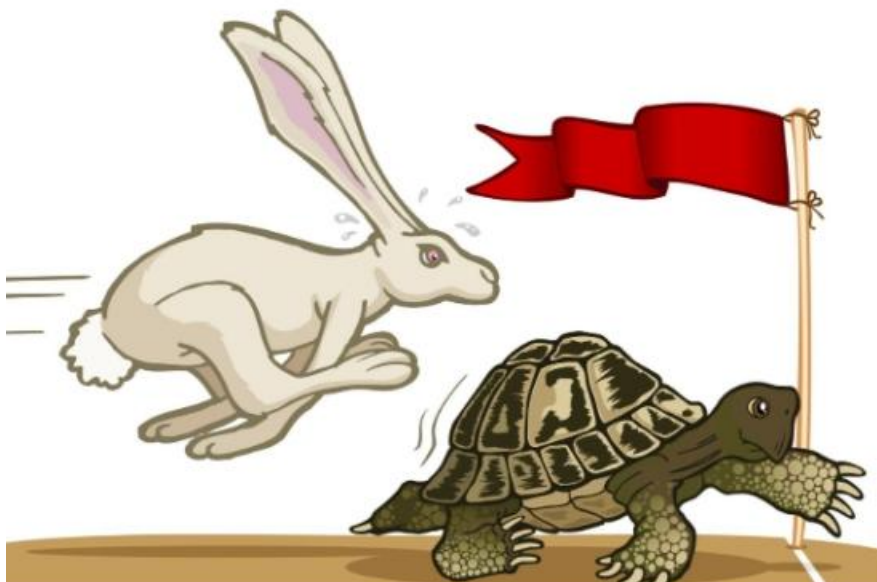
Ο λαγός η χελώνα

Ο λαγός και η χελώνα Μια φορά κι έναν καιρό ήταν ένας λαγός και μια χελώνα, που μάλωναν για το ποιος είναι πιο γρήγορος. Ο λαγός είπε στη χελώνα ότι αυτός είναι πιο γρήγορος από όλα τα άλλα ζώα και από αυτήν. Η χελώνα θύμωσε από τα λόγια του και του είπε να μην υπερηφανεύεται. Τότε ο λαγός ζήτησε από τη χελώνα να αγωνιστούν οι δυο τους σε έναν αγώνα δρόμου για να δούνε τελικά ποιος είναι πιο γρήγορος. Στο σημείο εκκίνησης είχαν μαζευτεί πολλά ζώα. Μετά από λίγο η αλεπού έδωσε το σύνθημα και ο αγώνας ξεκίνησε. Ο λαγός έτρεχε πολύ γρήγορα, ενώ η χελώνα πολύ αργά. Ο λαγός σταμάτησε για λίγο και κοίταξε πίσω του, αλλά δεν είδε τη χελώνα. Ξανακοίταξε πολλές

φορές, δεν την είδε πουθενά. Κάθισε κάτω από ένα μεγάλο δέντρο και κοιμήθηκε. Καθώς κοιμόταν ο λαγός, η χελώνα σιγά σιγά τον πέρασε. Όταν ξύπνησε ο λαγός είδε τη χελώνα να τερματίζει, αλλά ήταν πολύ αργά για αυτόν πια. Εκείνη την ώρα κατάλαβε ότι δεν πρέπει να είσαι γρήγορος, πρέπει να είσαι έξυπνος και μην είσαι τεμπέλης.



«Ο Λαγός και η Χελώνα»



1. Ανάγνωση του Μύθου

Διαβάζουμε το μύθο με εκφραστικότητα. Μπορούμε επίσης να δείξουμε εικόνες ή ένα μικρό βίντεο. <https://www.youtube.com/watch?v=tJsGAtB0HV8>

2. Δραστηριότητα με τα Έξι Καπέλα



Τα παιδιά είναι σε ομάδες και κάθε ομάδα ξεκινά με ένα διαφορετικό καπέλο σκέψης.

- ☐ Τι μάθαμε από τον μύθο;
- ☐ Ποια είναι τα βασικά γεγονότα;

3. Ακολουθούν οι δραστηριότητες στις ομάδες

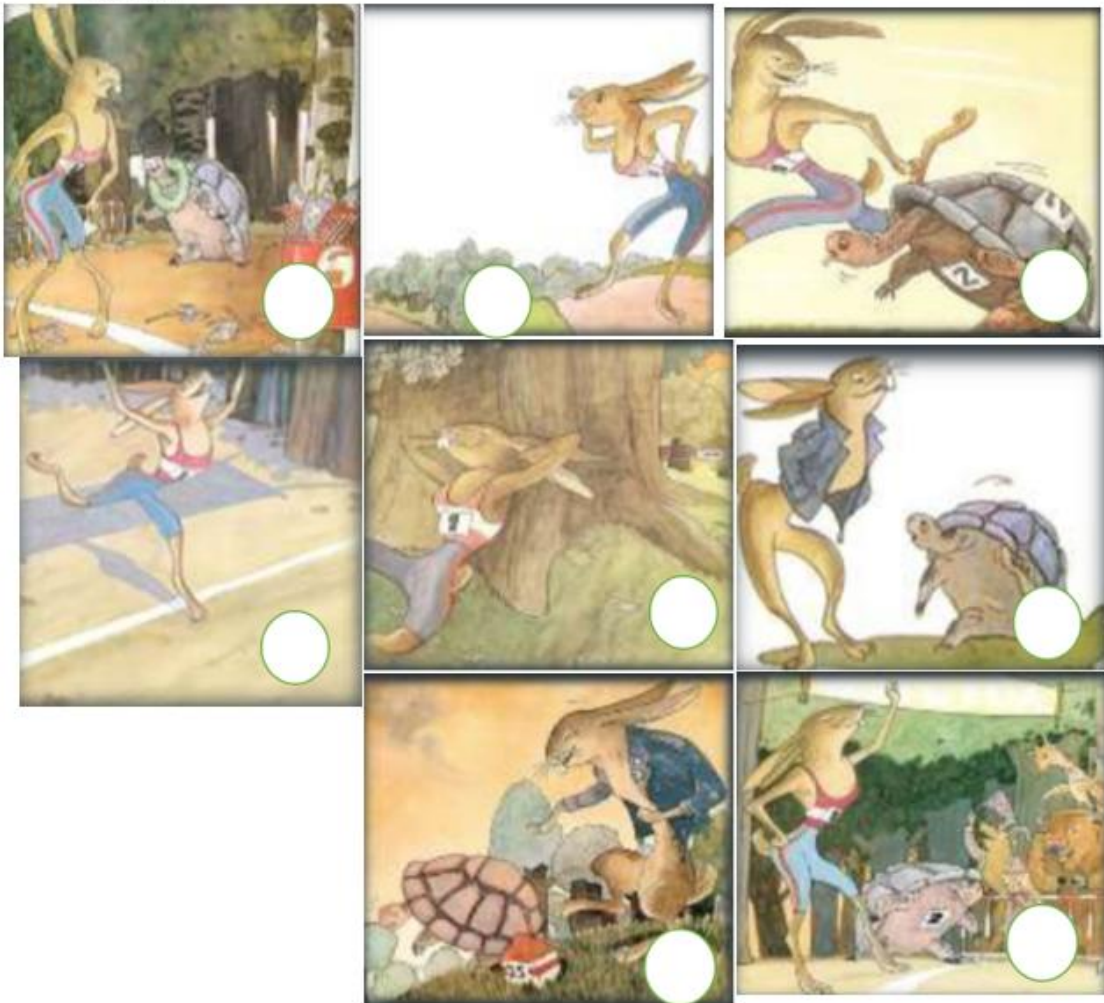
Όνομα ομάδας: _____

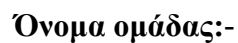


Συζητώ με την ομάδα μου:

- ☐ Ποιοι είναι οι χαρακτήρες της ιστορίας;
- ☐ Τι έκανε ο λαγός και τι η χελώνα
- ☐ Ποιος κέρδισε τον αγώνα και γιατί;

Άσκηση: Βάλτε τις εικόνες του μύθου στη σωστή σειρά και για κάθε εικόνα γράψτε μια πρόταση.





- ☐ Πώς ένιωθε ο λαγός πριν και μετά τον αγώνα;
- ☐ Πώς ένιωσε η χελώνα όταν την κορόιδευε ο λαγός;
- ☐ Αν ήσουν ο λαγός, πώς θα ένιωθες όταν είδες ότι έχασες;
- ☐ Άσκηση: Ζωγραφίστε τον λαγό και τη χελώνα με τις εκφράσεις τους πριν και μετά τον αγώνα.

Ο λαγός στην αρχή	Ο λαγός στο τέλος
Η χελώνα στην αρχή	Η χελώνα στο τέλος

Όνομα ομάδας: _____



Συζητώ με την ομάδα μου:

- ☐ Τι καλό είχε η χελώνα;
- ☐ Γιατί η υπομονή και η επιμονή είναι σημαντικές;
- ☐ Μπορούμε να μάθουμε κάτι από αυτόν τον αγώνα;
- ☐ **Άσκηση:** Γράψτε μια φράση που δείχνει τη θετική πλευρά του μύθου και γιατί είναι σημαντικό κατά τη γνώμη σας. (π.χ. «Η χελώνα μας διδάσκει ότι με επιμονή πετυχαίνουμε τους στόχους μας»).



Όνομα ομάδας:-

Συζητώ με την ομάδα μου:

- ☐ Γιατί ο λαγός δεν κέρδισε;
- ☐ Ήταν σωστή η συμπεριφορά του;
- ☐ Τι πρόβλημα προκάλεσε η αλαζονεία του;

☐ **Άσκηση:** Γράψτε ή συζητήστε τι λάθος έκανε ο λαγός και τι θα μπορούσε να κάνει διαφορετικά.



□ **Επιστρέφουμε στο Μπλε Καπέλο και ρωτάμε:**

✓Τι μας δίδαξε η ιστορία;

✓Πώς μπορούμε να εφαρμόσουμε το δίδαγμα στην καθημερινότητά μας;

✓Γιατί είναι σημαντικό να μην υποτιμάμε τους άλλους;

Τελική Δραστηριότητα

Ως τελική δραστηριότητα όλοι μαζί φτιάχνουμε μια κατασκευή με κουτί παπουτσιών και ένα τραγούδι για να το μοιραστούμε με όλους και όλες.

Βήματα:

- Ζωγραφίζουν τον αγώνα επάνω σε ρολό χαρτιού που ξετυλίγεται μέσα από το κουτί (σαν χάρτης).
- Χρησιμοποιούν μικρές φιγούρες (από χαρτόνι ή πλαστελίνη) για να αναπαραστήσουν την ιστορία.
- Στη συνέχεια με τη βοήθεια της φωτογραφικής φτιάχνουμε την ιστορία σε βίντεο animation με τις φιγούρες που έφτιαξαν τα παιδιά.
- Γράψαμε με τις λέξεις κλειδιά που βγήκαν από την ανάλυση του μύθου ένα τραγούδι-μήνυμα για όλους και όλες.

Συναισθήματα	Πράξεις	Αξίες
χαρά	τρέχω	επιμονή
λύπη	περπατώ	υπομονή
κοροϊδία	γελώ	συνεργασία
θαυμασμός	σταματώ	προσπάθεια
ζήλια	συνεχίζω	σεβασμός

Αποτελέσματα της δράσης -φωτογραφικό υλικό

Θυμήσου τον μύθο!

Ποιος ήταν ο πιο γρήγορος;

Ποιος δεν τα παράτησε;

Ποιος κέρδισε στο τέλος και γιατί;

Πάμε να τραγουδήσουμε όλοι μαζί!

Βήμα -Βήμα

«Βήμα-βήμα η χελώνα πάει,

Δεν γελά, δεν σταματάει.

Ο λαγός την κοροϊδεύει,

μα στο τέλος εκείνη αντέχει!»

«Όχι γέλιο κοροϊδίας, όχι κανγά,

προχωράμε με καρδιά!

Με επιμονή μα και υπομονή,

θα φτάσουμε όλοι μαζί στην ενσυναίσθηση»

Το τραγούδι μελοποιημένο με τη βοήθεια της AI

https://drive.google.com/file/d/1uQkLamHtCwJQZe3Uehc9mFrCK06JrkED/view?usp=drive_link





4.4 Μια ρομποτική διαδρομή στο σκοτάδι: η Μαρία και το Φως



Εκπαιδευτικός: Ξαγοραράκης Ιωάννης

4.4 Μια ρομποτική διαδρομή στο σκοτάδι: η Μαρία και το Φως Ξαγοραράκης Ιωάννης

Σχέδιο Διδασκαλίας: «Φως, Ρομποτική και Ενσυναίσθηση»

Θεματικός Τίτλος:

«Μια ρομποτική διαδρομή στο σκοτάδι: η Μαρία και το Φως»

Δημιουργός σχεδίου: Ξαγοραράκης Ιωάννης

1. Πλαίσιο – Ανάγκες / Αφετηρία

Εκπαιδευτικό Πλαίσιο: Ε΄ Δημοτικού, Φυσικές Επιστήμες - STEM - Κοινωνική Αγωγή

Διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

Ανιχνευμένες ανάγκες μαθητών:

- Ενίσχυση της ενσυναίσθησης και της κοινωνικής φαντασίας.
- Καλλιέργεια δημιουργικής και αναστοχαστικής σκέψης.
- Ενίσχυση δεξιοτήτων συνεργασίας και επίλυσης προβλημάτων.
- Κατανόηση βασικών εννοιών φωτός μέσα από βιωματική μάθηση.

- Γνωριμία με ρομποτική τεχνολογία και αισθητήρες.



Θεωρητικό Πλαίσιο:

Δομημένο...

- **στην εμπειρική μάθηση του Kolb.**

(Οι εκπαιδευόμενοι με προτίμηση στην συγκεκριμένη εμπειρία μαθαίνουν καλύτερα από παραδείγματα παρά από θεωρίες. Επιλέγουν τη συμμετοχή σε ομάδες και έχουν ανεπτυγμένο το συναίσθημα.)

- **στις θεωρίες STEM.**

(Οι θεωρίες STEM αφορούν τις έννοιες και τις αρχές που διέπουν την επιστήμη, την τεχνολογία, τη μηχανική και τα μαθηματικά.)

- στην διερευνητική μάθηση (inquiry-based learning) του Bruner.
- στη κοινωνικής μάθηση του Bandura.

(τα παιδιά μαθαίνουν σε οποιοδήποτε κοινωνικό περιβάλλον μέσω της παρατήρησης και της μίμησης της συμπεριφοράς άλλων).

Προσεγγίζεται έτσι η φυσική επιστήμη μέσα από ένα κοινωνικά ευαίσθητο αφήγημα, συνδέοντας τεχνολογία με αξίες.

2. Διδακτικοί Στόχοι

Γνωστικοί

- Να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες τη διάδοση και απορρόφηση του φωτός.
- Να εξοικειωθούν με τη λειτουργία του αισθητήρα χρώματος του EV3.

Δεξιότητες

- Κατασκευή και προγραμματισμός ρομπότ με αισθητήρα φωτός.
- Συλλογική επίλυση προβλήματος και κατασκευή εφαρμογής ρομποτικής.
- Εργασία με συνεργατικά εργαλεία (tablet, EV3, φύλλα δραστηριοτήτων).

Στάσεις – Αξίες

- Ενσυναίσθηση απέναντι σε άτομα με οπτική αναπηρία.
- Ανάπτυξη κοινωνικής υπευθυνότητας και σεβασμού στη διαφορετικότητα.
- Δημιουργική σκέψη με επίκεντρο την προσβασιμότητα.

3. Περιγραφή Πρακτικής

Τίτλος: Η Μαρία και το ρομπότ-οδηγός

Μέθοδος: Βιωματική - Εξερευνητική - Διαθεματική (Φυσική – ΤΠΕ – Κοινωνική Αγωγή – Λογοτεχνία)

Δραστηριότητες:

- Κατασκευή και προγραμματισμός ρομπότ (ev3)
- Σύνδεση Φυσικής με Λογοτεχνία-ηχογράφηση στροφής ποιήματος.

4. Φάσεις Υλοποίησης

Φάση 1: Εισαγωγή – Εμπλοκή

- Ανάγνωση της ιστορίας της Μαρίας (μαθήτρια χωρίς όραση).
- Παιχνίδι ρόλων με κλειστά μάτια για εμπειρική κατανόηση των δυσκολιών.
- Συζήτηση: Πώς μπορούμε να βοηθήσουμε τη Μαρία;

Φάση 2: Πειραματισμός και Ρομποτική

Δραστηριότητα 1:

- Σύγκριση του αισθητήρα φωτός με το ανθρώπινο μάτι , ομοιότητες/διαφορές
- Προβολή η παρουσίασης για το πως βλέπουμε με τη βοήθεια του φωτός.
- Απορρόφηση Φωτός
- Πείραμα με αισθητήρα φωτός σε μαύρο, κόκκινο, άσπρο χαρτόνι.
- Παρατήρηση τιμών στο tablet – τι σημαίνει το φαινόμενο απορρόφησης.
- Εξαγωγή συμπεράσματος για την απορρόφηση-διάχυση του φωτός.

Δραστηριότητα 2: Ευθύγραμμη Διάδοση του Φωτός

- Τοποθέτηση αισθητήρα υπό γωνία και εξαγωγή συμπερασμάτων.
- Συζήτηση για τη φυσική συμπεριφορά του φωτός και τις εφαρμογές της.

Φάση 3: Κατασκευή – Εφαρμογή

Δραστηριότητα 3: Δημιουργία μαστουινιού-ρομπότ

- Τοποθέτηση αισθητήρα σε EV3 για παρακολούθηση μαύρης γραμμής.
- Σχεδιασμός διαδρομής στο πάτωμα (μαύρη μονωτική ταινία).
- Συζήτηση για αισθητήρες και εξόδους (ήχος, δόνηση).

Δραστηριότητα 4: Ποίηση και Τεχνολογία

- Βρίσκουν ποίημα με λέξη "φως", αναζητούν την περιοχή του ποιητή.

- Συνδέουν πόλεις σε χάρτη και προγραμματίζουν το ρομπότ να ακολουθεί τη μαύρη γραμμή, να σταματάει στην κόκκινη βούλα και να «απαγγείλει» στίχους.

5. Παιδαγωγικές Μέθοδοι και Εργαλεία

- Ορατή Σκέψη: Από την πείραμα στη λύση με ρομποτική.
- Συνεργατική μάθηση: Ρόλοι μαθητών (κατασκευαστής, αφηγητής, προγραμματιστής, ηχολήπτης).
- ΤΠΕ: EV3, αισθητήρες, tablets, διαδικτυακή αναζήτηση.
- Διερεύνηση - Κοινωνική ευαισθητοποίηση.

6. Υλικά και Διαφοροποίηση

- Υλικά: EV3 Mindstorms, καλώδια, χρωματιστά χαρτόνια, tablet/laptop, μονωτική ταινία, χάρτης.
- Διαφοροποίηση: Εναλλακτικές για μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες: λιγότερος ενασχόληση με τον προγραμματισμό, περισσότερη καλλιτεχνική έκφραση (ζωγραφική διαδρομής κ.λπ.) και κατασκευή του ρομπότ. Σωστή κατανομή των ρόλων κάθε παιδιού στην ομάδα.

7. Αξιολόγηση – Ανατροφοδότηση

Αξιολόγηση Κατανόησης:

- Φύλλα εργασίας με σωστό/λάθος, συμπλήρωσης και δημιουργικές απαντήσεις.
- Παρατήρηση κατά τη λειτουργία του ρομπότ.

Συναισθηματική Ανατροφοδότηση:

- "Πώς ένιωσα όταν περπατούσα με δεμένα μάτια;"
- "Τι θα άλλαζα στο ρομπότ για να βοηθήσω περισσότερο τη Μαρία;"

Τι λειτούργησε καλά:

- Η χρήση role-playing για ενσυναίσθηση.
- 85% των μαθητών εξήγησαν σωστά τη σχέση χρώματος-απορρόφησης φωτός.
- 75% ολοκλήρωσαν τον προγραμματισμό του ρομπότ.

Δυσκολίες:

Χρονική πίεση για την κατασκευή του EV3 σε μορφή αυτοκινήτου(lego educator).

8. Μεταγνώση και Επαγγελματική Ανάπτυξη

- Ανάπτυξη σχεδίων STEM με κοινωνικό περιεχόμενο.
- Ανάδειξη της ρομποτικής ως παιδαγωγικού εργαλείου ενσυναίσθησης.
- Δυνατότητα επέκτασης σε θεματικές όπως:
 - ο Αναπηρία και τεχνολογία
 - ο Κλιματική αλλαγή
 - ο Ασφάλεια στην πόλη

Σύνοψη

Το σχέδιο αξιοποιεί τη ρομποτική για να γεφυρώσει τη φυσική επιστήμη με την κοινωνική ευαισθητοποίηση. Η ιστορία της Μαρίας γίνεται αφορμή να κατανοήσουν τα παιδιά πώς η τεχνολογία μπορεί να υπηρετήσει τον άνθρωπο και όχι απλώς να εντυπωσιάζει.

" Φως- stem

Η ευθύγραμμη διάδοση και η απορρόφηση του φωτός"

Φως- stem
Η ευθύγραμμη διάδοση και η απορρόφηση του φωτός

Η Μαρία είναι ένα κοριτσάκι 8 χρονών που γεννήθηκε χωρίς όραση.



Δυστυχώς στο σχολείο μας δεν έχουν προβλέψει για λωρίδες ειδικής αφής στο πάτωμα, με αποτέλεσμα να δυσκολεύεται να κινηθεί με το ειδικό μπαστούνι της...

Πώς μπορούμε να τη βοηθήσουμε;

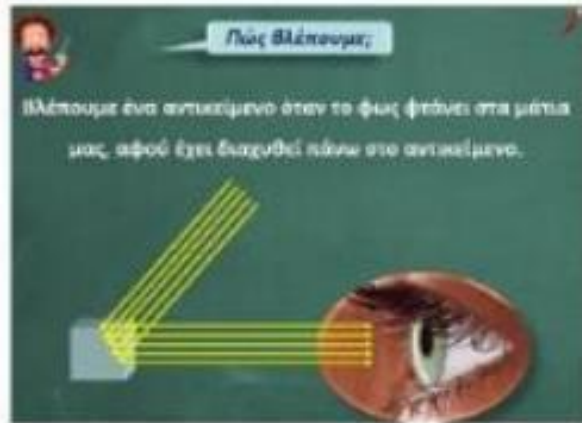
ώστε να μπουν στη θέση την Μαρίας...

(Βιβλίο εκπαιδευτικού)

Αφού διαβάσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες το κείμενο που αφορά τη Μαρία συζητάμε για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν καθημερινά συνάνθρωποί μας σαν τη Μαρία και συγκεκριμένα στη μετακίνησή τους.

Οι μαθητές μπορούν να παίξουν ένα παιχνίδι κλείνοντας τα μάτια τους με ένα μαντίλι και να προσπαθήσουν να κινηθούν είτε μέσα στην τάξη είτε στο διάδρομο του σχολείου...έτσι

Ποια είναι η βασική ομοιότητα και ποια η βασική διαφορά;



Πηγή: <https://users.sch.gr/gregep/FP-EI/Fwa/FE%20-%20Fwa%20-%2005/index.html>

1η Δραστηριότητα

Οι μαθητές-
μαθήτριες
ενεργοποιούν
τον επεξεργαστή
του εν3 και
ενώνουν τον
αισθητήρα
φωτός-χρώματος
με αυτόν με ένα

απ' τα μεγάλα σε μήκος το καλώδια.

Έπειτα ανοίγουν την εφαρμογή προγραμματισμού και συνδέουν με αυτήν το ρομπότ.



Ενδεικτικές οδηγίες κατασκευής:

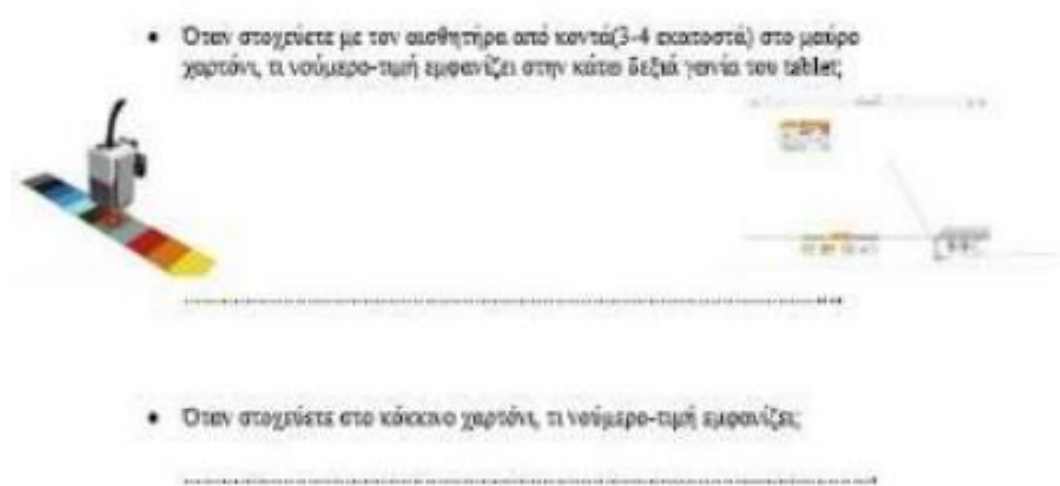
<https://docs.google.com/presentation/d/1mCeL5M8oWZAKoKyR-sj5slkUoMGEA9-L/edit?usp=sharing&ouid=109461367087095199799&rtpof=true&sd=true>

Εφόσον συνδέσετε σωστά τον αισθητήρα φωτός-χρώματος, παρατηρήστε τον προσεκτικά... Έχει μια μεγάλη ομοιότητα αλλά και μια μεγάλη διαφορά με το μάτι μας!

Ο αισθητήρας μοιάζει με την κόρη του ματιού μας αλλά έχει και μια διαφορά έχει και ένα μικρό λαμπάκι που στέλνει φως.

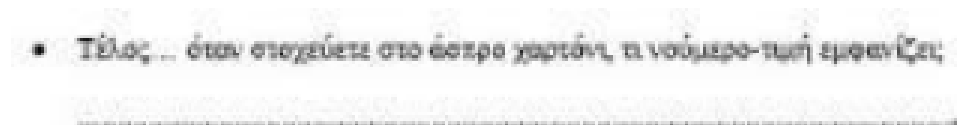
Ο εκπαιδευτικός ανοίγει την παρουσίαση που εξηγεί πως βλέπουμε με τη βοήθεια του φωτός.

Έπειτα εξηγεί ότι ο αισθητήρας έχει το δικό του φως, οπότε δε χρειάζεται τη βοήθεια του ηλίου, μπορεί να λειτουργήσει και στο σκοτάδι.



Όταν στοχεύουμε στο μαύρο η τιμή του αισθητήρα που εμφανίζεται κάτω δεξιά στο τάμπλετ είναι 0(μηδέν).

Όταν στοχεύουμε στο κόκκινο η τιμή του αισθητήρα που εμφανίζεται κάτω δεξιά στο τάμπλετ είναι περίπου 60(αναλόγως πόσο σκούρο είναι το κόκκινο που έχουμε).



Όταν στοχεύουμε στο άσπρο η τιμή του αισθητήρα που εμφανίζεται κάτω δεξιά στο τάμπλετ είναι 100.

- Πώς ονομάζεται το φαινόμενο αυτό του φωτός που βοηθάει το εν3 να καταλάβει το χρώμα του χαρτονιού; Γιατί το ναύμερο-τιμή αλλάζει αναλόγως το χρώμα;

Το φαινόμενο αυτό είναι το ίδιο που μας αποτρέπει να φορέσουμε σκουρόχρωμα ρούχα το καλοκαίρι γιατί να μη ζεστανόμεστε...

- Σύμφωνα με την φυσική λουτόν, ποιο χρώμα απορροφάει το λιγότερο φως και ποιο το περισσότερο;



- ✓ Τι θα μπορούσαμε λουτόν, με τη βοήθεια της ρεμπτοποίησης να προσαρμόσουμε στο μπαστούνάκι της, έτσι ώστε βλέποντας διαγραμμίσεις στο πάτωμα, να μπορεί η Μαρία να καείτοι έλτος;

Ενδεικτική απάντηση:

Το φαινόμενο που βοηθάει το εν3 να καταλάβει το χρώμα είναι η απορρόφηση του φωτός. Στα σκούρα χρώματα η τιμή που δείχνει το ρομπότ είναι κοντά στο μηδέν γιατί το χρώμα απορροφάει το περισσότερο φως και γυρίζει ένα

μικρό μέρος του πίσω στον αισθητήρα. Στα ανοιχτά χρώματα το μεγαλύτερο μέρος του φωτός διαχέεται και επιστρέφει στον αισθητήρα.

Ενδεικτική απάντηση:

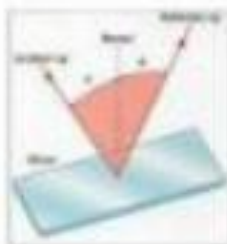
Περισσότερο φως απορροφάει το μαύρο και λιγότερο το άσπρο.

- ✓ Τι θα μπορούσαμε λοιπόν, με τη βοήθεια της ρομποτικής να προσαρμόσουμε στο μπαστούνι της, έτσι ώστε βάζοντας διαγρεμίσια στο πάτωμα, να μπορεί η Μαρία να καλείται έντονα;



- ✓ Τι άλλους αισθητήρες θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε πάνω στο μπαστούνι;
- ✓ Πώς θα ειδοποιεί το μπαστούνι της Μαρία;

2^η Δραστηριότητα



- Στοιχάστε με τον αισθητήρα από κοντά (3-4 εκατοστά) στο άσπρο χαρτόνι. Αν παρατηρήσετε στην κάτω δεξιά γωνία του tablet, ο αισθητήρας γράφει ένα νούμερο-τιμή. Γιατί αν στοιχίσουμε διαγώνια το χαρτόνι το νούμερο-τιμή που εμφανίζεται δεν αντιστοιχεί σε αυτήν του άσπρου χρώματος που είδαμε στην παραπάνω δραστηριότητα.

Μέσω συζήτησης οι μαθητές-μαθήτριες εκφράζουν τις ιδέες τους για το πως μπορούν να βοηθήσουν τη Μαρία χρησιμοποιώντας κι άλλες πηγές εισόδου-αισθητήρες αλλά και πηγές εξόδου του ρομπότ.

2η Δραστηριότητα

Ενδεικτική απάντηση: Το φως διαδίδεται ευθύγραμμα, οπότε αν στοχεύουμε διαγώνια, το φως που στέλνει το λαμπάκι δεν επιστέφει στον αισθητήρα.

- Με τη βοήθεια του Internet βρείτε ένα ποίημα που να περιέχει τη λέξη "Φως".



Βρείτε το όνομα του ποιητή, αλλά και την περιοχή καταγωγής του.

Στον χάρτη που έχετε στο θρανίο σας, ενώστε με μαύρη μανιστική ταινία το Ηράκλειο με τον τόπο καταγωγής του ποιητή.

Στο τέλος της μαύρης γραμμής, στον τόπο καταγωγής του ποιητή βάλτε τον κόκκινο κύκλο από χαρτόνι που έχετε στο καστί σας.

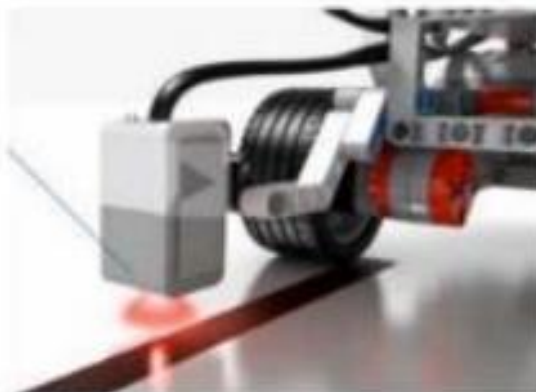
Προγραμματίστε το εν3 να πάει απ' την πόλη μας στον τόπο καταγωγής του. Όταν φτάσει πείτε του να απαγγείλει μια στροφή απ' το ποίημα που βρήκατε ...

Οδηγίες Κατασκευής:

1.Θέλουμε το ρομπότάκι να έχει τη μορφή αυτοκινήτου...

2.Χρειαζόμαστε τον αισθητήρα χρώματος ...

3.Προγραμματίστε το να ακολουθεί την μαύρη γραμμή....



- ✓ Η τεχνολογία αυτή έχει ήδη αρχίσει και χρησιμοποιείται στην αυτοκινητοβιομηχανία. Θα ήταν χρήσιμο ένα αυτοκίνητο που χρησιμοποιεί αυτήν την τεχνολογία σε ανθρώπους σαν την Μαρία;

Τα παιδιά καλούνται να δώσουν στο ρομπότ μορφή αυτοκινήτου, να του προσαρμόσουν αισθητήρα φωτός-χρώματος και να το προγραμματίσουν σύμφωνα με αυτό που ζητάει η άσκηση.

- ✓ *Η τεχνολογία αυτή έχει ήδη αρχίσει και χρησιμοποιείται στην αυτοκινητοβιομηχανία. Θα ήταν χρήσιμο ένα αυτοκίνητο που χρησιμοποιεί αυτήν την τεχνολογία σε ανθρώπους σαν την Μαρία;*

Αυτό το τελευταίο ερώτημα μπορεί να επεκταθεί και σε άλλες εφευρέσεις που βοηθάνε τη ζωή ανθρώπων όπως της Μαρίας.



Ενδεικτικές οδηγίες κατασκευής ρομπότ:

https://drive.google.com/file/d/1HTKwB2DnnmRmvu5ACXh4mTaOD_Am_Fwa/view?usp=drive_link



Τοποθέτηση του αισθητήρα χρώματος :

https://docs.google.com/presentation/d/1tPfJtOUiFcfJy96Iw8lL3NJivxQlxx2/edit?usp=drive_link&ouid=109461367087095199799&rtpof=true&sd=true



Ενδεικτικές οδηγίες προγραμματισμού του ρομπότ:

https://docs.google.com/presentation/d/1fa8a7bt6i-z2bKGtM-jDfwfcsBZaAzJ3/edit?usp=drive_link

Επιπλέον δραστηριότητες/πειράματα για κατανόηση της ευθύγραμμης διάδοσης και την απορρόφησης του Φωτός:

Μέρος 1: Ευθύγραμμη Διάδοση του Φωτός

Πείραμα: Δες πώς ταξιδεύει το φως!

Υλικά:

- Ένας φακός
- Ένα μακρύ χαρτόνι με τρεις τρύπες (στη σειρά)
- Ένας τοίχος ή μια λευκή επιφάνεια

Οδηγίες:

1. Τοποθέτησε το χαρτόνι σε ευθεία γραμμή και βεβαιώσου ότι οι τρύπες είναι στη σειρά.
2. Άναψε τον φακό και κατεύθυνε τη δέσμη του μέσα από την πρώτη τρύπα.
3. Παρατήρησε αν η δέσμη περνάει και από τις άλλες τρύπες.

Ερώτηση: Τι συμβαίνει αν μετακινήσεις το χαρτόνι ώστε οι τρύπες να μην είναι στη σειρά;

Μέρος 2: Απορρόφηση του Φωτός

Πείραμα: Ποια αντικείμενα απορροφούν περισσότερο φως;

Υλικά:

- Ένας φακός
- Ένα μαύρο χαρτί, ένα λευκό χαρτί και ένα διαφανές πλαστικό
- Ένας θερμόμετρο υπέρυθρων

Οδηγίες:

1. Τοποθέτησε το μαύρο χαρτί κάτω από το φως του φακού για 2 λεπτά.
2. Μέτρησε τη θερμοκρασία στο σημείο που φωτίστηκε.
3. Επανάλαβε το πείραμα με το λευκό χαρτί και το διαφανές πλαστικό.

Ερωτήσεις:

- Ποιο υλικό απορροφά περισσότερο φως;
- Πώς πιστεύεις ότι αυτό σχετίζεται με τη θερμοκρασία;

Δημιουργική Δραστηριότητα

Κατασκεύασε ένα κάτοπτρο!

Υλικά: Ένα κομμάτι αλουμινόχαρτο, χαρτόνι, και κόλλα

Οδηγίες:

1. Κόλλησε το αλουμινόχαρτο πάνω στο χαρτόνι ώστε η επιφάνειά του να είναι λεία.
2. Χρησιμοποίησε το κάτοπτρο για να κατευθύνεις το φως του φακού.
3. Παρατήρησε πώς το φως αλλάζει κατεύθυνση.

Ερώτηση: Πώς νομίζεις ότι αυτή η ιδιότητα του φωτός μπορεί να μας βοηθήσει στην καθημερινή ζωή;

Ασκήσεις αξιολόγησης κατάκτησης γνώσεων

Άσκηση 1: Σωστό ή Λάθος

1. Το φως ταξιδεύει σε καμπύλες γραμμές. (Σωστό / Λάθος)
2. Τα διαφανή υλικά απορροφούν περισσότερο φως από τα μαύρα. (Σωστό / Λάθος)
3. Οι τρύπες στο χαρτόνι πρέπει να είναι στη σειρά για να περάσει το φως. (Σωστό / Λάθος)

Άσκηση 2: Συμπλήρωσε τα Κενά

1. Το φως ταξιδεύει σε _____ γραμμή.
2. Τα μαύρα αντικείμενα _____ περισσότερο φως.
3. Μπορούμε να αλλάξουμε την κατεύθυνση του φωτός χρησιμοποιώντας _____ επιφάνειες.

Άσκηση 3: Αναγνώρισε τα Υλικά

Βάλε σε κύκλο το σωστό υλικό που ταιριάζει με την περιγραφή:

1. Υλικό που απορροφά περισσότερο φως: (μαύρο χαρτί / λευκό χαρτί / διαφανές πλαστικό)
2. Υλικό που ανακλά περισσότερο το φως: (αλουμινόχαρτο / χαρτί / ύφασμα)

Άσκηση 4: Ερώτηση Ανοιχτού Τύπου

Φαντάσου πώς θα μπορούσε η ευθύγραμμη διάδοση ή η απορρόφηση του φωτός να χρησιμοποιηθεί για να βοηθήσει ανθρώπους στην καθημερινότητά τους. Σχεδίασε μια εφεύρεση και γράψε δύο προτάσεις για το πώς λειτουργεί!

.....
.....
.....

Φως– stem

Η ευθύγραμμη διάδοση και η απορρόφηση του φωτός

(Βιβλίο μαθητή)

Η Μαρία είναι ένα κοριτσάκι 8 χρονών που γεννήθηκε χωρίς όραση.



Δυστυχώς στο σχολείο μας δεν έχουν προβλέψει για λωρίδες ειδικής αφής στο πάτωμα, με αποτέλεσμα να δυσκολεύεται να κινηθεί με το ειδικό μπαστούνάκι της...

Πώς μπορούμε να τη βοηθήσουμε;

1^η Δραστηριότητα

Έχετε στο θρανίο σας το πακέτο ρομποτικής lego Mindstorm Ev3



Χρειαζόμαστε απ' το κουτί που είναι πάνω στο θρανίο σας τον επεξεργαστή του ρομπότ, τον αισθητήρα χρώματος και ό,τι άλλο χρειάζεται για να τον συνδέσετε.

Αφού ετοιμάσετε το ρομπότ συνδέστε το με το tablet/υπολογιστή, ανοίγοντας φυσικά την εφαρμογή προγραμματισμού programmer ή απ' τον υπολογιστή το LEGO MINDSTORMS Education EV3.



Εφόσον συνδέσατε σωστά τον αισθητήρα φωτός-χρώματος, παρατηρήστε τον προσεκτικά... Έχει μια μεγάλη ομοιότητα αλλά και μια μεγάλη διαφορά με το μάτι μας!

Ποια είναι η βασική ομοιότητα και ποια η βασική διαφορά;

.....
.....
.....



Πηγή: <https://users.sch.gr/gregzer/F/F-E1/Fws/FE%20-%20Fws%20-%202005/index.html>



- Όταν στοχεύετε με τον αισθητήρα από κοντά(3-4 εκατοστά) στο μαύρο χαρτόνι, τι νούμερο-τιμή εμφανίζει στην κάτω δεξιά γωνία του tablet;



.....

.....

- Όταν στοχεύετε στο κόκκινο χαρτόνι, τι νούμερο-τιμή εμφανίζει;

.....

.....

- Τέλος... όταν στοχεύετε στο άσπρο χαρτόνι, τι νούμερο-τιμή εμφανίζει;

.....

- Πώς ονομάζεται το φαινόμενο αυτό του φωτός που βοηθάει το εν3 να καταλάβει το χρώμα του χαρτονιού; Γιατί το νούμερο-τιμή αλλάζει αναλόγως το χρώμα;

.....

Το φαινόμενο αυτό είναι το ίδιο που μας αποτρέπει να φοράμε σκουρόχρωμα ρούχα το καλοκαίρι για να μη ζεσταινόμαστε...

- Σύμφωνα με την φυσική λοιπόν, ποιο χρώμα απορροφάει το λιγότερο φως και ποιο το περισσότερο;



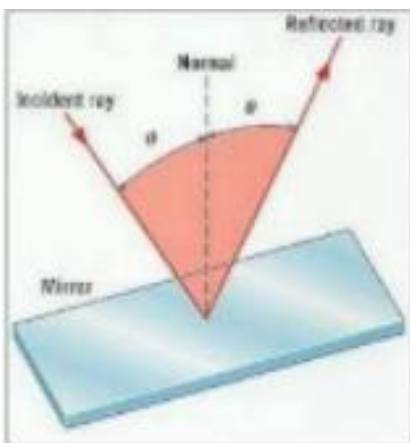
.....

- ✓ Τι θα μπορούσαμε λοιπόν, με τη βοήθεια της ρομποτικής να προσαρμόσουμε στο μπαστούνάκι της, έτσι ώστε βάζοντας διαγραμμίσεις στο πάτωμα, να μπορεί η Μαρία να κινείται άνετα;



- ✓ Τι άλλους αισθητήρες θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε πάνω στο μπαστούνάκι;
- ✓ Πώς θα ειδοποιεί το μπαστούνάκι τη Μαρία;

2^η Δραστηριότητα



- Στοχεύστε με τον αισθητήρα από κοντά(3-4 εκατοστά) στο άσπρο χαρτόνι. Αν παρατηρήσετε στην κάτω δεξιά γωνία του tablet, ο αισθητήρας γράφει ένα νούμερο-τιμή. Γιατί αν στοχεύσουμε διαγώνια το χαρτόνι το νούμερο-τιμή που εμφανίζει δεν αντιστοιχεί σε αυτήν του άσπρου χρώματος που είδαμε στην παραπάνω δραστηριότητα;

.....
.....
.....

- Με τη βοήθεια του Internet βρείτε ένα ποίημα που να περιέχει τη λέξη 'Φως'.



Βρείτε το όνομα του ποιητή, αλλά και την περιοχή καταγωγής του.

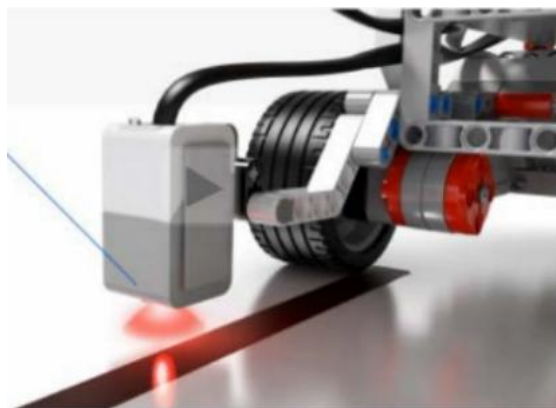
Στον χάρτη που έχετε στο θρανίο σας, ενώστε με μαύρη μονωτική ταινία το Ηράκλειο με τον τόπο καταγωγής του ποιητή.

Στο τέλος της μαύρης γραμμής, στον τόπο καταγωγής του ποιητή βάλτε τον κόκκινο κύκλο από χαρτόνι που έχετε στο κουτί σας.

Προγραμματίστε το εν3 να πάει απ' την πόλη μας στον τόπο καταγωγής του. Όταν φτάσει πείτε του να απαγγείλει μια στροφή απ' το ποίημα που βρήκατε...

Οδηγίες Κατασκευής:

- 1.Θέλουμε το ρομποτάκι να έχει τη μορφή αυτοκινήτου...
- 2.Χρειαζόμαστε τον αισθητήρα χρώματος...
- 3.Προγραμματίστε το να ακολουθεί την μαύρη γραμμή....



Η τεχνολογία αυτή έχει ήδη αρχίσει και χρησιμοποιείται στην αυτοκινητοβιομηχανία.
Θα ήταν χρήσιμο ένα αυτοκίνητο που χρησιμοποιεί αυτήν την τεχνολογία σε
ανθρώπους σαν την Μαρία;

4.5 Μνήμη που Ζωντανεύει: Εικονική Περιήγηση στη Μάχη της Κρήτης



Εκπαιδευτικοί: Μήτσης Ιάκωβος,

Αγγέλης Απόστολος,

Καμπουράκη Αθηνά,

Ξαγοραράκης Ιωάννης

**Μνήμη που Ζωντανεύει: Εικονική Περιήγηση στη Μάχη της Κρήτης Μήτσης
Ιάκωβος, Αγγέλης Απόστολος, Καμπουράκη Αθηνά, Ξαγοραράκης Ιωάννης**

Τίτλος Πρακτικής

Μνήμη που Ζωντανεύει: Εικονική Περιήγηση στη Μάχη της Κρήτης

Ονοματεπώνυμο & Σχολική Μονάδα

Μήτσης Ιάκωβος

Αγγέλης Απόστολος

Καμπουράκη Αθηνά

Ξαγοραράκης Ιωάννης

20 & 56 Δημοτικά Σχολεία Ηρακλείου

Γνωστικό αντικείμενο / Τάξη / Επίπεδο

Ε' Τάξη Δημοτικού

Διαθεματική προσέγγιση: Ιστορία, Τ.Π.Ε., Γλώσσα, Πολιτιστική Εκπαίδευση

Πλαίσιο – Ανάγκες / Αφετηρία

Η ιδέα της πρακτικής γεννήθηκε από την ανάγκη να έρθουν οι μαθητές/τριες σε επαφή με την τοπική ιστορία με τρόπο σύγχρονο, βιωματικό και ουσιαστικό. Διαπιστώθηκε πως η ιστορική μνήμη δεν είναι πάντοτε ζωντανή στην καθημερινότητά τους και ότι η μάθηση αποκτά άλλη διάσταση όταν οι μαθητές/τριες γίνονται ενεργοί συμμετέχοντες στην ανακάλυψη και κατανόηση του παρελθόντος. Η Μάχη της Κρήτης, ως κομβικό γεγονός της νεότερης ιστορίας με έντονη τοπική διάσταση, αποτέλεσε την ιδανική αφετηρία. Η εκπαιδευτική προσέγγιση στόχευσε στη σύνδεση του ιστορικού γεγονότος με την προσωπική και οικογενειακή μνήμη των μαθητών, την καλλιέργεια ιστορικής ενσυναίσθησης και τη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς μέσα από τα μάτια των παιδιών.

Στόχοι (γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων)

Γνωστικοί στόχοι:

- Να γνωρίσουν οι μαθητές/τριες τα βασικά γεγονότα της Μάχης της Κρήτης, τα αίτιά της, την εξέλιξή της και τις συνέπειες για τον τόπο.
- Να αναγνωρίζουν στο χάρτη τα σημεία που διαδραματίστηκαν σημαντικές μάχες και γεγονότα.
- Να κατανοούν τη θέση της Κρήτης στο ευρύτερο πλαίσιο του Β' Παγκοσμίου Πολέμου.

Δεξιότητες:

- Να αναπτύξουν δεξιότητες αναζήτησης, αξιολόγησης και οργάνωσης ιστορικών πληροφοριών.
- Να χρησιμοποιούν ψηφιακά εργαλεία για τη δημιουργία και παρουσίαση πολυτροπικού υλικού.
- Να συνεργάζονται δημιουργικά μέσα σε ομάδες.
- Να εξασκηθούν στη δημόσια παρουσίαση και αφήγηση.

Στάσεις:

- Να δείξουν σεβασμό στους ανθρώπους που πολέμησαν και αντιστάθηκαν.
- Να νιώσουν υπερηφάνεια για την τοπική ιστορία και τα πρόσωπα που τη διαμόρφωσαν.
- Να ενδιαφερθούν για τη διατήρηση της ιστορικής μνήμης και της πολιτιστικής κληρονομιάς.

Περιγραφή της Πρακτικής

Οι μαθητές/τριες της Ε' τάξης μετατράπηκαν σε «μικρούς ιστορικούς» και συμμετείχαν σε μία εικονική περιήγηση με θέμα τη Μάχη της Κρήτης. Η εικονική περιήγηση σχεδιάστηκε ως μια διαθεματική και βιωματική δράση, με στόχο τη σύνδεση της ιστορικής γνώσης με τον τόπο και τη συλλογική μνήμη. Το περιεχόμενο της περιήγησης βασίστηκε σε ιστορική τεκμηρίωση και περιλάμβανε 10 βασικούς σταθμούς της Μάχης, όπως την αεραπόβαση των Γερμανών, τις μάχες που

εκτυλίχθηκαν στο Ηράκλειο και σε άλλες περιοχές του νησιού, τη συμβολή των αμάχων, τα γερμανικά αντίποινα, την καταστροφή των χωριών και τις αντιστασιακές ενέργειες που ακολούθησαν. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στη μνήμη και την παρακαταθήκη που άφησε η Μάχη της Κρήτης, προσεγγίζοντας το θέμα όχι μόνο ως ιστορικό γεγονός, αλλά και ως ζωντανή κληρονομιά.

Η περιήγηση περιλάμβανε τους εξής 10 σταθμούς:

1. Ο Β' Παγκόσμιος Πόλεμος και η Στρατηγική Σημασία της Κρήτης
2. Η Προετοιμασία των Γερμανών
3. Οι Υπερασπιστές της Κρήτης
4. 20 Μαΐου 1941 – Έναρξη της Μάχης
5. Η Μάχη στο Μάλεμε
6. Οι Μάχες στο Ρέθυμνο και στο Ηράκλειο
7. Η Αντίσταση των Κρητικών
8. Η Πτώση της Κρήτης και η Εκκένωση των Συμμάχων
9. Η Γερμανική Κατοχή και τα Σκληρά Αντίποινα
10. Η Κληρονομιά της Μάχης – Μνήμη και Τιμή

Η δράση υλοποιήθηκε μέσα από συνεργατική διερεύνηση πηγών, οπτικοακουστικού υλικού και αφηγήσεων, και παρουσιάστηκε με τρόπο που ενθαρρύνει τη βαθύτερη κατανόηση, τη συγκινησιακή εμπλοκή και τη σύνδεση με την τοπική ιστορία.

Φάσεις υλοποίησης

1. Εισαγωγή στο θέμα: Προβλήθηκε βίντεο, αφηγηθήκαμε γεγονότα και καταγράψαμε προϋπάρχουσες γνώσεις και απορίες.
2. Έρευνα: Συγκέντρωση πληροφοριών από διάφορες πηγές, αξιολόγηση και οργάνωση υλικού.
3. Καθορισμός θεματικών σταθμών: Επιλέχθηκαν δέκα κομβικά σημεία για εμβάθυνση.

4. Δημιουργία ομάδων: Οι μαθητές/τριες επέλεξαν θεματικό σταθμό και ανέλαβαν την ευθύνη του.
5. Ψηφιακή υλοποίηση: Κατασκευή της περιήγησης σε πλατφόρμες.
6. Παρουσίαση: Οι μαθητές/τριες παρουσίασαν την εργασία τους ως «ξεναγοί» με υπερηφάνεια σε όλη τη σχολική κοινότητα.

Παιδαγωγικές μέθοδοι και εργαλεία

- Διερευνητική μάθηση
- Συνεργατική και ομαδοσυνεργατική προσέγγιση
- Βιωματική και αφηγηματική μάθηση
- Παιχνίδι ρόλων (μαθητές/τριες ως αφηγητές/ξεναγοί)
- Εννοιολογικοί χάρτες, χρονογραμμές, εικονογραφημένο υλικό

Υλικά, τεχνολογία, ΤΠΕ, διαφοροποιήσεις

- Χρήση Pad Pro με δυνατότητα σάρωσης Lidar
- Εφαρμογή Scaniverse σε περιβάλλον iOS για τρισδιάστατη σάρωση των αντικειμένων
- Τρισδιάστατα μοντέλα από τη σελίδα <https://sketchfab.com/>
- Επεξεργασία μοντέλων με την εφαρμογή Blender σε περιβάλλον Windows
- Δημιουργία html κώδικα με την εφαρμογή Ar.js studio σε περιβάλλον web <https://ar-js-org.github.io/studio/>
- Επεξεργασία φωτογραφιών με την εφαρμογή Affinity Photo 2 σε περιβάλλον iOS
- Ανέβασμα των τρισδιάστατων μοντέλων και του κώδικα με την εφαρμογή FileZilla σε περιβάλλον Windows στο χώρο φιλοξενίας ιστότοπων του ΠΣΔ
- Δημιουργία QR codes με την εφαρμογή LibreOffice σε περιβάλλον Windows

- Δημιουργία κεντρικής ιστοσελίδας με την εφαρμογή Canva σε περιβάλλον Windows και ανέβασμα στο χώρο φιλοξενίας ιστοσελίδων του Canva
- Ιστορικά βιβλία
- Φωτογραφίες, χάρτες, εικονογραφημένο υλικό, βίντεο
- Συσκευές τάμπλετ

Αποτελέσματα – Παρατηρήσεις

Η πρακτική ανέδειξε τη δύναμη της ενεργητικής και βιωματικής μάθησης. Οι μαθητές/τριες επέδειξαν αυξημένο ενδιαφέρον για το αντικείμενο, κατανόησαν εις βάθος τα γεγονότα, και ανέπτυξαν δεξιότητες αναζήτησης, σύνθεσης και παρουσίασης. Η ενσυναίσθηση και η συγκίνηση ήταν εμφανής τόσο κατά την έρευνα όσο και κατά την παρουσίαση. Οι οικογένειες συμμετείχαν ενεργά, παρέχοντας μαρτυρίες και αναμνήσεις. Η εργασία ενίσχυσε την αλληλεπίδραση σχολείου – κοινότητας.

Μαθησιακά Αποτελέσματα

Η δράση συνέβαλε στην ενίσχυση της ιστορικής γνώσης με έμφαση στη βιωματική κατανόηση και τη διαθεματική προσέγγιση. Αναπτύχθηκε η ικανότητα κατανόησης πολύπλοκων ιστορικών γεγονότων μέσα από ποικίλες πηγές και αφηγήσεις. Επίσης, ενισχύθηκε η κριτική σκέψη, η ικανότητα σύνθεσης πληροφοριών και η εκφραστική ικανότητα μέσω της δημιουργίας κειμένων και εποπτικού υλικού. Η σύνδεση του ιστορικού περιεχομένου με την τοπική ιστορία βοήθησε στην οικοδόμηση μιας βαθύτερης ιστορικής συνείδησης και ταυτότητας.

Συμπεριφορικές ή Συναισθηματικές Μεταβολές

Η ενασχόληση με την ιστορία μέσα από την προσεγμένη αυτή προσέγγιση προκάλεσε αυξημένο ενδιαφέρον και ενσυναίσθηση απέναντι στα ιστορικά πρόσωπα και τα γεγονότα. Ενθαρρύνθηκε η υπευθυνότητα και η συνεργασία, καθώς η εργασία απαιτούσε συλλογική προσπάθεια και αλληλοσεβασμό. Επιπλέον, διαπιστώθηκε η ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησης μέσω της ανάληψης δημιουργικών ρόλων στην παρουσίαση του υλικού.

Ανατροφοδότηση από Μαθητές/τριες και Συναδέλφους

Η ανταπόκριση από τους μαθητές/τριες ήταν ιδιαίτερα θετική, με πολλούς να εκφράζουν τον ενθουσιασμό τους για την ευκαιρία να προσεγγίσουν την ιστορία με έναν πιο ζωντανό και ουσιαστικό τρόπο. Οι συνάδελφοι επεσήμαναν την αξία της δράσης ως εργαλείου που προάγει τη διαθεματικότητα και τη βιωματική μάθηση, και εξέφρασαν ενδιαφέρον για την ενσωμάτωσή της σε επόμενες διδακτικές πρακτικές. Η σχολική κοινότητα υποδέχτηκε με ενθουσιασμό την παρουσίαση της εικονικής περιήγησης, γεγονός που ενίσχυσε το αίσθημα κοινής συμμετοχής και μνήμης.

Αναστοχασμός Εκπαιδευτικού

Τι λειτούργησε καλά:

- Η βαθιά εμπλοκή των παιδιών και η υπευθυνότητά τους.
- Η χρήση πολυτροπικών μέσων που τράβηξαν το ενδιαφέρον.
- Η σύνδεση με την τοπική κοινωνία.

Προκλήσεις:

- Ο περιορισμένος χρόνος εντός του προγράμματος.
- Τεχνικά προβλήματα με τις συσκευές ή την πρόσβαση στο διαδίκτυο.
- Διαφορετικά επίπεδα υποστήριξης από το οικογενειακό περιβάλλον.

Στρατηγικές προσαρμογής:

- Δημιουργία σαφών οδηγιών και παραδειγμάτων.
- Συστηματική ανατροφοδότηση και καθοδήγηση ανά ομάδα.

Δεξιότητες που ενισχύθηκαν:

- Οργάνωση και συντονισμός πολυεπίπεδης δραστηριότητας.
- Εμπύχωση και υποστήριξη της αυτενέργειας των μαθητών.
- Ανάπτυξη δημιουργικότητας και εμπιστοσύνης στη δυναμική της ομάδας.

Στοιχεία Μεταγνώσης

Η εμπειρία αυτή ανέδειξε τη σημασία της ουσιαστικής και βιωματικής προσέγγισης της γνώσης. Όταν οι μαθητές/τριες συμμετέχουν ενεργά, αναλαμβάνουν ρόλους και νιώθουν ότι η φωνή τους έχει αξία, η μάθηση αποκτά νόημα και διάρκεια. Η ερευνητική και δημιουργική τους εμπλοκή επιβεβαιώνει πως, με κατάλληλη καθοδήγηση και εμπιστοσύνη, τα παιδιά μπορούν να παράγουν αξιόλογο έργο. Η Ιστορία αποκαλύπτεται ως ένα πεδίο γεμάτο ανθρώπινες ιστορίες, συναισθήματα και συνδέσεις με τον τόπο και την ταυτότητά μας. Στο εξής, θα επιδιώκεται η ένταξη παρόμοιων δράσεων που προάγουν τη διαθεματικότητα, τη βιωματική προσέγγιση και την καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης, τόσο σε τοπικό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο.

Τι μαθαίνει κανείς ως εκπαιδευτικός από αυτή την εμπειρία; Μέσα από τέτοιες δράσεις, γίνεται αντιληπτό ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού ξεπερνά τη στενή μετάδοση γνώσεων. Είναι καθοριστικό να δημιουργείται ένα περιβάλλον όπου οι μαθητές/τριες συμμετέχουν ενεργά, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και ερευνούν με κίνητρο και νόημα. Η εμπειρία αυτή αποδεικνύει τη σημασία της ευελιξίας, της προσαρμογής και της συνεργασίας με όλη την εκπαιδευτική κοινότητα, καθώς και την αξία της διαθεματικής και βιωματικής μάθησης για την ανάπτυξη ολόπλευρων δεξιοτήτων και συναισθημάτων στους μαθητές/τριες.

Πώς μπορεί να αξιοποιηθεί αυτή η εμπειρία στο μέλλον;

Η εμπειρία αυτή δείχνει την αναγκαιότητα σχεδιασμού διδακτικών παρεμβάσεων που ενισχύουν την ενεργό συμμετοχή και τη δημιουργικότητα των μαθητών, συνδέοντας τα μαθήματα με την πραγματική ζωή και το τοπικό περιβάλλον. Προωθεί την καλλιέργεια κριτικής σκέψης, συνεργασίας και συναισθηματικής σύνδεσης με το γνωστικό αντικείμενο. Μελλοντικά, τέτοιες προσεγγίσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως βασικό εργαλείο για την ανάπτυξη μιας πιο ουσιαστικής και πολυδιάστατης εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Παραρτήματα

- **Βίντεο περιήγησης**

4.6 Ρομπότ που μαθαίνουν, παιδιά που ταξιδεύουν



Εκπαιδευτικός : Βενέρη Περσεφόνη



Σχέδιο Διδασκαλίας: «Ρομπότ που μαθαίνουν, παιδιά που ταξιδεύουν»

Θεματικός Τίτλος: Ο Μικρός Πρίγκιπας εξερευνά τους πλανήτες με έναν ρομπότ-ξεναγό

Εκπαιδευτικός: Βενέρη Περσεφόνη

Σχολική Μονάδα: 20^ο Δημοτικό Σχολείο Ηρακλείου

Πλαίσιο – Ανάγκες / Αφετηρία

Εκπαιδευτικό πλαίσιο: Β' Δημοτικού

Η διδασκαλία εντάσσεται στο πλαίσιο διαθεματικής προσέγγισης με πυρήνα το απόσπασμα από τον *Μικρό Πρίγκιπα*, συνδέοντας τη Γλώσσα, τη Μελέτη Περιβάλλοντος και τις Επιστήμες με την Τέχνη και τη Ρομποτική (Lego WeDo 2.0).

Ανιχνευμένες ανάγκες μαθητών:

- Ανάπτυξη συναισθηματικής νοημοσύνης (ενσυναίσθηση, αλληλεγγύη, φαντασία).
- Ενίσχυση δεξιοτήτων συνεργασίας και επίλυσης προβλημάτων.
- Εξοικείωση με τεχνολογικά και καλλιτεχνικά εργαλεία μάθησης.

Θεωρητική βάση:

Η προσέγγιση βασίζεται στις θεωρίες δημιουργικής μάθησης του Piaget και Papert, στη διαθεματικότητα του Bruner και στη σύγχρονη πρακτική της εκπαιδευτικής ρομποτικής ως εργαλείο ορατής σκέψης (Visible Thinking) και αυτορρύθμισης.

Διδακτικοί Στόχοι

Γνωστικοί:

- Κατανόηση βασικών χαρακτηριστικών του Ηλιακού Συστήματος.
- Αναγνώριση του ρόλου της ρομποτικής στην εξερεύνηση και αφήγηση.
- Επεξεργασία αποσπάσματος από τον *Μικρό Πρίγκιπα* με αναστοχασμό.

Δεξιότητες:

- Προγραμματισμός ρομπότ (block-based).
- Συνεργατική εργασία με διακριτούς ρόλους.
- Δημιουργική έκφραση μέσω τέχνης.

Στάσεις – Αξίες:

- Ανάπτυξη ενσυναίσθησης μέσω της ταύτισης με χαρακτήρες.
- Καλλιέργεια περιβαλλοντικής ευαισθησίας και κοινωνικής φαντασίας.
- Θετική στάση προς την τεχνολογία και τις συνεργατικές διαδικασίες

Περιγραφή Πρακτικής

Τίτλος: *Ο Μικρός Πρίγκιπας εξερευνά το Διάστημα με έναν Ρομπότ Ξεναγό*

Διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

Διδακτική μέθοδος: Διερευνητική-Συνεργατική – Βιωματική – Διαθεματική προσέγγιση (Γλώσσα – STEM – Τέχνες)

Δραστηριότητες:

- Κατασκευή και προγραμματισμός ρομπότ (WeDo 2.0) που κινείται και «μιλά».
- Δημιουργία μακέτας Ηλιακού Συστήματος με καλλιτεχνικά υλικά.
- Ηχογράφηση αφηγήσεων για κάθε πλανήτη, με φανταστικό και συναισθηματικό περιεχόμενο εμπνευσμένο από τον *Μικρό Πρίγκιπα*.

Φάσεις Υλοποίησης

Εισαγωγή

- Ανάγνωση αποσπάσματος όπου ο Μικρός Πρίγκιπας ξεκινά για το ταξίδι του.
- Συζήτηση με ερωτήσεις τύπου Think-Pair-Share:
 - Τι νιώθει όταν φεύγει;
 - Ποιον πλανήτη θα επισκεπτόταν πρώτα;
 - Πώς θα ένιωθε το ρομπότ-ξεναγός;
- Προβολή σύντομου βίντεο ESA για τους πλανήτες (οπτικοακουστική προετοιμασία).

Ανάπτυξη

Ομάδα 1:

- Κατασκευή και προγραμματισμός ρομπότ (WeDo 2.0) ώστε να κινείται και να μιλά με φύλλο εργασίας για κάθε ομάδα.

Ομάδα 2:

- Δημιουργία μακέτας με πλανήτες από χαρτόνι, μπάλες φελιζολ και φαντασία.
- Ηχογράφηση αφηγήσεων: Κάθε πλανήτη έχει προσωπικότητα και συστήνεται (Άρης ο κόκκινος πλανήτης...)

Ολοκλήρωση

- Παρουσίαση έργων (σε μορφή μικρού "ταξιδιού").

- Αυτοαξιολόγηση και μεταγνωστικός αναστοχασμός με ερωτήσεις όπως:
 - Τι δυσκολεύτηκα να κάνω και πώς το ξεπέρασα;
 - Τι έμαθα για τον εαυτό μου μέσα από το ρόλο μου;

Παιδαγωγικές Μέθοδοι και Εργαλεία

- Καθοδηγούμενη ανακάλυψη: Λύση προβλημάτων με υποστήριξη.
- Συνεργατική μάθηση: Εναλλαγή ρόλων (μηχανικός, καλλιτέχνης, αφηγητής, ηχολήπτης).
- Ορατή σκέψη – Καλλιτεχνική έκφραση: Μέσω αφήγησης, κατασκευής, ήχου και χρώματος.
- ΤΠΕ εργαλεία: WeDo 2.0, tablets, ηχογράφηση, βίντεο ESA.

Υλικά και Διαφοροποίηση

Υλικά: Lego WeDo 2.0, χαρτόνια, πλαστελίνη, κινητές συσκευές (ηχογράφηση), χρώματα, μαρκαδόροι.

Διαφοροποίηση ως προς:

- Δυνατότητες τεχνολογίας: Εναλλακτικά καθήκοντα (ζωγραφική πλανητών με συναισθηματικά πρόσωπα, απλές ιστορίες).
- Εκφραστικούς τρόπους: Οπτικοί, ηχητικοί και αφηγηματικοί κώδικες.
- Ρυθμός: Πρόσθετος χρόνος για ομάδες που χρειάζονται στήριξη.

Αποτελέσματα – Αξιολόγηση

Γνωστικά:

- 90% αναγνώρισαν και τοποθέτησαν σωστά τους πλανήτες.
- 80% ολοκλήρωσαν με επιτυχία τον βασικό προγραμματισμό του ρομπότ.

Συναισθηματικά – Κοινωνικά:

- Αυξημένη αυτοπεποίθηση ("Μπορώ να φτιάξω ρομπότ!")
- Σχόλια που δείχνουν ενσυναίσθηση για φανταστικούς χαρακτήρες/πλανήτες.

Ανατροφοδότηση – Αναστοχασμός

Από μαθητές/τριες:

- "Μου άρεσε να δίνω φωνή στον Δία! Ένωσα σαν να ήμουν αυτός!"
- "Το ρομπότ ήταν σαν φίλος του Μικρού Πρίγκιπα!"

Από συναδέλφους:

- Επαινεθήκε η ισόρροπη ενσωμάτωση ΤΠΕ και Τέχνης.
- Υπογραμμίστηκε η αξία της αφήγησης και της συνεργασίας.

Τι λειτούργησε καλά:

- Η σύνδεση της αφήγησης με την κατασκευή και τον ήχο κράτησε τη φαντασία και τη συμμετοχή ενεργή.

Δυσκολίες:

- Ο χρόνος για ολοκλήρωση της μακέτας/προγραμματισμού ήταν οριακός.

Επανασχεδιασμός:

- Επέκταση δραστηριότητας σε τρεις διδακτικές ώρες ή ως εργαστήριο δύο ημερών.

9. Μεταγνώση και Επαγγελματική Ανάπτυξη

Ως εκπαιδευτικός:

- Εμπλουτισμός γνώσης στη χρήση διαθεματικών πρακτικών με ΤΠΕ και τέχνη.
- Ανάπτυξη σχεδίων που καλλιεργούν ταυτόχρονα ψηφιακό γραμματισμό και συναισθηματική αγωγή.

Μελλοντική αξιοποίηση:

- Εφαρμογή της ίδιας δομής σε θεματικές όπως:
 - Κλιματική αλλαγή
 - Ταξίδι σε διαφορετικές κουλτούρες
 - Συναισθήματα και φανταστικά πλάσματα

Σύνοψη:

Η πρακτική ενίσχυσε γνωστικές, τεχνολογικές και κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες. Απέδειξε πώς η σύνθεση τέχνης, αφήγησης και ρομποτικής μπορεί να μεταμορφώσει την τάξη σε ένα εργαστήριο φαντασίας, έκφρασης και καινοτομίας.

Φωτογραφικό υλικό από το σχέδιο

<https://drive.google.com/drive/folders/1DIHI1KOahi8K-j0vL9sXBixGZtKLIUNH?usp=sharing>

Παράρτημα Κείμενο (προτεινόμενο)



Πιστεύω πως για να αποδράσει επωφελήθηκε από την αποδημία ενός κοπαδιού άγριων πουλιών. Το πρωινό της αναχώρησής του, ταχτοποίησε πολύ καλά τον πλανήτη του. Καθάρισε προσεχτικά τα ενεργά ηφαίστεια του. Είχε δύο ενεργά ηφαίστεια. Του ήταν απαραίτητα, για να ζεσταίνει κάθε μέρα το πρωινό του. Είχε κι ένα σβησμένο ηφαίστειο. Μα, όπως έλεγε, «ποτέ δεν ξέρεις!» Καθάρισε, λοιπόν, το ίδιο προσεχτικά και το σβησμένο ηφαίστειο. Όταν τα καθαρίσεις καλά, τα ηφαίστεια καίνε ήσυχα ήσυχα και σταθερά, χωρίς ξεσπάσματα. Οι ηφαιστειακές εκρήξεις

είναι σαν τη φωτιά στο τζάκι. Προφανώς εμείς στη Γη είμαστε υπερβολικά μικροί, για να καθαρίζουμε τα ηφαίστεια μας. Γι' αυτό μας δημιουργούν τόσους μελάδες. Ο μικρός πρίγκιπας με θλίψη ξερίζωσε και τα τελευταία βλαστάρια των μπαομπάμπ. Πίστευε πως ποτέ δεν θα ξαναγύριζε. Όμως όλες αυτές οι καθημερινές δουλειές, εκείνο το πρωινό, του φάνηκαν πολύ ευχάριστες. Και όταν, για τελευταία φορά πότισε το λουλούδι κι ετοιμάστηκε να το προφυλάξει κάτω από τη γυάλα, ένιωσε πως του ερχόταν να κλάψει. «Αντίο», είπε στο λουλούδι. Μα εκείνο δεν απάντησε. «Αντίο», ξαναείπε. Το λουλούδι έβηξε. Μα όχι εξαιτίας κρυολογήματος. «Ημουν κουτό», του είπε στο τέλος. «Σου ζητώ να με συγχωρέσεις. Προσπάθησε να είσαι ευτυχισμένος». Ο μικρός πρίγκιπας παραξενεύτηκε που δεν τον κατηγορήσε. Στεκόταν άφωνος με τη γυάλα στο χέρι. Δεν καταλάβαινε εκείνη την ήρεμη γλυκύτητα. «Μα και βέβαια σ' αγαπώ», του είπε το λουλούδι. «Δεν το κατάλαβες ποτέ και είναι από δικό μου φταίξιμο. Αυτό δεν έχει καμιά σημασία. Ωστόσο, φάνηκες κι εσύ το ίδιο ανόητος. Κοίταξε να είσαι ευτυχισμένος... Παράτα αυτή τη γυάλα. Δεν τη θέλω πια». «Μα ο άνεμος...» «Δεν έχω να κρυώσει και τόσο πολύ. Το δροσερό αεράκι της νύχτας θα μου κάνει καλό. Είμαι λουλούδι». «Όμως τα ζώα...» «Θα χρειαστεί να ανεχτώ δυο τρεις κάμπιες, αν θέλω να γνωρίσω τις πεταλούδες. Λένε πως είναι πολύ όμορφες. Διαφορετικά ποιος θα μου κάνει επίσκεψη; Εσύ θα είσαι μακριά. Όσο για τα μεγάλα ζώα, δεν τα φοβάμαι. Έχω τα νύχια μου». Και έδειχνε με αφέλεια τα τέσσερα αγκάθια του. Ύστερα πρόσθεσε: «Μην καθυστερείς έτσι, είναι ενοχλητικό. Έχεις αποφασίσει να φύγεις. Φύγε». Δεν ήθελε να το δει να κλαίει. Ήταν ένα τόσο περήφανο λουλούδι...

Φύλλο δραστηριότητας

«Το ρομπότ ξεναγός στο διάστημα»

Ομάδα Ρομποτικής



Μάθαμε για το ηλιακό μας σύστημα ...

Διαβάσαμε την ιστορία του μικρού πρίγκιπα.... Πάμε να τον βοηθήσουμε τώρα να επιστρέψει στον πλανήτη του ;

Μήπως θα τον βοηθήσει ο μικρός Μιλο; Το ρομπότ ξεναγός στο διάστημα που όποιος πλανήτης και να εμφανιστεί μπροστά του τον αναγνωρίζει...

Πρώτα όμως πάμε να βάλουμε τους πλανήτες στη σειρά , με βάση την απόσταση από τον ήλιο....Θα με βοηθήσει στον προγραμματισμό μου στη συνέχεια.

Ηλιος

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____

Αν δεν είστε σίγουροι δείτε το παρακάτω βίντεο.

<https://www.facebook.com/pjaf2056/videos/582398589674646>

Βήμα 2

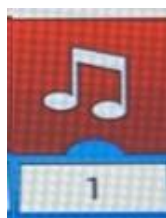
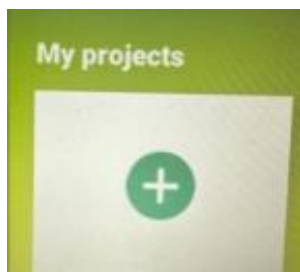


Άνοιξε το κουτί wedo 2 και το τάμπλετ με τον λογισμικό της lego wedo2 Πήγαινε στο πρόγραμμα του Milo B και ακολούθησε τις οδηγίες για να φτιάξεις το ρομπότ ξεναγό στο διάστημα(δεξ την παρακάτω εικόνα)



Βήμα 3

Ηχογράφησε το όνομα του κάθε πλανήτη, πατώντας πάνω στον αριθμό, στη συνέχεια στο + και δώσε αριθμηση σε κάθε ένα από αυτούς με τη σειρά που έχεις γράψει παραπάνω.



Στη συνέχεια ακολούθησε τον παρακάτω προγραμματισμό και κάνε την προέκταση του..

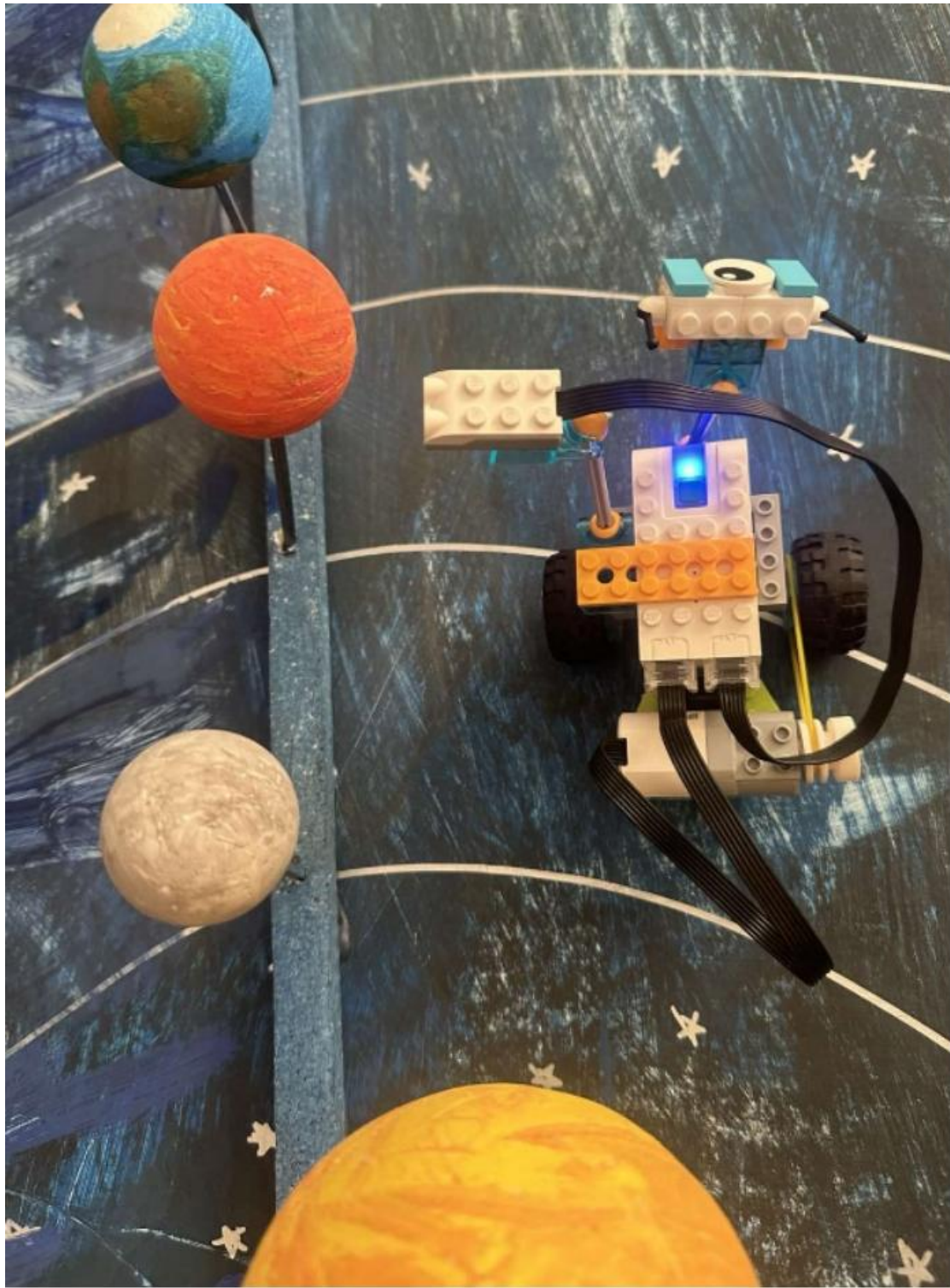
Φωτογραφικό Υλικό













Κατασκευή ηφαιστείου για τον πλανήτη του μικρού πρίγκιπα-σύνδεση με steam

Λίγα λόγια για τον μικρό πρίγκιπα

Ο Μικρός Πρίγκιπας

«Ο Μικρός Πρίγκιπας» περιέχει πολλά σημαντικά μηνύματα για τη ζωή, την αγάπη και την ανθρωπότητα. Μερικά από τα βασικά θέματα και μηνύματα περιλαμβάνουν:

Η σημασία του να βλέπεις πέρα από όσα φαίνονται: Ο μικρός πρίγκιπας μαθαίνει να κοιτάζει πέρα από τις επιφανειακές εμφανίσεις και να βλέπει την αληθινή φύση των πραγμάτων. Βλέπει ότι ό,τι είναι ουσιαστικό είναι αόρατο στο μάτι.

Η σημασία των σχέσεων: Ο μικρός πρίγκιπας μαθαίνει ότι οι σχέσεις είναι αυτές που δίνουν νόημα στη ζωή. Αναπτύσσει έναν ιδιαίτερο δεσμό με την αλεπού, η οποία του διδάσκει για τη σημασία της εξημέρωσης και της οικοδόμησης σχέσεων με τους άλλους.

Οι κίνδυνοι του υλισμού: Ο μικρός πρίγκιπας συναντά διάφορους χαρακτήρες που έχουν εμμονή με τα υπάρχοντα και τα πλούτη, αλλά μαθαίνει ότι αυτά τα πράγματα δεν φέρνουν αληθινή ευτυχία.

Η ανάγκη για φαντασία και δημιουργικότητα: Ο μικρός πρίγκιπας μας ενθαρρύνει να χρησιμοποιήσουμε τη φαντασία μας και να δούμε τον κόσμο με φρέσκα μάτια. Μας εμπνέει να είμαστε δημιουργικοί και να εξερευνούμε νέες δυνατότητες.

Η δύναμη της αγάπης: Η αγάπη του μικρού πρίγκιπα για το τριαντάφυλλό του και η λαχτάρα του να επιστρέψει κοντά της μας δείχνουν τη δύναμη της αγάπης και πώς μπορεί να δώσει νόημα στη ζωή μας.

Ο «Μικρός Πρίγκιπας» μας διδάσκει να κοιτάμε τον κόσμο με μια παιδική ματιά και να αγαπάμε τις σχέσεις που δίνουν νόημα στη ζωή μας. Μας ενθαρρύνει να δούμε πέρα από τις υλιστικές πτυχές της ζωής και να επικεντρωθούμε σε αυτό που είναι πραγματικά σημαντικό: αγάπη, δημιουργικότητα και ενσυναίσθηση.



Μαγειρεύοντας κοινωνική ευαισθησία, §.7 4.7

4.7 Ενσυναίσθηση και αλληλεγγύη: 100 γεύματα για άπορους ηλικιωμένους και συνομιλία με παραολυμπιονίκη (Βραβείο Bravo Schools 2025)



Εκπαιδευτικός: Παπάζογλου Ευαγγελί

Μαγειρεύοντας κοινωνική ευαισθησία, ενσυναίσθηση και αλληλεγγύη: 100 γεύματα για άπορους ηλικιωμένους και συνομιλία με παραολυμπιονίκη (Βραβείο Bravo Schools 2025)

Εκπαιδευτικός: Παπάζογλου Ευαγγελία

Τίτλος Πρακτικής	Μαγειρεύοντας κοινωνική ευαισθησία, ενσυναίσθηση και αλληλεγγύη: 100 γεύματα για άπορους ηλικιωμένους και συνομιλία με παραολυμπιονίκη (Βραβείο Bravo Schools 2025)
Ονοματεπώνυμο & Σχολική Μονάδα	Παπάζογλου Ευαγγελία – 24^ο Δημοτικό Σχολείο Ηρακλείου
Γνωστικό αντικείμενο / Τάξη	Δράση ενεργού πολίτη (εθελοντισμός) / πληροφορική. Τάξη ΣΤ
Στόχοι (γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων)	Γνωστικοί: • Να γνωρίσουν οι μαθητές/τριες τον ρόλο των Παραολυμπιακών αθλητών και τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία. • Να κατανοήσουν τη σημασία της κοινωνικής προσφοράς και του εθελοντισμού. • Να εξοικειωθούν με βασικές έννοιες σωστής διατροφής και ασφάλειας τροφίμων. • Να μάθουν να οργανώνουν μια δράση σε στάδια (προετοιμασία – εκτέλεση – αξιολόγηση). Κοινωνικοσυναισθηματικοί • Να καλλιεργήσουν ενσυναίσθηση και σεβασμό προς ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (ηλικιωμένοι, άτομα με αναπηρία).

- Να βιώσουν θετικά συναισθήματα από τη συμμετοχή σε μια συλλογική πράξη αλληλεγγύης.
- Να αναπτύξουν αυτοεκτίμηση και αίσθημα προσωπικής ευθύνης μέσα από την ενεργό συμμετοχή τους.

Κοινωνικοί και ηθικοί

- Να ενισχυθεί το αίσθημα του "ανήκειν" σε μια ενεργή και αλληλέγγυα σχολική κοινότητα.
- Να ενισχυθούν οι αξίες της ισότητας, της συμπερίληψης και της προσφοράς.
- Να ευαισθητοποιηθούν για τις κοινωνικές ανισότητες και την ανάγκη παρέμβασης της κοινωνίας των πολιτών.

Δεξιότητες ζωής

- Συνεργασία και ομαδικότητα.
- Επίλυση προβλημάτων (π.χ. στην κουζίνα ή στην οργάνωση).
- Διαχείριση χρόνου και καταμερισμός ρόλων.
- Ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας (με τον προσκεκλημένο παραολυμπιονίκη ή τους υπεύθυνους του δήμου).

Περιγραφή της Πρακτικής

Στις 17 Μαρτίου 2025 είχαμε την τιμή να υποδεχτούμε στο σχολείο μας την ομάδα “The Love Van”, η οποία αποτελείται από έναν Παραολυμπιονίκη του στίβου και έναν πρωταθλητή κολύμβησης.

		Το ειδικά διαμορφωμένο βανάκι της ομάδας διέθετε όλο τον απαραίτητο εξοπλισμό προκειμένου να πραγματοποιηθεί στο χώρο του σχολείου δράση μαγειρικής. Οι μαθητές/τριες μας συμμετείχαν εθελοντικά, αναλαμβάνοντας να αγοράσουν οι ίδιοι τις πρώτες ύλες και να μαγειρέψουν 100 μερίδες φαγητού και γλυκού για άπορους ηλικιωμένους, οι οποίοι ζουν μόνοι στα σπίτια τους και σιτίζονται μέσω της κοινωνικής πρόνοιας του Δήμου Ηρακλείου. Η όλη διαδικασία της μαγειρικής πραγματοποιήθηκε αποκλειστικά από τους μαθητές/τριες, με ενθουσιασμό και υπευθυνότητα. Μετά την ολοκλήρωση της δράσης, ο Παραολυμπιονίκης συζήτησε με τους μαθητές/τριες για την αναπηρία και τη δύναμη που κρύβει η θέληση, τονίζοντας πως ένας αθλητής με αναπηρία μπορεί να προσφέρει πολλά, αρκεί να έχει τη στήριξη της κοινωνίας και της Πολιτείας. Η υλοποίηση της δράσης κατέστη εφικτή χάρη στη συνεργασία μας με τον Αντιδήμαρχο Αθλητισμού, ο οποίος πρότεινε τη συμμετοχή των μαθητών στη δράση της ομάδας “The Love Van”. Παράλληλα, συνεργαστήκαμε με τον Αντιδήμαρχο Κοινωνικής Αλληλεγγύης, ώστε να προσδιοριστεί η ομάδα των ηλικιωμένων που θα ωφεληθεί, καθώς και να οργανωθεί η παραλαβή των γευμάτων από υπαλλήλους του Δήμου απευθείας από το σχολείο μας. Η δράση αυτή αποτέλεσε ένα πολύτιμο μάθημα ανθρωπιάς, κοινωνικής προσφοράς και ευαισθητοποίησης για όλους τους μαθητές/τριες που συμμετείχαν.
	Φάσεις υλοποίησης	
Υλοποίηση		Στο εργαστήριο πληροφορικής χρειάστηκαν 1 διδακτική ώρα : παρουσίαση , συζήτηση , προβληματισμός για τον εθελοντισμό και πώς μπορούμε να γίνουμε ενεργοί πολίτες. 1 διδακτική ώρα : Σύνταξη e-mail από την ομάδα των μαθητών και αποστολή προς τον Αντιδήμαρχο αλληλεγγύης για συνεργασία. 1 διδακτική ώρα : Ενημέρωση για τη δράση και ανάθεση αρμοδιοτήτων. 1 ημέρα (6 ώρες) : για υλοποίηση δράσης

Προετοιμασία/Σχεδιασμός	Επικοινωνία με Αντιδήμαρχο Αλληλεγγύης (Οι μαθητές/τριες έστειλαν email για να ενημερώσουν για τη επιθυμία τους να σιτίσουν συμπολίτες μας και να συνεργαστούμε ώστε να έρθουν υπεύθυνοι από τον δήμο να παραλάβουν τις μερίδες φαγητού και να τις παραδώσουν.) Επικοινωνία με υπεύθυνες από το δήμο που θα παραλάβουν τις μερίδες φαγητού. Επικοινωνία με Αντιδήμαρχο Αθλητισμού (Τηλεφωνική επικοινωνία για να μπορέσουμε να έρθουμε σε επαφή με την εθελοντική ομάδα « the love van» η οποία αποτελείται από αθλητές. Επικοινωνία με " The love van" (ομάδα εθελοντών που ήρθε στο σχολείο μας έχοντας τον απαραίτητο εξοπλισμό για μαγειρική) Επικοινωνία με γονείς.(αποστολή email για να τους ενημερώσω
--------------------------------	---

	σχετικά με τη δράση που θα πραγματοποιηθεί και τα τρόφιμα που θα αγόραζε ο κάθε μαθητής για την παρασκευή φαγητού.)
Υλοποίηση	Καλωσόρισμα της ομάδας « The love van» στο σχολείο. Γνωριμία με τους μαθητές/τριες . Συζήτηση για το εθελοντικό έργο της ομάδας . Οργάνωση της δράσης μας (χωρισμός σε ομάδες). Μεταφορά τραπεζιών, σκευών μαγειρικής , τροφίμων. Υλοποίηση της δράσης αποκλειστικά από τους μαθητές/τριες. Εγώ με την ομάδα καθοδηγούσαμε. Μετά την συσκευασία των φαγητών , ήρθαν υπεύθυνες από το δήμο για να παραλάβουν τις 100 μερίδες φαγητού. Τακτοποίηση – καθαριότητα του χώρου και των μαγειρικών σκευών από τους μαθητές/τριες. Συζήτηση μαθητών με τον παραολυμπιονίκη για το θέμα της αναπηρίας .

Επικοινωνία-Διάχυση	Η δράση πραγματοποιήθηκε στην αυλή του σχολείου οπότε όλο το μαθητικό δυναμικό του σχολείου μπορούσε να δει και να ενημερωθεί για την δράση. Η παρουσίαση της δράσης έχει σταλεί σε όλους τους γονείς του σχολείου. Έχουμε αναρτήσει την παρουσίαση στο blog του σχολείου. Η παρουσίαση της δράσης έχει κοινοποιηθεί σε κοινωνικά δίκτυα. Η παρουσίαση της δράσης έχει κοινοποιηθεί σε υπηρεσία του δήμου. Η παρουσίαση της δράσης στάλθηκε στον <i>Πανελλήνιο Διαγωνισμό Bravo Schools 2025</i> όπου και διακρίθηκε ανάμεσα σε 800 συμμετοχές.
Παιδαγωγικές μέθοδοι	1. Βιωματική μάθηση · Οι μαθητές/τριες δρουν ενεργά, συμμετέχουν στη μαγειρική και την κοινωνική προσφορά. • Μαθαίνουν μέσα από την πράξη και την εμπειρία – όχι απλώς μέσα από θεωρία. 2. Συνεργατική μάθηση • Η δράση απαιτεί ομαδική εργασία, καταμερισμό ευθυνών και συνεργασία για κοινό σκοπό. 3. Υπηρεσία στην κοινότητα • Συνδυάζει προσφορά στην κοινότητα με την εκπαιδευτική διαδικασία, καλλιεργώντας κοινωνική συνείδηση και ενεργή πολιτειότητα. 4. Διερεύνηση • Οι μαθητές/τριες μπορούν να θέσουν ερωτήματα όπως: ο Ποιοι είναι οι λόγοι κοινωνικού αποκλεισμού των ηλικιωμένων;

	ο Πώς μπορεί η κοινωνία να στηρίζει τους αδύναμους; 6. Αναστοχασμός · Μετά τη δράση, οι μαθητές/τριες καλούνται να σκεφτούν τι έμαθαν, τι ένιωσαν και πώς αυτό άλλαξε την οπτική τους για την κοινωνία.
Εκπαιδευτικά Εργαλεία	Ψηφιακά εργαλεία: Canva: παρουσίασης της δράσης. Εργαλεία αναστοχασμού: Συζήτηση σε κύκλο Εκφράσεις συναισθημάτων και ανταλλαγή εμπειριών μετά τη δράση. Εργαλεία αξιολόγησης: Αυτοαξιολόγηση: Τι προσέφερε ο καθένας στην ομάδα.
Υλικά, τεχνολογία	Υλικά :μαγειρικά σκεύη , εξοπλισμός , τρόφιμα κτλ. Τεχνολογία : αποστολή email από μαθητές/τριες προς τους συνεργάτες και υπεύθυνους του Δήμου, παρουσίαση έργου, φωτογραφικό υλικό, δημιουργία εγγράφων.

Μαθησιακά αποτελέσματα	1. Ανάπτυξη κοινωνικής συνείδησης στους μαθητές/τριες: Οι μαθητές/τριες αποκτούν μια βαθύτερη κατανόηση των κοινωνικών ανισοτήτων και των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι άποροι και οι ευάλωτες ομάδες. Αυτή η συνείδηση μπορεί να τους ενδυναμώσει και να τους παρακινήσει να ασχοληθούν με άλλες δράσεις αλληλεγγύης στο μέλλον. 2. Ενίσχυση των αξιών της αλληλεγγύης και της ανιδιοτέλειας: Μέσω της πράξης της προσφοράς χωρίς αντάλλαγμα, οι μαθητές/τριες μαθαίνουν τη σημασία της αλληλεγγύης και της ανιδιοτελούς βοήθειας προς τον συνάνθρωπο, γεγονός που ενισχύει τις κοινωνικές αξίες τους και συμβάλλει στη δημιουργία μιας πιο ενσυναισθηματικής και ευαισθητοποιημένης κοινωνίας. 3. Αύξηση της αυτοεκτίμησης και της ικανοποίησης: Η βοήθεια προς άλλους, ειδικά σε ευάλωτες καταστάσεις, μπορεί να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των μαθητών και να τους γεμίσει με αίσθημα ικανοποίησης και υπερηφάνειας για τη συνεισφορά τους στην κοινότητα. 4. Ενίσχυση του ομαδικού πνεύματος και των κοινωνικών δεξιοτήτων: Η συνεργασία που απαιτείται για την οργάνωση και υλοποίηση της δράσης βοηθά τους μαθητές/τριες να αναπτύξουν δεξιότητες ομαδικής εργασίας, επικοινωνίας και επίλυσης προβλημάτων, που είναι χρήσιμες τόσο στην προσωπική τους ζωή όσο και στο μέλλον τους επαγγελματικά. 5. Ανάπτυξη συναισθηματικής σύνδεσης και ενσυναίσθησης: Οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν συναισθηματική σύνδεση με τις ομάδες
	που βοηθούν και κατανοούν καλύτερα τις δυσκολίες και τις ανάγκες των άλλων. Αυτό ενισχύει την ενσυναίσθηση και την κοινωνική τους υπευθυνότητα. 6. Άμεση βοήθεια στην κοινότητα: Η δράση προσφέρει άμεση βοήθεια στους άπορους και άλλες ευάλωτες ομάδες της κοινότητας, ικανοποιώντας τις βασικές

	ανάγκες τους για φαγητό και ανακούφιση από τις δύσκολες συνθήκες τους. 7. Δημιουργία κοινωνικών δεσμών στην κοινότητα: Η δράση μπορεί να δημιουργήσει ισχυρούς δεσμούς αλληλεγγύης και συνεργασίας ανάμεσα στους μαθητές/τριες, τους γονείς και άλλους ανθρώπους της κοινότητας, ενισχύοντας την κοινωνική συνοχή. 8. Εκπαίδευση στις πρακτικές δεξιότητες: Η διαδικασία της προετοιμασίας και διανομής γευμάτων επιτρέπει στους μαθητές/τριες να αποκτήσουν πρακτικές δεξιότητες στη μαγειρική, στην οργάνωση εκδηλώσεων, στη διαχείριση πόρων και στην επικοινωνία με τους ανθρώπους, οι οποίες είναι χρήσιμες για τη μελλοντική τους ζωή. 9. Ενίσχυση του σχολικού κλίματος και της συλλογικότητας: Η δράση αυτή μπορεί να ενισχύσει το θετικό κλίμα στο σχολείο, καθώς οι μαθητές/τριες νιώθουν υπερηφάνεια για την προσφορά τους και αναπτύσσουν συναισθηματική σύνδεση με το σχολικό τους περιβάλλον. 10. Επίδραση στους παραλήπτες της βοήθειας: Οι άποροι και οι ευάλωτοι που ωφελούνται από τη δράση νιώθουν ότι η κοινωνία δεν τους έχει εγκαταλείψει και ότι υπάρχουν άνθρωποι που ενδιαφέρονται για αυτούς. Αυτό μπορεί να βελτιώσει την ψυχολογική τους κατάσταση και να τους δώσει ελπίδα για το μέλλον.
Συμπεριφορικές ή συναισθηματικές μεταβολές	Συναισθηματικές μεταβολές Θετική ενδυνάμωση: - Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης: Οι μαθητές/τριες νιώθουν ότι <i>μπορούν να προσφέρουν</i>, ότι η πράξη τους έχει νόημα και αποτέλεσμα. - Ανάπτυξη ενσυναίσθησης: Μέσα από την επαφή με την έννοια της αναπηρίας και την ανάγκη στήριξης των ευάλωτων ομάδων, <i>καλλιεργούν κατανόηση</i> προς τον άλλον.

	Εμπειρία χαράς από την προσφορά: Οι μαθητές/τριες βιώνουν <i>ικανοποίηση και συγκίνηση</i> από την πράξη τους – κάτι που είναι ισχυρό κίνητρο για μελλοντική δράση.
--	---

	Επανεκτίμηση πεποιθήσεων: - Μαθητές/τριες που ενδεχομένως είχαν προκαταλήψεις ή αδιαφορία για τα κοινωνικά ζητήματα, ενδέχεται να αλλάξουν στάση μέσω της άμεσης εμπειρίας. - Η επαφή με έναν Παραολυμπιονίκη μπορεί να μετασχηματίσει απόψεις σχετικά με την αναπηρία και την "ικανότητα".
Ανατροφοδότηση από μαθητές/τριες	Συζήτηση κύκλου: Κάθε μαθητής μοιράστηκε μια φράση ή ένα συναίσθημα.
Αναστοχασμός Εκπαιδευτικού	Πριν τη δράση - Ήμουν επαρκώς προετοιμασμένη για τη δράση - Είχα προβλέψει δυσκολίες (ασφάλεια, ρόλοι, συντονισμός) - Εξασφάλισα τη συναίνεση και τη συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων (μαθητών, συναδέλφων, γονέων, φορέων) Κατά τη διάρκεια της δράσης - Οι μαθητές/τριες ήταν ενεργοί, ενθουσιώδεις, συνεργάσιμοι - Παρατήρησα συναισθηματικά οφέλη στους μαθητές/τριες

	• Κάποιοι μαθητές/τριες ξεχώρισαν θετικά και κάποιοι άλλοι χρειάστηκαν επιπλέον υποστήριξη. Μετά τη δράση • Οι μαθητές/τριες άλλαξαν σε συμπεριφορά και ιδέες από τη δράση . Προσωπική αποτίμηση Ένωσα έντονη συγκίνηση και υπερηφάνεια βλέποντας τους μαθητές/τριες μου να συμμετέχουν με τόσο ενθουσιασμό και ευαισθησία. Υπήρχαν στιγμές άγχους, κυρίως σε οργανωτικά ζητήματα, αλλά η συνολική εμπειρία με γέμισε χαρά και ικανοποίηση. Ήταν μια από τις πιο ουσιαστικές στιγμές της σχολικής χρονιάς. Με ενέπνευσε η αυθεντικότητα των παιδιών, η ανάγκη τους να προσφέρουν, αλλά και η παρουσία του Παραολυμπιονίκη, που με τον λόγο του με έκανε να σκεφτώ βαθύτερα την έννοια της υπέρβασης και της κοινωνικής ένταξης. Με κούρασαν τα πολλά πρακτικά ζητήματα (συντονισμός μαθητών, επαφή με τον Δήμο, διαχείριση χρόνου), αλλά αναγνωρίζω πως ήταν απαραίτητα για την επιτυχία της δράσης. Έμαθα ότι μπορώ να λειτουργώ όχι μόνο ως "διδάσκων", αλλά και ως συντονιστής, εμπνευστής και εμπνευστής. Επιβεβαίωσα ότι η εκπαίδευση δεν περιορίζεται στην τάξη, αλλά επεκτείνεται στην κοινωνία. Επίσης, ότι όταν εμπιστεύομαι τα παιδιά, εκείνα ανταποκρίνονται με ωριμότητα.
παρουσίαση	Παρουσίαση για τηλεδιασκέψη

4.8 Ο Τάλως περπατά ξανά με βήματα ρομποτικά



Εκπαιδευτικός: Παπάζογλου Ευαγγελία

Τίτλος Πρακτικής	Ο Τάλως περπατά ξανά με βήματα ρομποτικά
Ονοματεπώνυμο & Σχολική Μονάδα	Παπάζογλου Ευαγγελία 24ο Δημοτικό Σχολείο Ηρακλείου
Γνωστικό αντικείμενο / Τάξη	Πληροφορική / Τάξη ΣΤ
Σκοπός	Οι μαθητές/τριες εξερευνούν τη μυθολογία και τη ρομποτική τεχνολογία με θέμα τον Τάλω .
Στόχοι (γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων)	ΣΤΟΧΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ Γνωστικοί στόχοι: • Να γνωρίσουν τον μύθο του Τάλω και να τον συσχετίσουν με την έννοια του ρομπότ. • Να εξοικειωθούν με βασικές λειτουργίες ρομπότ (κίνηση, αισθητήρες, εντολές). • Να σχεδιάσουν και να κατασκευάσουν ένα απλό ρομπότ περιπολίας. • Να προγραμματίσουν βασικές εντολές (με χρήση εκπαιδευτικής πλατφόρμας WeDo). Στόχοι Δεξιοτήτων 1. Δεξιότητες ΤΠΕ & Υπολογιστικής Σκέψης • Οι μαθητές/τριες να χρησιμοποιούν την πλατφόρμα LEGO WeDo 2.0 για να προγραμματίζουν εντολές. • Να κατανοούν βασικές έννοιες αυτοματισμού και προγραμματισμού (δομή εντολών, λογικές συνθήκες, επαναλήψεις). • Να συνδυάζουν αισθητήρες, κινητήρες και κώδικα για να επιτύχουν λειτουργικές συμπεριφορές στο ρομπότ. 2. Δεξιότητες STEM (Science, Technology, Engineering, Math)

	• Να σχεδιάζουν και κατασκευάζουν ένα μηχανολογικά λειτουργικό ρομπότ περιπολίας. • Να προβλέπουν, ελέγχουν και ερμηνεύουν τη συμπεριφορά του ρομπότ με βάση τις μεταβλητές του προγραμματισμού. • Να εφαρμόζουν μηχανισμούς επίλυσης προβλήματος μέσω της δοκιμής και πλάνου βελτίωσης. 3. Δεξιότητες Συνεργασίας & Επικοινωνίας • Να αναλαμβάνουν ρόλους μέσα στην ομάδα (συντονιστής, κατασκευαστής, προγραμματιστής). • Να ακούν και να σέβονται τις ιδέες των άλλων. • Να παρουσιάζουν τα έργα τους με σαφήνεια και
--	--

	δημιουργικότητα. Στόχοι Στάσεων 1. Συνεργασία – Ομαδικό Πνεύμα • Να επιδεικνύουν πνεύμα συνεργασίας και αλληλοβοήθειας μέσα στην ομάδα. • Να κατανοούν τη σημασία του ομαδικού ρόλου για την επιτυχία του συνολικού έργου. 2. Δημιουργικότητα – Φαντασία • Να χρησιμοποιούν δημιουργικά στοιχεία αφήγησης (storytelling) για να δώσουν ζωή στο ρομπότ-Τάλως. • Να φαντάζονται σενάρια εφαρμογής του ρομπότ στον σύγχρονο κόσμο (ως φύλακας, ανιχνευτής, ήρωας). 3. Αυτορρύθμιση & Αυτοαξιολόγηση • Να αναστοχάζονται για το τι έμαθαν και πώς ένιωσαν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. • Να εντοπίζουν σημεία βελτίωσης για την ατομική ή ομαδική τους απόδοση.
--	---

	• Να διαχειρίζονται τη ματαίωση όταν κάτι δεν λειτουργεί και να προσπαθούν ξανά.
Περιγραφή της Πρακτικής	Το διδακτικό σενάριο «Τάλως – ο μυθικός φύλακας της Κρήτης» συνδυάζει την εκπαιδευτική ρομποτική LEGO WeDo 2.0 με την Ελληνική Μυθολογία, προσφέροντας μια διαθεματική εμπειρία μάθησης για μαθητές/τριες της ΣΤ΄ Δημοτικού στο μάθημα ΤΠΕ. Οι μαθητές/τριες γνωρίζουν τον μύθο του Τάλω – του πρώτου "ρομπότ" της αρχαιότητας – και καλούνται να κατασκευάσουν και να προγραμματίσουν το δικό τους ρομπότ-φρουρό. Μέσα από ομαδική συνεργασία, χρήση αισθητήρων, κινητήρων και απλών εντολών, τα παιδιά αναπτύσσουν δεξιότητες προγραμματισμού, δημιουργικής σκέψης και επίλυσης προβλημάτων. Το σενάριο κορυφώνεται με δραστηριότητες αφήγησης (storytelling), παρουσίαση και αναστοχασμό, ενισχύοντας τον ενεργό ρόλο του μαθητή και τη σύνδεση μύθουτεχνολογίας.
Φάσεις υλοποίησης	Φάση 1 – Εισαγωγή & Ενεργοποίηση Γνώσεων Στόχος: Σύνδεση του γνωστικού αντικειμένου με τις εμπειρίες των μαθητών. • Παρουσίαση του μύθου του Τάλω με εικόνες/βίντεο. • Συζήτηση για τη σχέση Τάλω–σύγχρονων ρομπότ (π.χ. φύλακες, ανδροειδή).

	• Δημιουργία ομάδων εργασίας. Φάση 2 – Κατασκευή & Εξερεύνηση Στόχος: Πειραματισμός, συνεργασία και ανάπτυξη δεξιοτήτων STEM. • Παρουσίαση LEGO WeDo 2.0 (σετ, λειτουργίες, αισθητήρες). • Κατασκευή ρομπότ περιπολίας από τις ομάδες. • Εισαγωγή στον προγραμματισμό με blocks: ο Κίνηση μπροστά ο Αντίδραση σε εμπόδιο ο Ήχος ειδοποίησης Φάση 3 – Δημιουργική Επέκταση & Εφαρμογή Στόχος: Ανάπτυξη δημιουργικότητας, φαντασίας και διαθεματικής σύνδεσης. • Δραστηριότητα storytelling: Οι μαθητές/τριες φαντάζονται ότι είναι ο Τάλως και περιγράφουν έναν σύγχρονο κίνδυνο στον τόπο τους. • Ζωγραφική ή σκίτσο με θέμα τον «ρομπότ-φρουρό». Φάση 4 – Παρουσίαση & Αναστοχασμός Στόχος: Ενίσχυση αυτενέργειας, επικοινωνίας και μεταγνώσης. • Παρουσίαση ρομπότ από κάθε ομάδα. • Παρουσίαση storytelling (προφορικά ή με σκίτσα). • Συζήτηση για τα προβλήματα που αντιμετωπίστηκαν και πώς λύθηκαν. Φάση 5 – Αξιολόγηση & Κλείσιμο Στόχος: Αποτίμηση της μαθησιακής εμπειρίας και συναισθηματική αποφόρτιση. • Συμπλήρωση φύλλου αξιολόγησης (θεωρητικές ερωτήσεις, παρατήρηση, αναστοχασμός, αυτοαξιολόγηση). • Κοινός απολογισμός της εμπειρίας.
--	--

Παιδαγωγικές Μέθοδοι	1. Μάθηση μέσω έργου Οι μαθητές/τριες εργάζονται σε ομάδες για να κατασκευάσουν και να προγραμματίσουν ένα ρομπότ με βάση έναν μύθο. Μέσα από αυτό το έργο, εμπλέκονται ενεργά με το αντικείμενο και αποκτούν ουσιαστική γνώση.
	2. Κατασκευαστική Μάθηση Η χρήση LEGO WeDo 2.0 ενσωματώνει τη θεωρία του Papert: τα παιδιά μαθαίνουν κατασκευάζοντας και «χτίζοντας» ιδέες μέσω υλικών και προγραμματισμού. 3. Συνεργατική Μάθηση Η εργασία σε μικρές ομάδες (3 μαθητές/τριες) ενισχύει τη συνεργασία, τη διαπροσωπική επικοινωνία, τη συνδιαμόρφωση νοήματος και την ανάληψη ρόλων. 4. Διερευνητική μάθηση Οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να ανακαλύψουν, να πειραματιστούν και να λύσουν προβλήματα, αντί να λάβουν παθητικά πληροφορίες. 5. Διαθεματική προσέγγιση Συνδυάζονται η Τεχνολογία, η Μυθολογία και η Τέχνη. 6. Storytelling / Αφηγηματική Μάθηση Η ενσωμάτωση της αφήγησης (ρόλος του Τάλω, απειλές, δράσεις) προάγει τη φαντασία, την ενσυναίσθηση και τη συναισθηματική εμπλοκή των παιδιών.

Εκπαιδευτικά Εργαλεία	Ψηφιακά & Τεχνολογικά Εργαλεία • LEGO WeDo 2.0: Εκπαιδευτικό σετ ρομποτικής με αισθητήρες και κινητήρες. • Εφαρμογή WeDo App (σε tablet): Προγραμματιστικό περιβάλλον με blocks τύπου drag & drop. • Προβολή βίντεο: Σκηνές του Τάλω από ταινία του Ray Harryhausen για οπτικοποίηση μύθου. Αναλογικά Εργαλεία • Κάρτες σύγκρισης: Χαρακτηριστικά Τάλω vs σύγχρονα ρομπότ. • Μεγάλο χαρτόνι: Οπτική κατηγοριοποίηση εννοιών. • Φύλλο αξιολόγησης: Ερωτήσεις γνώσεων, παρατήρηση, αναστοχασμός. • Ζωγραφική υλικά: Για την storytelling δραστηριότητα (μαρκαδόροι, φύλλα, κ.λπ.)
Αποτελέσματα	Μαθησιακά Αποτελέσματα

- Οι μαθητές/τριες κατανόησαν τη σύνδεση της μυθολογίας με τη σύγχρονη τεχνολογία, αναγνωρίζοντας τον Τάλω ως έναν πρόδρομο της ρομποτικής.
- Ανέπτυξαν δεξιότητες προγραμματισμού, επιτυγχάνοντας την κατασκευή ενός απλού ρομπότ με λειτουργίες περιπολίας και ανίχνευσης.
- Εργάστηκαν αποτελεσματικά σε ομάδες, με σαφή κατανομή ρόλων και θετικό κλίμα συνεργασίας.
- Μέσω του storytelling, ενίσχυσαν τη φαντασία τους, δημιουργώντας πρωτότυπα σενάρια προστασίας του τόπου τους.
- Κατάφεραν να επανασχεδιάσουν ή να διορθώσουν λειτουργίες του ρομπότ, όταν προέκυψαν δυσκολίες, επιδεικνύοντας ικανότητες επίλυσης προβλημάτων.

Παρατηρήσεις Κατά τη Διάρκεια του Σεναρίου

- Η οπτικοακουστική παρουσίαση του Τάλω βοήθησε σημαντικά στην εμβάθυνση και κατανόηση του μύθου.
- Οι μαθητές/τριες έδειξαν ιδιαίτερη προσήλωση στη φάση της κατασκευής, ενώ ο ενθουσιασμός αυξήθηκε κατά τη δοκιμή και κίνηση του ρομπότ.
- Ο αισθητήρας απόστασης λειτούργησε ως κλειδί για τη σύνδεση της "αντίληψης" του ρομπότ με τον μύθο του Τάλω που εντόπιζε εισβολείς.
- Η χρονική διάρκεια των 2 διδακτικών ωρών κρίθηκε επαρκής, ωστόσο προτείνεται ευελιξία στο δεύτερο μάθημα για να ολοκληρωθούν όλες οι παρουσιάσεις άνετα.
- Οι αναστοχαστικές απαντήσεις των μαθητών στο φύλλο αξιολόγησης έδειξαν υψηλή εμπλοκή, ενθουσιασμό και αίσθηση επιτυχίας.

Συμπεριφορικές και Συναισθηματικές Μεταβολές	Αύξηση ενδιαφέροντος και παρακίνησης • Οι μαθητές/τριες έδειξαν έντονο ενθουσιασμό μόλις εισήχθησαν στον μύθο του Τάλω, ιδίως μέσω της οπτικοποίησης (βίντεο). • Η άμεση σύνδεση μυθολογίας με ρομπότ τους κίνησε το ενδιαφέρον για τη ρομποτική τεχνολογία, ακόμα και σε παιδιά που συνήθως δεν δείχνουν προτίμηση στις ΤΠΕ. Ενίσχυση συνεργατικής στάσης • Παρατηρήθηκε βελτίωση στη συνεργασία μέσα στις ομάδες, με μαθητές/τριες να ακούν ο ένας τον άλλον, να βοηθούν όταν κάποιος «κολλούσε» και να εναλλάσσονται στους ρόλους με υπευθυνότητα. • Ακόμα και μαθητές/τριες με χαμηλότερη αυτοπεποίθηση ένιωσαν χρήσιμοι στην ομάδα, προσφέροντας ιδέες ή
--	---

	τεχνική υποστήριξη. Καλλιέργεια δημιουργικής έκφρασης • Στο στάδιο του storytelling και της ζωγραφικής, οι μαθητές/τριες εξέφρασαν φαντασία και πρωτοτυπία, δημιουργώντας προσωπικές αφηγήσεις και δίνοντας ανθρώπινα χαρακτηριστικά στο ρομπότ. • Η ταύτιση με τον Τάλω ως «προστάτη» τούς έδωσε έναν ηθικό ρόλο και ενίσχυσε την ενσυναίσθηση. Αυτορρύθμιση και επιμονή • Αρκετοί μαθητές/τριες, όταν αντιμετώπισαν δυσκολίες κατά τον προγραμματισμό ή την κατασκευή, επέμειναν με επιμονή, δοκιμάζοντας διαφορετικές λύσεις χωρίς να απογοητευτούν. • Οι αποτυχίες έγιναν αντιληπτές ως ευκαιρίες μάθησης και προσαρμογής. Αναστοχασμός και αυτογνωσία • Μέσα από το φύλλο αξιολόγησης, οι μαθητές/τριες μπόρεσαν να εκφράσουν πώς ένιωσαν, τι έμαθαν, τι τους δυσκόλεψε και πώς συνεργάστηκαν. Οι απαντήσεις έδειξαν ώριμη σκέψη και θετική ανατροφοδότηση για την εμπειρία.
Ανατροφοδότηση από Μαθητές/τριες	Η πλειονότητα των μαθητών εξέφρασε ενθουσιασμό και ικανοποίηση από τη συμμετοχή τους στο σενάριο: • «Ήταν τέλειο που φτιάξαμε κάτι δικό μας που κινείται!» • «Μου άρεσε που ο Τάλως ήταν σαν ρομπότ. Δεν ήξερα ότι υπήρχαν τέτοια πράγματα στη μυθολογία!» • «Το πιο ωραίο ήταν όταν σταμάτησε το ρομπότ γιατί "είδε" κάτι! Μου φάνηκε μαγικό!» • Οι δραστηριότητες προγραμμάτων με blocks κρίθηκαν εύκολες και διασκεδαστικές για τους περισσότερους, ενισχύοντας την αυτοπεποίθησή τους. • Στο τέλος, αρκετοί μαθητές/τριες ζήτησαν να συνεχίσουν με παρόμοια ρομποτικά σενάρια .

Αναστοχασμός Εκπαιδευτικού	Η εφαρμογή του παρόντος σεναρίου επιβεβαίωσε ότι η σύνδεση της τεχνολογίας με στοιχεία πολιτισμού και μυθολογίας μπορεί να ενισχύσει ουσιαστικά τη μαθησιακή εμπλοκή και το ενδιαφέρον των μαθητών. Η επιλογή του Τάλω ως θεματικού πυρήνα αποδείχθηκε ιδιαίτερα επιτυχημένη, καθώς λειτούργησε τόσο γνωστικά όσο και συμβολικά – γεφυρώνοντας το παρελθόν με το μέλλον και τη φαντασία με την τεχνολογία.
--	---

	Κατά τη διάρκεια του σεναρίου, παρατήρησα ότι: • Οι μαθητές/τριες συμμετείχαν ενεργά από την αρχή μέχρι το τέλος, και οι περισσότεροι είχαν θετική στάση απέναντι στη μάθηση μέσω ρομποτικής. • Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος λειτούργησε αποτελεσματικά, αν και απαιτεί προηγούμενη εξοικείωση των παιδιών με την ανάληψη ρόλων και την αποδοχή της διαφορετικής συνεισφοράς κάθε μέλους. • Ο χρόνος κατασκευής και προγραμματισμού ήταν επαρκής, ωστόσο χρειάστηκαν προσαρμογές στην ταχύτητα και υποστήριξη ανάλογα με το επίπεδο της κάθε ομάδας. • Η δραστηριότητα storytelling ήταν ένα εξαιρετικό μέσο έκφρασης και δημιουργικότητας, το οποίο ενίσχυσε ιδιαίτερα τα παιδιά με καλλιτεχνικές ή αφηγηματικές δεξιότητες.
Τι λειτούργησε καλά;	• Σύνδεση μυθολογίας με τεχνολογία: Η χρήση του μύθου του Τάλου έκανε το μάθημα ενδιαφέρον και προσβάσιμο για τους μαθητές/τριες. • Ομαδοσυνεργατική μάθηση: Οι μαθητές/τριες δούλεψαν καλά σε ομάδες, με διαμοιρασμό ρόλων και συνεργασία. • Χρήση Lego Wedo 2.0: Η πλατφόρμα ήταν κατάλληλη για την ηλικία και τις δεξιότητες των μαθητών, με εύκολο drag-and-drop προγραμματισμό. • Δημιουργικό storytelling: Η δραστηριότητα φαντασίας και ζωγραφικής ενίσχυσε τη συμμετοχή και την έκφραση.

	• Ενθουσιασμός και παρακίνηση: Οι μαθητές/τριες έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον καθ' όλη τη διάρκεια των μαθημάτων.
Δυσκολίες που υπήρξαν	• Διαφορές επιπέδου: Κάποιες ομάδες χρειάστηκαν περισσότερη υποστήριξη στην κατασκευή και τον προγραμματισμό. • Χρονικός περιορισμός: Ο διαθέσιμος χρόνος των 2 ωρών ήταν αρκετός, αλλά η ομαλή ολοκλήρωση όλων των φάσεων απαιτούσε καλό σχεδιασμό και ταχύτητα. • Τεχνικά ζητήματα: Αρκετές φορές χρειάστηκε να αντιμετωπιστούν μικροπροβλήματα με τη σύνδεση ή τη λειτουργία των αισθητήρων
Στοιχεία Μεταγνώσης	1. Αυτοαξιολόγηση μαθητών Οι μαθητές/τριες είχαν την ευκαιρία να αξιολογήσουν οι ίδιοι τις δεξιότητες και γνώσεις τους μέσω του φύλλου αξιολόγησης, όπως και να εκφράσουν το πώς ένιωσαν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας, ενισχύοντας την επίγνωση της μαθησιακής τους διαδικασίας. 2. Αναστοχασμός στη διαδικασία μάθησης Μέσα από τη συζήτηση και το storytelling, οι μαθητές/τριες
	σκέφτηκαν κριτικά για τη σχέση του μύθου με τη σύγχρονη τεχνολογία, αναστοχασμό για το πώς λειτούργησε το ρομπότ και πώς θα μπορούσαν να βελτιώσουν τις λύσεις τους. 3. Επίγνωση δυνατών σημείων και αδυναμιών Οι μαθητές/τριες αναγνώρισαν ποια στάδια τους ήταν πιο εύκολα ή δύσκολα (π.χ. κατασκευή vs προγραμματισμός), βοηθώντας τους να κατανοήσουν καλύτερα τις προσωπικές τους μαθησιακές προτιμήσεις και τομείς για βελτίωση.

Τι έμαθα για τον εαυτό μου ως εκπαιδευτικό	☐ Αναγνώρισα τη σημασία της σύνδεσης θεωρίας με πράξη, καθώς η σύνδεση της μυθολογίας με τη ρομποτική κινητοποίησε περισσότερο τους μαθητές/τριες και έκανε τη μάθηση πιο ουσιαστική. ☐ Επίσης, διαπίστωσα πόσο κρίσιμο είναι να προσαρμόζω το ρυθμό και τις μεθόδους μου ανάλογα με τις ανάγκες και τις δυνατότητες κάθε ομάδας, ώστε να ενισχυθεί η συμμετοχή όλων. ☐ Κατάλαβα ότι χρειάζεται να είμαι ευέλικτη και υποστηρικτική, ιδίως όταν προκύπτουν τεχνικές δυσκολίες ή διαφοροποιήσεις στο επίπεδο γνώσεων. ☐ Ενίσχυσα την ικανότητά μου να διαχειρίζομαι ομαδικές εργασίες και να ενθαρρύνω τη συνεργασία, βλέποντας πόσο θετικά ανταποκρίθηκαν οι μαθητές/τριες σε ρόλους και συλλογική δουλειά. ☐ Τέλος, έμαθα να δίνω σημασία στον αναστοχασμό και στην ανατροφοδότηση, ώστε να βελτιώνω συνεχώς την εκπαιδευτική διαδικασία και να κάνω τη μάθηση πιο αποτελεσματική και διασκεδαστική.
Πώς θα αξιοποιήσω αυτή την εμπειρία ;	☐ Θα ενσωματώνω περισσότερο διεπιστημονικό περιεχόμενο στα μαθήματά μου, συνδυάζοντας τη λογοτεχνία ή την ιστορία με τις νέες τεχνολογίες, ώστε να κάνω τη μάθηση πιο ενδιαφέρουσα και σχετική για τους μαθητές/τριες. ☐ Θα δίνω έμφαση στην ομαδική εργασία και στην κατανομή ρόλων, για να ενισχύω την ενεργή συμμετοχή και την υπευθυνότητα των μαθητών. ☐ Θα βελτιώσω το σχεδιασμό μου ώστε να προσαρμόζω τον χρόνο και τις δραστηριότητες, λαμβάνοντας υπόψη τις διαφορετικές ανάγκες και ρυθμούς των ομάδων. ☐ Θα χρησιμοποιώ εργαλεία όπως το Lego Wedo 2.0 και παρόμοιες πλατφόρμες για να εισάγω την τεχνολογία με τρόπο απλό και διαδραστικό, ενθαρρύνοντας τη δημιουργικότητα και τις

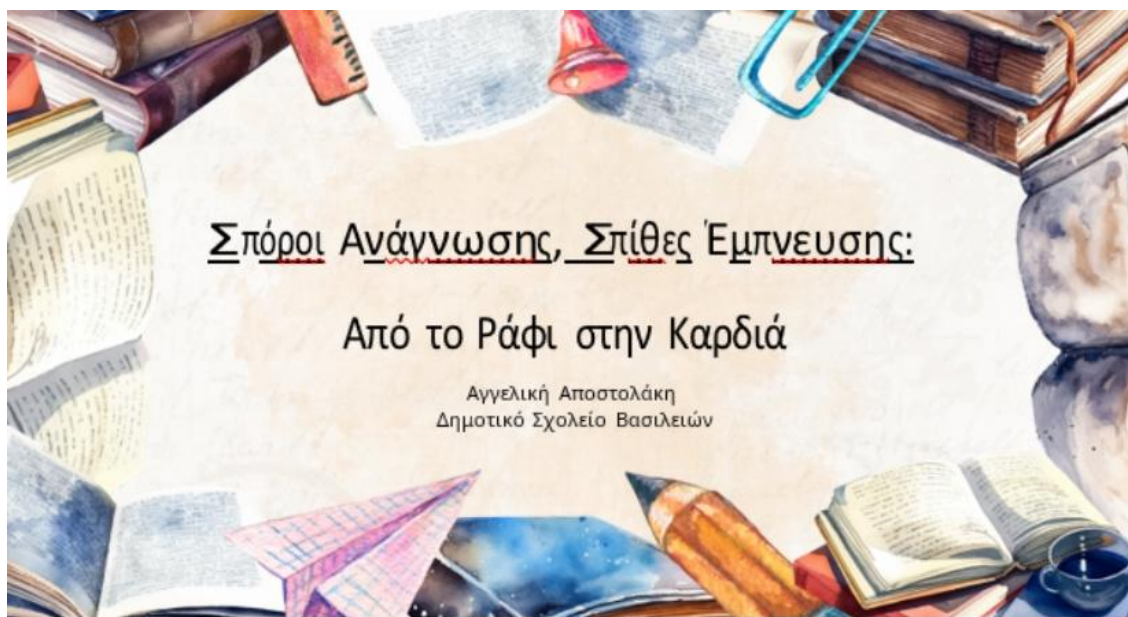
	δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. □ Θα συνεχίσω να αναστοχάζομαι και να συλλέγω ανατροφοδότηση, ώστε να εξελίσσω διαρκώς τις διδακτικές μου πρακτικές και να ανταποκρίνομαι καλύτερα στις ανάγκες των μαθητών.
Παραπομπές/ επιστημονική τεκμηρίωση	□ Papert, S. (1980). <i>Mindstorms: Children, Computers, and Powerful Ideas</i>. Basic Books. — Κλασικό έργο που υποστηρίζει τη μάθηση μέσω κατασκευής και προγραμματισμού, όπως στην εκπαιδευτική ρομποτική. □ Resnick, M. et al. (2009). <i>Scratch: Programming for All. Communications of the ACM</i>. — Επιστημονική τεκμηρίωση για τη σημασία του προγραμματισμού και της δημιουργικότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία. □ Dedek, C. (2009). <i>Immersive Interfaces for Engagement and Learning. Science</i>. — Μελέτη για την ενίσχυση της μάθησης μέσω διαδραστικών και καινοτόμων τεχνολογικών περιβαλλόντων. □ Nourbakhsh, I. R. (2005). <i>Robots for Education. Robotic</i>. — Περιγράφει τα εκπαιδευτικά οφέλη της ρομποτικής στην ανάπτυξη δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων και κριτικής σκέψης. □ Ελληνικό Υπουργείο Παιδείας, Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τις ΤΠΕ στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (2020). — Επίσημα εκπαιδευτικά πλαίσια που υποστηρίζουν τη χρήση ρομποτικής και προγραμματισμού στα σχολεία. □ Lego Education WeDo 2.0 User Guide — Επίσημος οδηγός χρήσης του εκπαιδευτικού εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε στο σενάριο. Βιντεοπαρουσίαση έργου

Παρουσίαση	Βιντεοπαρουσίαση έργου

4.9 Σπόροι ανάγνωσης, σπίθες έμπνευσης: Από το ράφι στην καρδιά.



Εκπαιδευτικός: Αγγελική Αποστολάκη (υπεύθυνη Σχολικής Βιβλιοθήκης)



Σπόροι Ανάγνωσης, Σπίθες Έμπνευσης:

Από το Ράφι στην Καρδιά

Αγγελική Αποστολάκη
Δημοτικό Σχολείο Βασιλειών



Πλαίσιο / Αφετηρία

Μια βιβλιοθήκη γεμάτη βιβλία, αλλά χωρίς ζωή

Βιβλία παλιά, στοιβαγμένα χωρίς σειρά, χωρίς να καλούν
το παιδί να τα αγγίξει ή να τα ανακαλύψει

Απουσία σταθερού χώρου, απουσία σύνδεσης με τη σχολική
καθημερινότητα



Πλαίσιο / Αφετηρία

Αφορμή & Κίνητρο

Η ένταξη στο Δίκτυο Σχολικών Βιβλιοθηκών ήτα η σπίθα.

Η αγάπη μου για το παιδικό βιβλίο και η πίστη ότι μπορεί να γίνει καταφύγιο, καθρέφτης και φτερά για κάθε παιδί, ήταν το καύσιμο.



Πλαίσιο / Αφετηρία

Όραμα

Μια βιβλιοθήκη που δεν θα είναι μόνο ράφι με τίτλους, αλλά ζωντανό εργαστήρι φαντασίας, παιχνιδιού και μοιράσματος.



Στόχοι

- Αγάπη για το διάβασμα
- Καλλιέργεια αξιών μέσα από τη λογοτεχνία
- Έκφραση – Δημιουργικότητα – Συνεργασία



Πρακτικές & Δράσεις Φιλαναγνωσίας

“Διαλέγω – Προσφέρω – Μοιράζομαι”

Πριν τον αγιασμό, εκτυπώσαμε εξώφυλλα βιβλίων που θέλαμε να αποκτήσουμε. Τα αναρτήσαμε στην αυλή και κάθε παιδί διάλεξε ένα, φέρνοντας το αντίστοιχο βιβλίο ως δωρεά. Έτσι, η βιβλιοθήκη εμπλουτίστηκε μέσα από μια συμβολική, συλλογική πράξη.



Πρακτικές & Δράσεις Φιλαναγνωσίας

Συγγραφέας του Μήνα

Κάθε μήνα εστιάσαμε σε έναν συγγραφέα (π.χ. Τριβιζάς, Περώ, Ντίκενς), με δράσεις ανάγνωσης, θεατρικού παιχνιδιού και εικαστικής έκφρασης.



Πρακτικές & Δράσεις Φιλαναγνωσίας

Βιβλιοπροκλήσεις

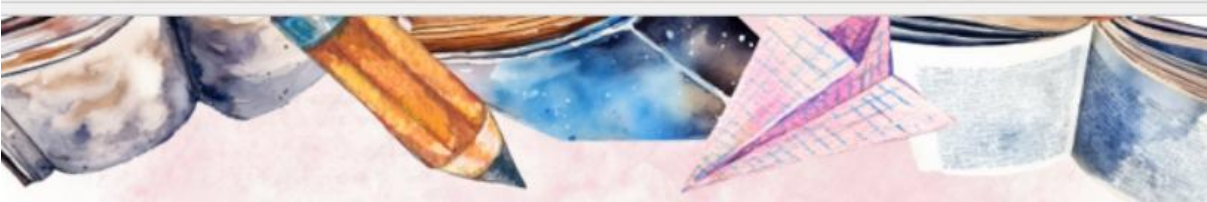
Μυστικές “αποστολές ανάγνωσης” με μουσική υπόκρουση Mission Impossible, που μετέτρεπαν το διάβασμα σε μια απολαυστική εμπειρία δράσης, ενθουσιασμού και παιχνιδιού.



Πρακτικές & Δράσεις Φιλαναγνωσίας

Βιβλιοπροκλήσεις

Μυστικές “αποστολές ανάγνωσης” με μουσική υπόκρουση Mission Impossible, που μετέτρεπαν το διάβασμα σε μια απολαυστική εμπειρία δράσης, ενθουσιασμού και παιχνιδιού.



Πρακτικές & Δράσεις Φιλαναγνωσίας

Σούπερ Ήρωες στη Β' Τάξη

Με αφορμή το βιβλίο «Σχολείο για Σούπερ Ήρωες» (Μ. Δεληβοριά), οι μαθητές ανακάλυψαν τις δυνάμεις τους, κατασκεύασαν σήματα και κάπες, διάβασαν παραμύθι γραμμένο με τους δικούς τους χαρακτήρες και έκλεισαν τη δράση με γράμμα στον «Σούπερ Εαυτό» τους. Η γλώσσα συνδέθηκε με το συναίσθημα, την αυτογνωσία και τη



Πρακτικές & Δράσεις Φιλαναγνωσίας

Η Μασκότ της Βιβλιοθήκης

δημιουργική έκφραση.

Η μασκότ «ταξιδεύει» κάθε εβδομάδα σε σπίτι μαθητή, φωτογραφιζόταν με το αγαπημένο του βιβλίο και γύριζε με μια μικρή ιστορία.

Μέθοδοι και Εργαλεία

Θεατρικό παιχνίδι

Μουσικοκινητικές δράσεις

Εικαστικά

Κυνήγι θησαυρού

Ψηφιακά βιβλία

Διαφοροποιήσεις ανάλογα με ηλικία και τάξη



Αποτελέσματα



- Μεγάλη συμμετοχή
- Ανυπομονησία για τις δράσεις
- Η βιβλιοθήκη έγινε σημείο αναφοράς
- Σχέση συναισθηματική με τα βιβλία και τους χαρακτήρες

Αναστοχασμός & Μεταγνώση



Δυσκολία

Η έλλειψη σταθερού και λειτουργικού χώρου βιβλιοθήκης περιόρισε κάποιες δράσεις.



Επιτυχία

Το βιβλίο συνδέθηκε με τη χαρά και το παιχνίδι.



Μεταγνώση

Η ευελιξία και η δημιουργικότητα κάνουν τη μάθηση ζωντανή, ακόμα κι όταν τα μέσα είναι λίγα.

«Δεν χρειαζόμαστε πολυτελείς
βιβλιοθήκες.

Χρειαζόμαστε ανθρώπους που αγαπούν
τις ιστορίες.»



Σας
ευχαριστώ
πολύ!!!

4.10 Διδασκαλία μαθήματος ιστορίας Ε΄ με τη μεθοδολογία SPACED LEARNING, διακοπτόμενη μάθηση

4.10.1 «Ο Κωνσταντίνος Παλαιολόγος προσπαθεί να σώσει την πρωτεύουσα»



Πηγή εικόνας: <https://www.slideshare.net/slideshow/634-73792915/73792915>

Εκπαιδευτικός: Παναγιωτάκη Τριανταφυλλιά

ΤΙΤΛΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ

Διδασκαλία μαθήματος ιστορίας Ε΄ με τη μεθοδολογία SPACED LEARNING, διακοπτόμενη μάθηση: «ΚΕΦ. 34 Ο Κωνσταντίνος Παλαιολόγος προσπαθεί να σώσει την πρωτεύουσα»

Ονοματεπώνυμο & Σχολική Μονάδα

Παναγιωτάκη Τριανταφυλλιά, 56ο Δημοτικό Σχολείο Ηρακλείου

Γνωστικό αντικείμενο / Τάξη / Επίπεδο

Αποτελεί διδακτικό σενάριο στο μάθημα της Ιστορίας Ε΄, Ενότητα ΣΤ΄, Κεφάλαιο 34. Απευθύνεται σε μαθητές/τριες που φοιτούν στην Ε΄ τάξη και αποτελεί συνδιδασκαλία μέσα στην κανονική τάξη όπου φοιτούν μαθητές/τριες με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες, Δυσγραφία και Δυσλεξία.

Πλαίσιο - Ανάγκες / Αφετηρία

Η παρούσα διδασκαλία σχεδιάστηκε και πραγματοποιήθηκε με τη συνδρομή της εκπαιδευτικού του τμήματος ένταξης Καραμπίνη Ζαχαρένιας, η οποία προσαρμοσε τις εργασίες που δόθηκαν στην ομαδοσυνεργατική στις μαθησιακές ιδιαιτερότητες των μαθητών του τμήματος ένταξης. Στόχος ήταν να έχουμε όσο γίνεται καλύτερη κατανόηση του μαθήματος από την πλειοψηφία των μαθητών της τάξης στα πλαίσια της συμπερίληψης.

Στόχοι (γνώσεων, Δεξιοτήτων, στάσεων)

Στόχοι ΣΤ΄ Ενότητας:

Οι μαθητές/τριες να αντιληφθούν και να εκτιμήσουν την προσφορά του Βυζαντίου στον παγκόσμιο πολιτισμό.

Οι μαθητές/τριες να αναγνωρίζουν την ανάγκη της διεθνούς συνεργασίας.

Ειδικοί επιμέρους στόχοι κεφ.34:

- Να ενημερωθούν για τον Κωνσταντίνο Παλαιολόγο και να αναγνωρίσουν τα στοιχεία του χαρακτήρα του που τον κάνουν ξεχωριστό.
- Να γνωρίσουν τις προσπάθειες του Κωνσταντίνου Παλαιολόγου να σώσει την Πόλη από τον επερχόμενο κίνδυνο.
- Να αξιολογήσουν αυτές τις προσπάθειες με βάση την κοινωνική, πολιτική, οικονομική και θρησκευτική συγκυρία της συγκεκριμένης χρονικής περιόδου.

- Να χρησιμοποιηθεί διαφοροποιημένη προσέγγιση στους μαθητές/τριες με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες για καλύτερη κατανόηση του κεφαλαίου.
- Να χρησιμοποιούν τις ψηφιακές εφαρμογές.
- Να εξοικειωθούν με τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών.
- Να εργάζονται ομαδοσυνεργατικά.

Περιγραφή της Πρακτικής

Φάσεις υλοποίησης

Θα εφαρμοστεί η μεθοδολογία της διακοπτόμενης μάθησης SPACED LEARNING

με στόχο οι μαθητές να μπορέσουν να κατανοήσουν καλύτερα και ευκολότερα το κεφ. 34 ακολουθώντας τα βήματα της μεθόδου. Επίσης, η μεθοδολογία στοχεύει στην

ικανοποίηση της προηγούμενης στοχοθεσίας που τέθηκε για το κεφ. 34

ΒΗΜΑ 1ο

Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν χωρίς συμμετοχή την παρουσίαση (1ο ppt) του νέου μαθήματος από την εκπαιδευτικό.

Διάρκεια 15 λεπτά.

ΒΗΜΑ 2ο

Ακολουθεί διάλειμμα 10 λεπτών με δραστηριότητα που ορίζει η εκπαιδευτικός άσχετη με το προς διδασκαλία μάθημα (ομαδικό παιχνίδι ντόμινο).

ΒΗΜΑ 3ο

Οι μαθητές/τριες καλούνται να ακούσουν για δεύτερη φορά την παρουσίαση της εκπαιδευτικού (2ο ppt) αλλά τώρα η διδασκαλία γίνεται περισσότερο διαδραστική καθώς εκπαιδευτικός και μαθητές/τριες αλληλοεπιδρούν μέσα από ερωτήσεις – απαντήσεις πάνω στο κεφ. 34.

Δίνεται σε ομάδα η πηγή 6 (σύντομο βιογραφικό σημείωμα) από το τετράδιο εργασιών σε ομάδα μαθητών με το ερώτημα: ποια ήταν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του Κωνσταντίνου Παλαιολόγου που βοήθησαν στην επιλογή του για τη θέση του αυτοκράτορα του Βυζαντίου;

Δίδεται σε ομάδα παιδιών το ποίημα της σελ. 104 του βιβλίου τους για επεξεργασία και απάντηση στο ερώτημα: ποιες προσδοκίες εναπόθεσαν οι Βυζαντινοί στο νέο αυτοκράτορα; Πώς διατυπώνονται αυτές στο ποίημα;

Δίδεται σε ομάδα παιδιών δύο πηγές και μια φράση ενός Δούκα της Κωνσταντινούπολης προκειμένου να απαντήσουν στο ερώτημα: πώς κρίνετε την πρωτοβουλία του αυτοκράτορα να πάρει κοντά του ως σύμβουλους και συνεργάτες ενωτικούς και ανθενωτικούς; Τι μήνυμα έδινε η ενέργεια αυτή στο λαό και τι μας διδάσκει σήμερα;

Δίδονται τα παραθέματα 4 και 5 από τη σελ. 106 σε ομάδα μαθητών με το ερώτημα της περιγραφής της οικονομικής κατάστασης και του εμπορίου τη εποχής εκείνης. Ποιες αιτίες οδήγησαν σε στασιμότητα το βυζαντινό εμπόριο;

Διάρκεια 15 λεπτά

ΒΗΜΑ 4ο

Ακολουθεί δεύτερο διάλειμμα 10 λεπτών με δραστηριότητα που ορίζει η εκπαιδευτικός άσχετη με το προς διδασκαλία μάθημα (παιχνίδια σε δυάδες)

ΒΗΜΑ 5ο

Στο στάδιο αυτό τα παιδιά καλούνται να εφαρμόσουν τη νέα γνώση, να ανακαλέσουν από τη μνήμη τους πληροφορίες που συζήτησαν και να παίξουν παιχνίδια σχετικά με το μάθημα ή να συζητήσουν σημεία που τους έκαναν εντύπωση ή τους δυσκόλεψαν.

Διάρκεια 10 λεπτά

Σύνολο διδασκαλίας: 60 λεπτά

Παιδαγωγικές μέθοδοι και εργαλεία

Στους μαθητές/τριες δίνονται πηγές για να εργαστούν ομαδοσυνεργατικά, ώστε να δώσουν απαντήσεις στα ερωτήματα που τους τίθενται. Επιπλέον η αξιολόγηση έγινε με παιγνιώδη μορφή όπως το παιχνίδι Στο κεφάλι το 'χω και wordwall .

Υλικά, τεχνολογία, ΤΠΕ, διαφοροποιήσεις

Θα χρησιμοποιηθεί ο Ηλεκτρονικός Υπολογιστής και με τη βοήθεια του projector θα γίνει παρουσίαση του power point που έχει ετοιμαστεί για να κατανοήσουν τα βασικά σημεία του μαθήματος εμπλουτισμένο με εικόνες και θα χρησιμοποιηθούν ψηφιακές εφαρμογές, όπως wordwall για αξιολόγηση με ευχάριστο και παιγνιώδη τρόπο. Επιπλέον περιέχεται υλικό από το φωτόδεντρο, η ιστοριογραμμή, που είναι σημαντική για το μάθημα της ιστορίας, google translate για να ακούσει το κείμενο ώστε να βοηθηθεί το παιδί με δυσκολία κατανόησης κειμένου και τη γραμματοσειρά για δυσλεξία (onedydyslexia) για να διαβάσει το κείμενο της πηγής που δίδεται στην ομάδα του παιδιού με δυσλεξία.

Αποτελέσματα -Παρατηρήσεις

Μαθησιακά αποτελέσματα

Ικανοποίηση 1ου στόχου:

Στο πρώτο βήμα της διδασκαλίας θα χρησιμοποιηθεί παρουσίαση ppt και ιστοριογραμμή από το φωτόδεντρο για την χρονολογική τοποθέτηση του βιογραφικού του Κωνσταντίνου Παλαιολόγου όπως επίσης ιστορικές πηγές όπως το κείμενο 6 από το τετράδιο εργασιών των μαθητών αλλά και το ποίημα 1 από το βιβλίο τους σελ. 104 ώστε οι μαθητές/τριες να έχουν μια πλήρη εικόνα του χωροχρονικού πλαισίου των γεγονότων αλλά και της προσωπικότητας και των ικανοτήτων του νέου αυτοκράτορα.

Ικανοποίηση 2ου και 3ου στόχου

Στο πρώτο βήμα της διδασκαλίας ακριβώς επειδή εφαρμόζεται η διακοπτόμενη μάθηση, οι μαθητές/τριες ενημερώνονται για τις ενέργειες και τις συνέπειες των ενεργειών του αυτοκράτορα αλλά στη συνέχεια, στο τρίτο βήμα αμέσως μετά το πρώτο διάλειμμα, καλούνται να θυμηθούν αλλά και να δικαιολογήσουν μέσα από τις επιλεγμένες πηγές τόσο τις ενέργειες όσο και τις συνέπειες των ενεργειών του αυτοκράτορα.

Ικανοποίηση 4ου στόχου

Η διαφοροποιημένη προσέγγιση στους μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες για καλύτερη κατανόηση του κεφαλαίου πραγματοποιήθηκε από την υπεύθυνη του τμήματος ένταξης κυρία Καραμπίνη χρησιμοποιώντας κατάλληλη γραμματοσειρά για τα παιδιά με δυσλεξία και εξηγώντας σε κάθε παιδί χωριστά το περιεχόμενο κάθε ομαδοσυνεργατικής εργασίας.

Συμπεριφορικές και συναισθηματικές μεταβολές

Τα παιδιά που είχαν διαφοροποιημένη προσέγγιση μπόρεσαν να κατανοήσουν καλύτερα και ευκολότερα τις ομαδοσυνεργατικές εργασίες ενώ τα συχνά διαλείμματα έδωσαν τη δυνατότητα σε όλους τους μαθητές/τριες να κατανοήσουν το μάθημα γρηγορότερα.

Ανατροφοδότηση από μαθητές/τριες / συναδέλφους

Η διδασκαλία έγινε παρουσία νεοδιόριστων συναδέλφων στα πλαίσια των καθηκόντων μου ως σχολική συντονίστρια στο 56ο Δημοτικό Σχολείο Ηρακλείου και οι εντυπώσεις - παρατηρήσεις ήταν θετικές.

Αναστοχασμός Εκπαιδευτικού

Η εφαρμογή του διδακτικού σεναρίου πήγε αρκετά καλά με τους μαθητές/τριες να αλληλεπιδρούν και να συνεργάζονται εξαιρετικά στην ανάλυση των πηγών. Παρατηρήσαμε ότι η διαφοροποίηση των φύλλων εργασίας και η προσαρμογή τους στις ιδιαιτερότητες των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες λειτούργησε θετικά αυξάνοντας τη συμμετοχή και την

εμπλοκή των παιδιών με ΕΕΑ. Η αξιολόγηση των μαθητών από τις απαντήσεις τους στο quiz έδειξε ότι τα παιδιά πέτυχαν τους αρχικούς στόχους ως προς την κατανόηση της νέας ύλης. Ωστόσο αν μας δινόταν η δυνατότητα να διδάξουμε εκ νέου το συγκεκριμένο αντικείμενο θα δίναμε περισσότερο χρόνο στις υποομάδες για να εργαστούν με περισσότερη άνεση και να έχουν πιο δημιουργικό διάλογο.

Τι λειτούργησε καλά / Τι δυσκολίες υπήρξαν;

Εκείνο που φάνηκε να λειτούργησε αρκετά καλά ήταν η ενασχόληση των παιδιών με παιχνίδια που τους αρέσουν σε δυάδες ή τετράδες κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων γεγονός που οδηγεί σε βελτίωση της απομνημόνευσης και της ανάκλησης μνήμης. Επίσης τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες είχαν τη δυνατότητα να αποφορτιστούν κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών και να ασχοληθούν με ομαδοσυνεργατικές εργασίες προσαρμοσμένες στις ιδιαιτερότητές τους.

Οι δυσκολίες που θα μπορούσαν να αναφερθούν είναι σχετικές κυρίως με την οργάνωση των ομαδοσυνεργατικών εργασιών και την προσαρμογή τους στις ειδικές εκπαιδευτικές και μαθησιακές ανάγκες των παιδιών του τμήματος ένταξης.

Ποιες στρατηγικές επανασχεδιάστηκαν;

Οι στρατηγικές που επανασχεδιάστηκαν έχουν να κάνουν με την ίδια τη διδασκαλία και τη μεθοδολογία της. Σύμφωνα με τον Pierce Howard “οι υψηλές νοητικές δραστηριότητες πρέπει να έχουν ενδιάμεσα διαλείμματα έτσι ώστε να σταθεροποιούνται οι συνδέσεις των κυττάρων μνήμης στον εγκέφαλο”. Με άλλα λόγια, θυμόμαστε περισσότερα όταν αυτό που μαθαίνουμε διακόπτεται από διαλείμματα. Αυτό αποτελεί επιστημονική βάση για τη μέθοδο της διακοπτόμενης μάθησης SPACED LEARNING που εφαρμόσαμε στο συγκεκριμένο μάθημα.

Ποιες επαγγελματικές δεξιότητες ενισχύθηκαν;

Βασισμένη στα πολύ καλά αποτελέσματα που έχει η συγκεκριμένη μεθοδολογία διδασκαλίας στο μάθημα της ιστορίας, συνεχίζω να τη χρησιμοποιώ στην διδασκαλία της ιστορίας Ε΄ και ΣΤ΄. Οι μαθητές/τριες αγαπούν τα διαλείμματα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και αποζητούν αυτή τη μεθοδολογία όταν κάποιες φορές δεν πραγματοποιείται. Αυτό μπορεί να συμβεί διότι χρειάζεται πολύ καλή προετοιμασία από τον/την εκπαιδευτικό ώστε να έχει τα ppt και τις πηγές που χρειάζεται έτοιμα για το συγκεκριμένο μάθημα κάτι που συνεπάγεται κόπο και χρόνο.

Στοιχεία Μεταγνώσης

Η συγκεκριμένη διδασκαλία δίνει τη δυνατότητα συμμετοχής και εμπλοκής όλων των μαθητών στην τάξη δίνοντας δυνατότητα σε όλους τους μαθητές/τριες να οδηγηθούν στη γνώση με τη χρήση των νέων τεχνολογιών και ειδικά των παιδιών με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες. Είναι σημαντικό οι μαθητές/τριες με ΕΕΑ να είναι εξοικιωμένοι με τη χρήση των συγκεκριμένων

εργαλείων και να εργάζονται ομαδοσυνεργατικά μέσα στην τάξη. Επιπλέον χρειάζεται και οι μαθητές/τριες χωρίς ΕΕΑ να δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές/τριες με ΕΕΑ να εργάζονται στην υποομάδα με αξιοποίηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους και χωρίς να παραγκωνίζονται οι μαθητές/τριες με ΕΕΑ.

Τι έμαθα για τον εαυτό μου ως εκπαιδευτικό;

Εκείνο που έμαθα από την εφαρμογή της συγκεκριμένης μεθοδολογίας είναι ότι θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να προσπαθούμε να χρησιμοποιούμε μεθόδους που κεντρίζουν το ενδιαφέρον των παιδιών και τους δίνουν τη δυνατότητα να μάθουν χωρίς να προσπαθήσουν ιδιαίτερα ή καλύτερα να μάθουν με ένα διαφορετικό και λιγότερο βαρετό τρόπο.

Πώς θα αξιοποιήσω αυτή την εμπειρία στο μέλλον;

Η μεθοδολογία της διακοπόμενης μάθησης SPACED LEARNING μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε όλα τα μαθήματα με την ίδια επιτυχία όπως εφαρμόστηκε στην ιστορία. Εξακολουθώ να εφαρμόζω τη μεθοδολογία και να εμπλουτίζω τις διδασκαλίες μου με τη βοήθειά της.

Παραπομπές / Επιστημονική τεκμηρίωση (αν υπάρχει)

Ενδεικτικά:

PRESSBOOKS, SPACED LEARNING

VIDEO

Παράρτημα (φωτογραφίες, φύλλα εργασίας, links, κ.ά)

WORDWALL παιχνίδι

ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΜΜΗ από Φωτόδεντρο

4.11 Κρητικοηπειρομπερδέματα



Εκπαιδευτικοί: Τσιγγένη Παρασκευή, Νομός Ηρακλείου

Κραμπή Αγγελική, Νομός Άρτας

ΣΤ τάξεις

Πλαίσιο-Ανάγκες/Αφετηρία

Εκπαιδευτικό πλαίσιο

- Εργαστήριο Δεξιοτήτων: «Τοπική Πολιτιστική Κληρονομιά»
- Πρόγραμμα αδελφοποίησης σχολείων στην ελληνική επικράτεια
- Συνεργασία: Δ.Σ. Βασιλειών (Κρήτη) – Δ.Σ. Αγ. Δημητρίου Πέτα (Ήπειρος)

Ανάγκες

- Διατήρηση και ανάδειξη πολιτιστικής ταυτότητας
- Επαφή με τοπικά έθιμα, παραδόσεις, χορούς, γεύσεις
- Ενίσχυση διαπολιτισμικής συνείδησης
- Δημιουργική αξιοποίηση ΤΠΕ
- Καλλιέργεια συνεργατικών και ερευνητικών δεξιοτήτων

Αφετηρία

- Κοινό ενδιαφέρον για την πολιτιστική ανταλλαγή
- Πλούσιο πολιτιστικό υπόβαθρο Κρήτης και Ηπείρου
- Επιθυμία για βιωματική, συμμετοχική μάθηση
- Ανάδειξη της παράδοσης μέσα από το βλέμμα των παιδιών

Στόχοι προγράμματος

ΓΝΩΣΕΙΣ

01

Ιστορικά τοπωνύμια, πολιτιστικά στοιχεία Ηπείρου & Κρήτης

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

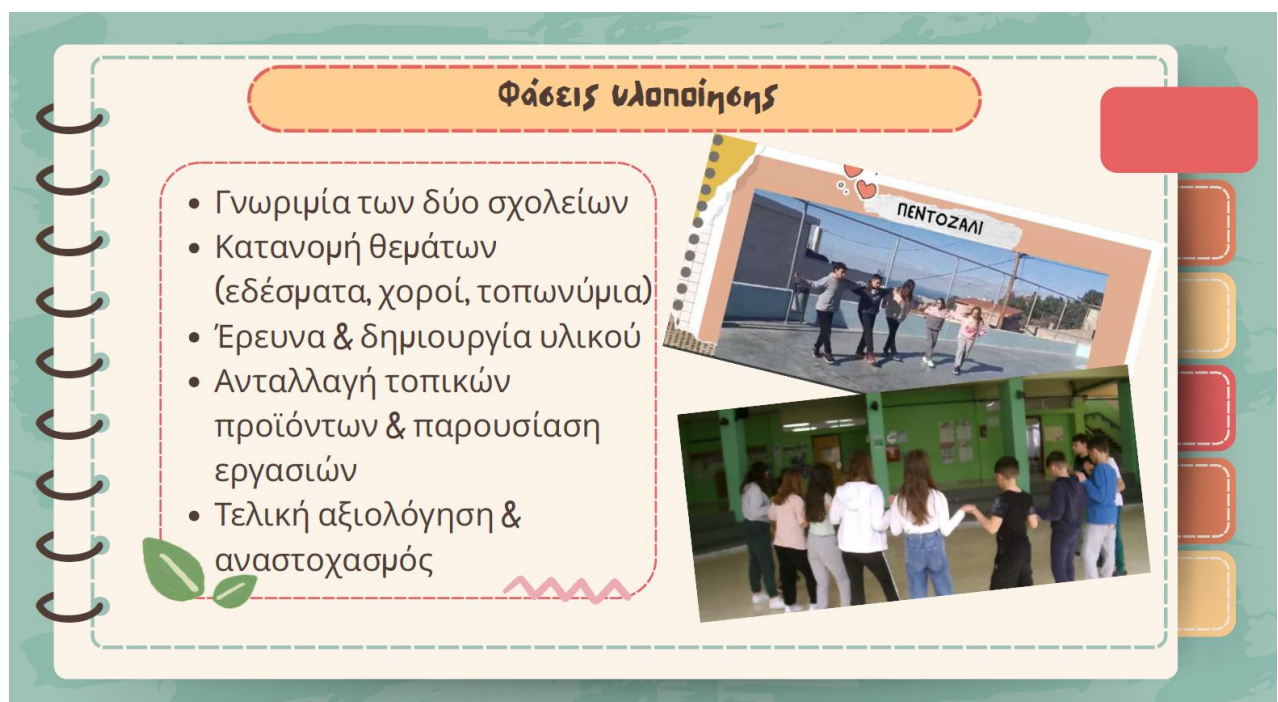
02

Συλλογή πληροφοριών, συνεργασία, χρήση ΤΠΕ

ΣΤΑΘΕΙΣ

03

Σεβασμός στην πολιτισμική ποικιλομορφία, υπερηφάνεια για την τοπική ταυτότητα



Παιδαγωγικές Μέθοδοι

- Εργασία σε ομάδες
- Διερευνητική μάθηση
- Συνεργατική μάθηση
- Διαθεματική προσέγγιση (Γλώσσα, μουσική, φυσική αγωγή, εικαστικά, πληροφορική)
- Παρουσίαση με ΤΠΕ



Υλικά & ΤΠΕ



Contents

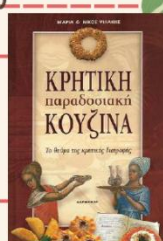
01

Εργαλεία ΤΠΕ (PowerPoint, Canva, βιντεοκάμερες, μηχανή αναζήτησης, map hub)

02

Παραδοσιακά εδέσματα & ενδυμασίες

03



04

Χαρτική ύλη

Αποτελέσματα & Παρατηρήσεις

- Ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών
- Δημιουργία αυθεντικού υλικού
- Ενίσχυση δεσμών μεταξύ σχολείων
- Ανάδειξη τοπικής πολιτιστικής κληρονομιάς



Μαθησιακά αποτελέσματα

01

Απόκτηση πληροφοριών για την παράδοση της ηπείρου & της Κρήτης

03

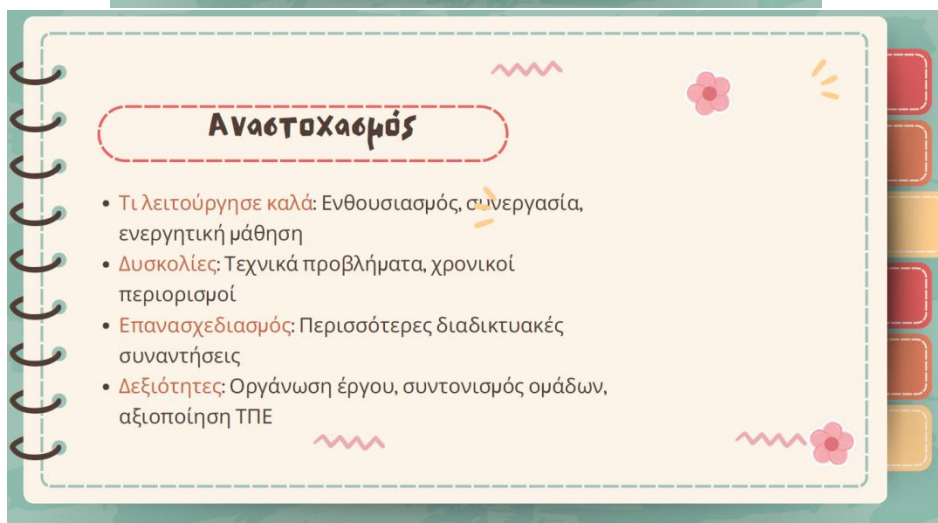
Ανάπτυξη ψηφιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων

02

Εξοικείωση με ερευνητικές πρακτικές

04

Καλλιέργεια δημιουργικής έκφρασης



ΜΕΤΑΧΝΩΣΗ & ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ

- Οι μαθητές μπορούν να προσφέρουν όταν εμπνέονται
- Η μάθηση ενισχύεται μέσα από τον πολιτισμό

- Χρήση παρόμοιων συνεργασιών
- Ενσωμάτωση πολιτισμικών στοιχείων στη διδασκαλία
- Διεύρυνση δράσεων σε ευρωπαϊκό επίπεδο (π.χ. eTwinning)

Φωτογραφικό υλικό

Εδέσματα Κρήτης & Ηπείρου

ΚΡΗΤΗ

Σαμπάνια

Είναι το πιο δημοφιλές και πιο νόστιμο εθνικό φαγητό της Κρήτης. Παρασκευάζεται με αλεύρι, νερό, αλάτι και βούτυρο. Είναι πολύ νόστιμο και υγιεινό.

Κουζίνα

Είναι το πιο δημοφιλές και πιο νόστιμο εθνικό φαγητό της Κρήτης. Παρασκευάζεται με αλεύρι, νερό, αλάτι και βούτυρο. Είναι πολύ νόστιμο και υγιεινό.

ΗΠΕΙΡΟΣ

Μινομικτό

Είναι το πιο δημοφιλές και πιο νόστιμο εθνικό φαγητό της Ηπείρου. Παρασκευάζεται με αλεύρι, νερό, αλάτι και βούτυρο. Είναι πολύ νόστιμο και υγιεινό.

Γουμμά

Είναι το πιο δημοφιλές και πιο νόστιμο εθνικό φαγητό της Ηπείρου. Παρασκευάζεται με αλεύρι, νερό, αλάτι και βούτυρο. Είναι πολύ νόστιμο και υγιεινό.

Ανταλλαγή προϊόντων

ΗΠΕΙΡΟΣ

Εδώ υπάρχουν διάφορα προϊόντα που έχουν φτιαχτεί στην Ηπειρο. Είναι πολύ νόστιμα και υγιεινά.

ΚΡΗΤΗ

Εδώ υπάρχουν διάφορα προϊόντα που έχουν φτιαχτεί στην Κρήτη. Είναι πολύ νόστιμα και υγιεινά.

Τοπικό γλωσσικό ιδίωμα

ΔΙΑΛΟΓΟΙ ΜΕ ΤΟΠΙΚΟ ΛΕΞΗΜΑ

- Α**
- Τι φκίανς αυτούς;
 - Τι να φκιάσου, δε βιάεπς ιδού του πουδάρι μ;
 - Τι έπαθες;
 - Δε φτάν που μι πόναιε, παρνάει κι εκαί το παιδί τς Αγγέλου, κνήγαγε μια μπάλα κι μι πάτσι. Δεν πρόλαβε ν' αναμερίσω. Μ' είδε η Αγγέλου κι του χούιαζε.
 - Ούι, οι σακάτινι!
- Β**
- Μήτσου, σικ να φερς ψουμί.
 - Άσι. Θα σκουθώ γιά, γιατί ου Μήτσους είνι απουσταμένους. Κβάλαγε τόσο χόμα για τα κήπια.
 - Πιδιά μ, έφκιασα μια φασιλάδα, καλύτερη από κριάς! Έπξι του ζμάκι τς, γίνκαν, τι να σπο, τι νοστμα φασιούλα!
 - Θα φάμε γναικα σα βασιλιάδες! Θα τρώου ούλη τ φασιλάδα κι δε θα θέλ πλύμα του πιάτου.
 - Πρόσιξη χστιανέ μ, θα σκάεις.

Κρητικός διάλογος

Μανώλης: Ωρε Γιωργή, ιντα γροϊκάς Πού 'σαι χαμένος τσοσνά καιρό;

Γιωργής: Ε, Μανώλη μ'! Ήντα να σου πω... είχα μπελάδες με τα ζωντανά στ' ορεινό. Μου ξεστράτισαν τα γίδια κι έκαμα τρεις μέρες να τα μαζώξω.

Μανώλης: Κατέχω σε... Αμα μπλέξεις με τα ζα, δε σε λυσούνται. Μα ήντα να κάνουμε, αυτή 'ναι η ζωή μας.

Γιωργής: Ηνιες καμιά ρακή να στλωθείς.

Μανώλης: Ε, δεν είμαι και κουζουλός! Επέρασα απ' του Σήφη, και μου 'δωκε μια ρακή που ήκαμε πέροι - φωδιά! Σαν τοι παλιές!

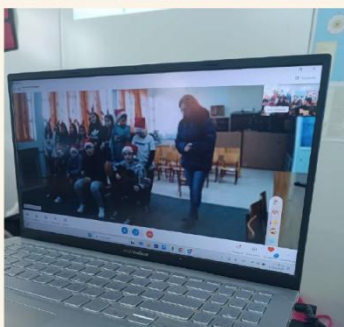
Μανώλης: Άντε, να κανονίσουμε να κάτσουμε ένα βραδάκι, να πούμε τα νέα μας και να ψηθούμε κιόλας!

Γιωργής: Όποτε θες, αδερφέ. Φέρνω κι εγώ μυζήθρα απ' τη μάνα μ' και κάνουμε πανηγύρι!

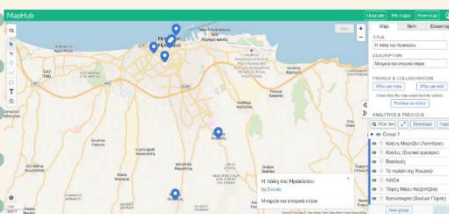
Γιωργής

Μανώλης

ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΙΣ



Τοπωνύμια



ΙΜΑΡΕΤ



Χτίστηκε στο δεύτερο μισό του 15ου αιώνα από τον Φαίη Πασι, πρώτο Οθωμανό κατακτητή της Άρτας. Κατασκευάστηκε με υλικά το οποία μεταφέρθηκαν από τον παλιό βυζαντινό ναό της Παρθενότισσας, από την αρχαία Νικόπολη αλλά και από διάφορα αρχαία κτίσματα της Λαβρυκιάς. Πήκαν να είχε χτιστεί πάνω στα ερείπια βυζαντινού ναού αφιερωμένου στον Άγιο Ιωάννη τον Προδρόμο. Ο Φαίη Πασις, άλλωστε, για μόνον για πάντα σβήσανε το όνομα του στην παλαιά ονομασία να κατασκευάσει φραγμό (επιτοκομαίο) στο οποίο έβρισκε στάση και τροφή μετέωλος κτηνίας σφαγής κρεοκτών. Το τμήμα υπήρξε διατεταχμένο κατά τη διάρκεια της Επανάστασης του 1821. Μετά την αποχώρηση της Άρτας, είχε μετατραπεί σε εκκλησία αφιερωμένη στον Άγιο Ιωάννη το Ρίσο, ενώ το 1918 με βασιλικό διάταγμα ανακηρύχθηκε σε διατηρητέο ιστορικό χώρο.

ΓΕΦΥΡΙ ΤΗΣ ΑΡΤΑΣ



Το πιο γνωστό πολιτικό γεφύρι της Ηπείρου πήρε την τελική του μορφή το 1612 και αποτελεί σπουδαίο της πόλης. Πιστεύεται ότι θεμελιώθηκε κατά τον 3ο π.Χ. αιώνα, επί βασιλείας Περσών. Το μήκος του φτάνει στα 142 μέτρα και το πλάτος του είναι 3,75 μέτρα. Αποτελείται από τέσσερις μεγάλες καμάρες και τρεις μικρότερες. Είναι σημαντικό κυρίως λόγω του μύθου και του δημοτικού τραγουδιού που το συνοδεύει, σύμφωνα με το οποίο οι μητσάκοι και οι κριάτες έβρισκαν καίτε πριν καταστρατημένα τα θημάτια της γέφυρας και ανατιμήθηκε η θέση της γυναίκας που αρνησάτο να γίνει να υλοκληρωθεί το γεφύρι.

4.12 Τα χέρια δεν χτυπάνε, τα χέρια αγαπάνε!



Εκπαιδευτικός: Εζανίδου Παναγιώτα

Τίτλος Διδασκαλίας: Τα χέρια δεν χτυπάνε, τα χέρια αγαπάνε!

Εκπαιδευτικός με καθήκοντα Μέντορα: Εξανίδου Παναγιώτα

Τάξη: Δ΄ τάξη - Τμήμα Δ3

Αριθμός μαθητών/τριών: 24

Διάρκεια: Μία διδακτική ημέρα

Στόχοι διδασκαλίας:

- Να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες ότι η βία δεν είναι τρόπος επικοινωνίας.
- Να αναγνωρίσουν τη σημασία της φιλίας και της συνεργασίας.
- Να εκφράσουν συναισθήματα μέσα από τη δημιουργική γραφή, τη ζωγραφική και τη δραματοποίηση.
- Να συνδέσουν το μήνυμα του βιβλίου με την καθημερινότητά τους.

Μέσα: Παραμύθι, φύλλα εργασίας, χαρτόνια, χρώματα, αντικείμενα της τάξης

Μέθοδοι:

- Μέθοδος Propp: Βοηθά στην αφηγηματική σκέψη και ανάλυση ιστοριών.
- Ομαδοσυνεργατική μάθηση: Ενισχύει τη συνεργασία και τη δημιουργική σκέψη.
- Βιωματική προσέγγιση: Οι μαθητές/τριες εμπλέκονται ενεργά, κάνοντας το μήνυμα πιο βιωματικό.

Δομή της Διδακτικής Ημέρας

1η - 3η Διδακτικές Ώρες: Ανάγνωση - Ανάλυση - Δημιουργική Γραφή

Δραστηριότητα 1: Ανάγνωση του βιβλίου “ Τα χέρια δεν χτυπάνε...τα χέρια αγαπάνε”.

- Μοιράζεται στους μαθητές/τριες ένα φύλλο εργασίας με το κείμενο του παραμυθιού και δραστηριότητες.

- Ο εκπαιδευτικός διαβάσει το βιβλίο με εκφραστικό τρόπο.
- Παράλληλα, δείχνει εικόνες από το βιβλίο για καλύτερη κατανόηση.
- Ακολουθεί συζήτηση και ανάλυση με την μέθοδο PROPP:
 - Ποιος είναι ο ήρωας και ποιος ο βοηθός;
 - Τι προβλήματα αντιμετωπίζει το "Χέρι";
 - Ποιες είναι οι δοκιμασίες που περνάει και πώς τις ξεπερνά;
 - Ποιες αξίες μαθαίνει στο τέλος;

Δραστηριότητα 2: Δημιουργική Γραφή

- Ο εκπαιδευτικός χωρίζει τους μαθητές/τριες σε ομάδες και τους ζητάει να ολοκληρώσουν την ιστορία:
«Το Χρωματιστό Χέρι αποφάσισε να δείξει την αγάπη του στους φίλους του. Μια μέρα...»

4η Διδακτική Ώρα: Καλλιτεχνική Έκφραση & Συνεργασία

Δραστηριότητα 3: Οπτικοποίηση της ιστορίας

- Κάθε ομάδα δημιουργεί μια αφίσα ή ένα κόμικ με την ιστορία της.
- Χρησιμοποιούν χρώματα, εικόνες και λεζάντες.
- Παρουσιάζουν τις δημιουργίες τους στην τάξη.

5η Διδακτική Ώρα: Δραματοποίηση & Συμπεράσματα

Δραστηριότητα 4: Θεατρικό παιχνίδι – Παίζουμε την ιστορία μας

- Οι ομάδες αναπαριστούν τις ιστορίες τους με παντομίμα ή αυτοσχέδιο διάλογο. Ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τους μαθητές/τριες να χρησιμοποιήσουν τη φαντασία τους για να βρουν και να φτιάξουν σκηνικά αντικείμενα με υλικά από την τάξη αλλά και να δώσουν ιδιαίτερη σημασία στην κίνηση και στις εκφράσεις του προσώπου τους.

6η Διδακτική Ώρα: Συζήτηση - Αξιολόγηση

Αφού ολοκληρωθούν οι δραστηριότητες, πραγματοποιείται συζήτηση στην τάξη με σημεία αναφοράς τα εξής:

- Ποιες δυσκολίες συνάντησαν στις δραστηριότητες;
- Ποια ήταν τα πιο ενδιαφέροντα σημεία της ημέρας;

- Τα παιδιά μοιράζονται πώς μπορούν να εφαρμόσουν το μήνυμα «Τα χέρια δεν χτυπάνε, τα χέρια αγαπάνε» στην καθημερινότητά τους.
- Δημιουργούμε μια «Συμφωνία Χεριών» όπου υπογράφουν δεσμευόμενοι να χρησιμοποιούν τα χέρια τους για καλές πράξεις.

Συμπεράσματα:

Οι δραστηριότητες αυτές δίνουν στους μαθητές/τριες τη δυνατότητα να προβληματιστούν, να εκφράσουν τη σκέψη τους δημιουργικά και να ζωντανέψουν μια ιστορία μέσα από βιωματικές και διαδραστικές προσεγγίσεις. Παράλληλα, εξοικειώνονται με τη δομή των παραμυθιών, τις αφηγηματικές τεχνικές και τις ηθικές διδασκαλίες που αυτά μεταφέρουν. Μέσα από τη φαντασία και τη δημιουργικότητα, καλλιεργούν τη γλωσσική τους έκφραση, εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους και ενισχύουν την αφηγηματική τους ικανότητα. Επιπλέον, αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες, καθώς μαθαίνουν να συνεργάζονται, να ανταλλάσσουν ιδέες, να επιλύουν προβλήματα με θετικό τρόπο και να αναγνωρίζουν τη σημασία της ενσυναίσθησης, της ευγένειας και της επιμονής στην αντιμετώπιση προκλήσεων. Έτσι, η εκπαιδευτική διαδικασία γίνεται πιο ελκυστική και ουσιαστική, ενισχύοντας τόσο τη γνωστική όσο και τη συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών.

ΤΑ ΧΕΡΙΑ ΔΕΝ ΧΤΥΠΑΝΕ...ΤΑ ΧΕΡΙΑ ΑΓΑΠΑΝΕ



Μια φορά ήταν ένα χέρι. Είχε γκρι χρώμα, πράσινα δάχτυλα και κατσαρά μπλε μαλλιά. Όμως... Ήταν πολύ λυπημένο γιατί δεν το πρόσεχε κανείς. Ήταν μόνο του. Δεν είχε φίλους, δεν είχε κανέναν. Αποφάσισε λοιπόν να κάνει κάτι για να το προσέξουν. Δεν ήξερε όμως τι. Έτσι άρχισε να χτυπάει, να σπάει, να χαλάει μαρκαδόρους, να τραβάει αυτιά, μύτες και μαλλιά. Και πραγματικά με όλα αυτά που έκανε άρχισαν να το προσέχουν. Όμως όλοι το κοιτούσαν θυμωμένα και του έλεγαν "Μη...!" "Μη χτυπάς"! "Μη τραβάς"! "Μη σπας"! "Μη"! "Μη"! "Μη"! Κανένας δεν το ήθελε κοντά του. Και το χέρι ήταν πολύ θυμωμένο. Μια μέρα εκεί που καθόταν μόνο του, ένιωσε ένα απαλό άγγιγμα. Πόσο ωραίο ήταν το χάδι αυτό! Ένιωσε πολύ όμορφα. Γύρισε και είδε ένα χέρι γεμάτο όμορφα σχέδια και χρώματα να του χαμογελάει. "Γεια σου! Είμαι η πολύχρωμη. Θέλεις να παίξουμε μαζί; Μπορώ να σου δείξω πολλά πράγματα που μπορούν να κάνουν τα χέρια. Έλα μαζί μου". Τα δύο χέρια λοιπόν, πιάστηκαν χέρι-χέρι και... Έπαιξαν σκάκι, τάβλι και άλλα επιτραπέζια παιχνίδια. Βούτηξαν μέσα στην μπογιά και έφτιαξαν πολύχρωμες ζωγραφιές. Βγήκαν στην αυλή και έπαιξαν με την μπάλα. Πήγαν στη βιβλιοθήκη και διάβασαν βιβλία και όμορφες ιστορίες. Φόρεσαν δακτυλοκούκλες, έπαιξαν κουκλοθέατρο με τα δάχτυλα τους και γέλασαν πολύ. Κολύπησαν στην θάλασσα για να δροσιστούν και μετά έφτιαξαν κάστρα στην αμμουδιά. Έπιασαν άλλα χέρια και τα βοήθησαν! Μετά από όλα αυτά το χέρι ένιωσε πολύ χαρούμενο και γέμισε με χρώματα. Η Πολύχρωμη βλέποντας το, άρχισε να το φωνάζει "Χρωματιστό". Η Πολύχρωμη του έμαθε να βλέπει τη χρωματιστή πλευρά της ζωής. Του έμαθε ότι: "Τα χέρια δεν χτυπάνε τα χέρια αγαπάνε"!

Ανάλυση Συναισθημάτων

Συμπληρώστε τον πίνακα:

Κατάσταση	Συναίσθημα του Χεριού	Τι θα μπορούσε να κάνει διαφορετικά;
Ήταν μόνο του και λυπημένο		
Άρχισε να χτυπάει και να σπάει πράγματα		
Ένωσε το χάδι της Πολύχρωμης		
Έπαιξε, ζωγράφισε, βοήθησε άλλους		

[illegible][illegible]

Κεφάλαιο 5: Η τέχνη του να θυμάσαι αλλιώς – Αναστοχασμός μέσα από αφήγηση

Σαρικάκη Γεωργία

5.1 Εισαγωγή

Κατά τη διάρκεια της επιμορφωτικής συνάντησης, υλοποιήθηκε μια βιωματική και αναστοχαστική δραστηριότητα βασισμένη στην αφήγηση του πρωτότυπου παραμυθιού **Η σιωπή που μιλούσε** (βλ. παρακάτω). Το αφηγηματικό κείμενο δημιουργήθηκε από τη Σύμβουλο Εκπαίδευσης μέσω τεχνητής νοημοσύνης (*ChatGPT, OpenAI, 2025*) (*Holmes et al., 2022; Selwyn, 2023*), στο πλαίσιο ελεγχόμενου δημιουργικού παιδαγωγικού σχεδιασμού. Λειτουργήσε ως αφηγηματικό εργαλείο παιδαγωγικού αναστοχασμού, ενεργοποιώντας ρόλους που σχετίζονται με την εκπαιδευτική κοινότητα. Η προσέγγιση μέσα από τις «φωνές»/ρόλους θεωρήσαμε ότι ενδυναμώνει:

- **Την ενσυναίσθηση:** Κατανόηση συναισθημάτων και εσωτερικών φωνών.
- **Τη μεταγνώση:** Συνειδητοποίηση τρόπου αντίδρασης σε «σιωπηλές» εκφράσεις.

Την επαγγελματική συνεργασία: Εμπλοκή όλων (εκπαιδευτικών, διεύθυνσης, οικογένειας) στη δημιουργία μίας κουλτούρας μάθησης που βλέπει πίσω από το προφανές.

Παραμύθι: Η Σιωπή που μιλούσε

Μια φορά κι έναν καιρό, σε μια τάξη Γ' Δημοτικού γεμάτη χρώματα και φωνές, η δασκάλα, η κυρία Ελένη, έφερε μια ζωγραφιά της άνοιξης και κάλεσε τα παιδιά να γράψουν το δικό τους ποίημα. Η αίθουσα γέμισε ψιθύρους, χαμόγελα, λέξεις που ανθίζαν όπως τα λουλούδια της εικόνας.

Όμως σε μια γωνιά, ένα κορίτσι, η Μαρία, καθόταν σιωπηλή. Έγραφε, έσβηνε, δίσταζε. Στο τέλος, παρέδωσε ένα άδειο χαρτί. Η κυρία Ελένη της χαμογέλασε και ρώτησε με ενδιαφέρον:

– Τι έγινε, Μαρία μου;

Η Μαρία, σχεδόν ψιθυριστά, απάντησε:

– Δεν είναι ωραίο αυτό που έγραψα...

Η κυρία Ελένη πήρε το χαρτί. Πάνω του υπήρχαν δυο γραμμές:

Ένα σύννεφο μέσα μου, βρέχει στον αγρό. Δεν μυρίζει η άνοιξη.

Η τάξη πάγωσε για λίγο. Μα εκείνη η σιωπή μιλούσε δυνατά.

Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί προσκλήθηκαν να προσεγγίσουν τη σχολική εμπειρία μέσα από δομημένο αναστοχασμό και μεταγνώση, αξιοποιώντας εργαλεία της παιδαγωγικής αφήγησης. Η ανάλυση συνδέεται άμεσα με το πώς ο/η εκπαιδευτικός, οι μαθητές/τριες και η σχολική κοινότητα προσλαμβάνουν και ενεργοποιούν τον κριτικό στοχασμό μέσα από μια παιδαγωγική περίπτωση, ερμηνεύοντας τη σιωπή ως φορέα νοήματος.

5.2 Θεωρητική τεκμηρίωση

Το σενάριο βασίστηκε σε αρχές της **βιωματικής και αναστοχαστικής μάθησης**, αντλώντας από τις θεωρίες των:

- **Dewey:** Η εμπειρία (π.χ. το άδειο χαρτί της μαθήτριας) γίνεται αφορμή για προβληματισμό, και αυτός οδηγεί σε νέα κατανόηση του μαθησιακού περιβάλλοντος (Dewey, 1933).
- **Schön:** Η εκπαιδευτικός αναστοχάζεται τόσο "εν κινήσει" όσο και εκ των υστέρων (*reflection-in-action* και *reflection-on-action*), αναπροσαρμόζοντας την παιδαγωγική της στάση (Schön, 1983).
- **Mezirow:** Το γεγονός οδηγεί σε μετασχηματιστική μάθηση, καθώς αμφισβητούνται υποκείμενες παιδαγωγικές υποθέσεις και ενισχύεται η κριτική συνείδηση (Mezirow, 1991).
- **Brookfield:** Μέσω των τεσσάρων φακών –αυτοανάλυση, μαθητές/τριες, συνάδελφοι, θεωρία– προκύπτει μια πολυπρισματική ερμηνεία της εμπειρίας (Brookfield, 1995).

- **Boud, Keogh & Walker:** Ο αναστοχασμός περιλαμβάνει την ανάκληση της εμπειρίας, τη συναισθηματική και γνωστική ανάλυση, και τη διαμόρφωση νέας παιδαγωγικής στάσης (*Boud et al., 1985*).

Πιο συγκεκριμένα, ο/η εκπαιδευτικός, οι μαθητές/τριες και η κοινότητα **μετασχηματίζονται μέσα από μία φαινομενικά απλή πράξη "σιωπηλής" δημιουργίας**, καθώς ο αναστοχασμός μετατρέπει την εμπειρία σε νόημα και παιδαγωγική κατανόηση.

5.3 Μεθοδολογική προσέγγιση

Το σενάριο αξιοποίησε:

- Το αφηγηματικό μοντέλο του **Vladimir Propp (1968)**, με τις λειτουργικές αφηγηματικές μορφές και ρόλους.
- Το μοντέλο των τεσσάρων φακών του **Brookfield (1995)**: αυτοπαρατήρηση, οπτική μαθητών, συναδέλφων και θεωρίας.
- Τη θεωρία της μεταγνώσης του **Flavell (1979)**, με έμφαση στη στοχαστική επεξεργασία της σκέψης.
- Τη θεωρία της μετασχηματιστικής μάθησης του **Mezirow (1991)** και του επαγγελματικού στοχασμού του Schön (1983), που ενισχύουν την επαγγελματική κρίση, την ηθική τοποθέτηση και την παιδαγωγική επίγνωση.

5.4 Μορφολογία παραμυθιού σύμφωνα με τον Vladimir Propp

Οι αφηγηματικές τεχνικές του Vladimir Propp βασίζονται στη «Μορφολογία του παραμυθιού», όπου αναλύει τη δομή των λαϊκών αφηγήσεων σε 31 διακριτές αφηγηματικές λειτουργίες (functions), οι οποίες αποτελούν βασικά δομικά στοιχεία της αφήγησης στα παραμύθια και περιγράφουν συγκεκριμένες ενέργειες ή γεγονότα που προωθούν την πλοκή. Κάθε λειτουργία αντιπροσωπεύει ένα συγκεκριμένο γεγονός ή ενέργεια που προωθεί την πλοκή, ενώ οι χαρακτήρες κατηγοριοποιούνται σε επτά βασικούς ρόλους: **ήρωας, κακός, δωρητής, βοηθός, πριγκίπισσα (και ο πατέρας της), αποστολέας και ψευδο-ήρωας**.

Οι 31 διακριτές αφηγηματικές λειτουργίες (functions) του Vladimir Propp αποτελούν βασικά δομικά στοιχεία της αφήγησης στα παραμύθια. Κάθε αφήγηση δεν περιέχει απαραίτητα και τις 31 λειτουργίες, αλλά η σειρά τους είναι σχετικά σταθερή και επαναλαμβανόμενη σε πολλά παραμύθια και λαϊκές αφηγήσεις. Έρευνες δείχνουν ότι σε πολλές σύγχρονες αφηγήσεις εντοπίζονται αρκετές από τις λειτουργίες του Propp, αν και σπάνια συναντώνται και οι 31, γεγονός που αναδεικνύει τη διαχρονικότητα αλλά και την ευελιξία του μοντέλου.

Λειτουργίες, ενδεικτικά γεγονότα και ρόλοι στο παραμύθι

#	Λειτουργία	Γεγονός/Ενέργεια	Ρόλος
1	Απομάκρυνση	Κάποιος από την οικογένεια φεύγει/λείπει, δημιουργώντας κενό.	Αποστολέας/Πατέρας, Ήρωας
2	Απαγόρευση	Ο ήρωας προειδοποιείται «μην κάνεις Χ».	Αποστολέας/Πατέρας προς Ήρωα
3	Παράβαση	Η απαγόρευση παραβιάζεται.	Ήρωας (ή άλλο μέλος)
4	Εξακρίβωση	Ο κακός ανιχνεύει πληροφορίες για το θύμα/στόχο.	Ανταγωνιστής
5	Πληροφόρηση	Ο κακός λαμβάνει τις κρίσιμες πληροφορίες.	Ανταγωνιστής
6	Εξαπάτηση	Ο κακός προσπαθεί να ξεγελάσει το θύμα.	Ανταγωνιστής → Ήρωας/θύμα
7	Συνενοχή	Το θύμα ξεγελιέται και βοηθά άθελά του τον κακό.	Ήρωας/θύμα, Ανταγωνιστής
8	Βλάβη ή έλλειψη	Προκύπτει ζημιά ή λείπει κάτι πολύτιμο· ο στόχος της αποστολής.	Ανταγωνιστής (βλάβη) / Αποστολέας (διατύπωση έλλειψης)
9	Μεσολάβηση	Γίνεται γνωστή η βλάβη/έλλειψη· ο ήρωας καλείται.	Αποστολέας → Ήρωας
10	Αντίδραση του ήρωα	Ο ήρωας αποφασίζει να δράσει/δεσμεύεται.	Ήρωας
11	Αναχώρηση	Ο ήρωας ξεκινά το ταξίδι/αποστολή.	Ήρωας
12	Δοκιμασία (του δωρητή)	Ο δωρητής δοκιμάζει τον ήρωα για να αξιωθεί βοήθεια.	Δωρητής ↔ Ήρωας
13	Αντίδραση στη	Ο ήρωας ανταποκρίνεται	Ήρωας

#	Λειτουργία	Γεγονός/Ενέργεια	Ρόλος
	δοκιμασία	(θετικά/αρνητικά).	
14	Απόκτηση μαγικού μέσου	Ο ήρωας λαμβάνει δώρο/ικανότητα/σύμμαχο.	Δωρητής → Ήρωας / Βοηθός εμφανίζεται
15	Μετακίνηση	Ο ήρωας μεταφέρεται/οδηγείται κοντά στον στόχο.	Βοηθός, Ήρωας
16	Πάλη	Άμεση σύγκρουση με τον κακό (μονομαχία, δοκιμασία ισχύος).	Ήρωας ↔ Ανταγωνιστής
17	Σήμανση	Ο ήρωας «σημαίνεται» (ουλή/σύμβολο/τεκμήριο αναγνώρισης).	Ήρωας
18	Νίκη	Ο κακός ηττάται/υπερνικάται.	Ήρωας πάνω σε Ανταγωνιστή
19	Άρση βλάβης/έλλειψης	Η ζημιά θεραπεύεται ή το ζητούμενο αποκτάται.	Ήρωας, Πριγκίπισσα/Πατέρας
20	Επιστροφή	Ο ήρωας γυρίζει πίσω.	Ήρωας
21	Καταδίωξη	Ο κακός ή οι δυνάμεις του καταδιώκουν τον ήρωα.	Ανταγωνιστής → Ήρωας
22	Διάσωση	Ο ήρωας διαφεύγει/σώζεται από κίνδυνο.	Βοηθός → Ήρωας
23	Άφιξη αγνώριστου ήρωα	Ο ήρωας φτάνει μεταμφιεσμένος/αγνώριστος.	Ήρωας
24	Ψευδής ισχυρισμός	Ο ψευδοήρωας αποδίδει στον εαυτό του τα κατορθώματα.	Ψευδοήρωας, Πατέρας/Κοινότητα
25	Δυσκολία	Τίθεται νέο δύσκολο έργο/δοκιμή επαλήθευσης.	Πατέρας/Αποστολέας → Ήρωας/Ψευδοήρωας
26	Επίλυση	Ο ήρωας λύνει τη δυσκολία.	Ήρωας
27	Αναγνώριση	Ο αληθινός ήρωας αναγνωρίζεται (μέσω «σήμανσης» κ.ά.).	Ήρωας, Πατέρας/Κοινότητα
28	Αποκάλυψη	Ο ψευδοήρωας/κακός αποκαλύπτεται.	Ψευδοήρωας, Κοινότητα
29	Μεταμόρφωση	Ο ήρωας ανυψώνεται/μεταμορφώνεται (εμφάνιση, status).	Ήρωας
30	Τιμωρία	Ο κακός ή ο ψευδοήρωας τιμωρείται.	Ανταγωνιστής/Ψευδοήρωας
31	Γάμος ή ανταμοιβή	Ο ήρωας ανταμείβεται (γάμος, βασίλειο, αναγνώριση).	Ήρωας, Πριγκίπισσα/Πατέρας

Γρήγορη χρήση στην τάξη (ιδέα)

- Δώσε στους/στις μαθητές/τριες τον πίνακα ως «λεξικό πλοκής».
- Ζήτησε να χαρτογραφήσουν ένα γνωστό παραμύθι (π.χ. Κοκκινোসκουφίτσα) σημειώνοντας ποιες λειτουργίες εμφανίζονται και ποιοι ρόλοι ενεργοποιούνται.
- Για αναστοχαστική γραφή: ζήτησε τους να αλλάξουν **μία** λειτουργία (π.χ. 12—Δοκιμασία) και να ξαναγράψουν τη σκηνή δείχνοντας πώς αλλάζει όλη η αφήγηση.

Χάρτης Ρόλων Propp (για «Κοκκινোসκουφίτσα»)

Ρόλος Propp	Περιγραφή ρόλου	Ποιος τον ενσαρκώνει στην ιστορία
Ήρωας (Hero)	Πρωταγωνιστεί στην αποστολή	Η Κοκκινোসκουφίτσα
Κακός (Villain)	Δημιουργεί πρόβλημα ή δοκιμασία	Ο λύκος
Αποστολέας (Dispatcher)	Αυτός που στέλνει τον ήρωα στην αποστολή	Η μητέρα της (την στέλνει στη γιαγιά)
Δότης (Donor)	Παρέχει στον ήρωα ένα «μαγικό» βοήθημα ή γνώση	Ο κυνηγός (δίνει λύση και σωτηρία στο τέλος)
Βοηθός (Helper)	Βοηθά τον ήρωα στην αποστολή ή στη λύση	Ο κυνηγός (ενσαρκώνει και αυτόν τον ρόλο)
Ψευδο-ήρωας	Παριστάνει τον ήρωα αλλά δεν είναι	Ο λύκος όταν μεταμφιέζεται σε γιαγιά
Προοριζόμενος/Ανταμοιβή (Princess / Prize)	Το πρόσωπο ή το στοιχείο που πρέπει να σωθεί ή κερδηθεί	Η γιαγιά (και η ίδια η Κοκκινোসκουφίτσα, στη σωτηρία της)

Επιπλέον, η προσέγγιση του Propp μπορεί να προσαρμοστεί και να εμπλουτιστεί με σύγχρονες τεχνικές, όπως η χρήση flashback ή η αντιστροφή αφηγηματικών λειτουργιών, (Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: Ιδέες δημιουργικής γραφής για τη μετατροπή των 31 λειτουργιών και των 7 ρόλων σε ιστορίες).

(Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: Ιδέες δημιουργικής γραφής για τη μετατροπή των 31 λειτουργιών και των 7 ρόλων σε ιστορίες).

5.5 Σκοπός της δραστηριότητας

Σκοπός της δραστηριότητας ήταν να ενδυναμώσει τους εκπαιδευτικούς στην ικανότητά τους να αναστοχάζονται πάνω στις παιδαγωγικές τους εμπειρίες, αξιοποιώντας τη δύναμη της αφήγησης ως εργαλείο επαγγελματικής μάθησης. Μέσα από τη συμβολική «γλώσσα» του παραμυθιού και τα αφηγηματικά σχήματα του Propp, κλήθηκαν να επεξεργαστούν μια διδακτική εμπειρία με αποπροσωποποιημένο και μεταφορικό τρόπο, προσεγγίζοντας το βίωμα με νέα οπτική και ανακαλύπτοντας βαθύτερα νοήματα.

Επιδιώχθηκε η συγκεκριμένη δραστηριότητα να υποστηρίξει:

- την καλλιέργεια της ικανότητας αναστοχασμού και μεταγνώσης,
- την ανάπτυξη ενσυναίσθησης, ιδιαίτερα για μαθητές/τριες που εκφράζουν δυσκολίες με τρόπους που δεν είναι εύκολα ορατοί,
- τη διερεύνηση της σχολικής εμπειρίας μέσα από την αφήγηση,
- την ανάδειξη της αφήγησης ως εργαλείου προσωπικής και επαγγελματικής μάθησης,
- την κατανόηση του επαγγελματικού ρόλου του εκπαιδευτικού μέσα από το πρίσμα του αφηγηματικού σχήματος, με αξιοποίηση των λειτουργιών των ηρώων του Propp ως εργαλείου αναγνώρισης των σχέσεων και των ρόλων που διαμορφώνονται δυναμικά στο πλαίσιο της τάξης.
- την απόδοση αξίας και νοήματος σε γεγονότα της σχολικής ζωής,
- τη μετατροπή των εμπειριών σε κριτική παιδαγωγική γνώση, που ενισχύει τη διδακτική επίγνωση και την επαγγελματική εξέλιξη,
- την αναγνώριση επαναλαμβανόμενων μοτίβων στις σχολικές αλληλεπιδράσεις,
- την ανάδειξη του «μαθήματος» που προκύπτει από την εμπειρία,
- την ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού ως ενεργού υποκειμένου μάθησης και όχι ως παθητικού αποδέκτη συνθηκών,
- και τη στήριξη της συλλογικής ερμηνείας και δημιουργικής έκφρασης σε εκπαιδευτικά πλαίσια συνεργασίας.

5.6 Βήματα δραστηριότητας

- Η Σύμβουλος Εκπαίδευσης αναφέρθηκε στις αφηγηματικές λειτουργίες του Propp και τους βασικούς ρόλους- ήρωες σε αντιστοίχιση με την Κοκκινοσκουφίτσα
- Αφηγήθηκε την αρχή του παραμυθιού «*Η σιωπή που μιλούσε*» στην ολομέλεια.
- Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε έξι ομάδες σε ψηφιακά δωμάτια (break-out rooms) και ανέλαβαν ρόλους (π.χ. συντονιστή, καταγραφέα, παρουσιαστή).
- Κάθε ομάδα επεξεργάστηκε την αφήγηση μέσω ομαδικού Google Doc, απαντώντας σε ερωτήματα που αφορούσαν:
 - ο τις αφηγηματικές λειτουργίες του Propp και τους ρόλους που αναδεικνύονταν,
 - ο τις αξίες και τα παιδαγωγικά νοήματα της αφήγησης,
 - ο την ερμηνεία της σκηνής μέσα από τους τέσσερις φακούς αναστοχασμού του Brookfield (προσωπικός, θεωρητικός, ηθικός, φακός των μαθητών),
 - ο τη συσχέτιση με πραγματικές εμπειρίες από τη σχολική ζωή.

Πιο συγκεκριμένα, η δραστηριότητα οργανώθηκε γύρω από έξι «φωνές» ερμηνείας (εκπαιδευτικός, μαθήτρια, συμμαθητής, συνάδελφος, διευθυντής, γονέας), οι οποίες ενεργοποίησαν διαφορετικές οπτικές και αξιακές τοποθετήσεις. Μέσα από δομημένες αναστοχαστικές και μεταγνωστικές ερωτήσεις, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να επεξεργαστούν την εμπειρία με πολλαπλά φίλτρα νοηματοδότησης, να αναδείξουν αφανείς παιδαγωγικές πτυχές με ενσυναίσθηση και να καλλιεργήσουν την επαγγελματική τους ταυτότητα και κριτική επίγνωση.

Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε παρουσίαση στην ολομέλεια, με σύντομη ανατροφοδότηση, σχολιασμό και πρόταση αξιοποίησης αναστοχαστικής αφήγησης στην πράξη.

5.7 Η εμπειρία μέσα από 6 Φωνές: Διαμοιραζόμενο φύλλο ενσυναίσθησης, αναστοχασμού και μεταγνώσης

5.7.1 Φωνή της Εκπαιδευτικού που δίδαξε

Η **φωνή του/της εκπαιδευτικού** φωτίζει τον ρόλο του/της ως φορέα φροντίδας, ως ενεργού υποστηρικτή της έκφρασης και της ενσυναίσθησης μέσα στην τάξη ενσυναίσθησης και μετασχηματιστικής παιδαγωγικής. Μέσα από ερωτήσεις αναστοχασμού, αναδεικνύεται η ανάγκη να αντιμετωπίζεται η σιωπή της μαθήτριας όχι ως αποτυχία, αλλά ως παιδαγωγικό σήμα που καλεί σε επαναπροσδιορισμό της στάσης και των αξιών του/της εκπαιδευτικού (Noddings, 2012; Schön, 1983; Mezirow, 1991). Παράλληλα, μέσω της μεταγνώσης, ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνεται να υιοθετήσει στρατηγικές συμπερίληψης και πολυτροπικά μέσα έκφρασης (Florian & Black-Hawkins, 2011; Cope & Kalantzis, 2000), να αναλάβει τον ρόλο του/της «δότη» στο αφηγηματικό σχήμα του Propp (1968) προσφέροντας εργαλεία ενδυνάμωσης (Bruner, 1991), και να κατανοήσει πώς η δική του/της λειτουργία μέσα στην αφήγηση επηρεάζει τη μαθησιακή εξέλιξη.

Ερωτήσεις αναστοχασμού

- Πώς ένιωσα τη στιγμή που η Μαρία δεν παρέδωσε τίποτα; (Noddings, 2012)
- Σε ποιο σημείο ένιωσα αμηχανία ή αποτυχία; (Schön, 1983)
- Πώς αντανakλά η δική μου στάση τις αξίες που θέλω να καλλιεργήσω; (Mezirow, 1991)

Ερωτήσεις μεταγνώσης

- Ποιες στρατηγικές ενίσχυσης της φωνής των «σιωπηλών» μαθητών γνωρίζω; (Florian & Black-Hawkins, 2011)
- Πώς θα ενσωμάτωνα περισσότερο την έκφραση μέσα από εναλλακτικές μορφές (π.χ. εικόνα, ήχος); (Cope & Kalantzis, 2000)
- Αν ήμουν «δότης» στον Propp, τι εργαλείο/ευκαιρία θα έδινα στην Μαρία; (Bruner, 1991)
- Ποιος είναι ο ρόλος του Εκπαιδευτικού στο αφήγημα, σύμφωνα με τον Propp; (Propp, 1968)

5.7.2 Φωνή της Μαθήτριας (Μαρίας)

Η **φωνή της Μαρίας** προσκαλεί σε εξερεύνηση της εσωτερικής εμπειρίας του παιδιού, αναδεικνύει το βαθμό συναισθηματικής εμπλοκής της στη μαθησιακή διαδικασία και προσκαλεί/προκαλεί σε κατανόηση των μηχανισμών που ενισχύουν ή περιορίζουν την έκφρασή της. Η άσκηση αναστοχασμού φωτίζει την εμπειρία του παιδιού σε κρίσιμες στιγμές — από τη στιγμή που της ζητήθηκε να γράψει ποίημα έως την τελική παρουσίαση της δημιουργίας της. Ο αναστοχασμός πάνω στην ανάγκη της για ασφάλεια και αποδοχή αναδεικνύει τις παιδαγωγικές διαστάσεις της σιωπής (Krashen, 1982; Maslow, 1943; Mitra, 2004; Noddings, 2012; Varvel, 1979). Μέσα από ερωτήσεις μεταγνώσης, η Μαρία καλείται να δώσει νέο νόημα στη σιωπή της, να αναγνωρίσει τις συνθήκες που τη βοηθούν να εκφραστεί και να εντοπίσει τη θέση της μέσα στο κοινωνικό και μαθησιακό περιβάλλον της τάξης (Brookfield, 1995; Nieto, 2010; Grolnick & Slowiaczek, 1994; Shields, 2004). Τέλος, ο ρόλος της ως «ήρωας» ή και «δοκιμαζόμενης» στο αφήγημα του Propp (1968) δίνει αξία στην προσωπική της πορεία και στα εμπόδια που καλείται να υπερβεί.

Ερωτήσεις αναστοχασμού

- Πώς ένιωσα όταν μου ζητήθηκε να γράψω ποίημα; (Mitra, 2004)
- Τι με έκανε να σωπάσω και με σταμάτησε από το να εκφραστώ; (Krashen, 1982; Varvel, 1979).
- Ποια ανάγκη δεν καλύφθηκε εκείνη τη στιγμή; (Maslow, 1943)
- Τι αισθάνθηκα όταν είδαν το ποίημά μου; (Noddings, 2012)

Ερωτήσεις μεταγνώσης

- Πώς βλέπω τη σιωπή μου τώρα; (Brookfield, 1995)
- Ποιες καταστάσεις με βοηθούν να εκφράζομαι; (Nieto, 2010)
- Τι χρειάζομαι από τους άλλους για να συμμετέχω; (Grolnick & Slowiaczek, 1994)
- Ποιο ρόλο παίζει η σιωπή μου στη μάθηση; (Shields, 2004)
- Ποιος είναι ο ρόλος της Μαρίας στο αφήγημα, σύμφωνα με τον Propp; (Propp, 1968)

5.7.3 Φωνή του συμμαθητή (τάξης)

Μέσα από τη φωνή του μαθητή επιχειρείται η κατανόηση του ρόλου της μαθητικής κοινότητας και της δυναμικής της τάξης στη διαμόρφωση του κλίματος ενσυναίσθησης και έκφρασης. Η φωνή του συμμαθητή εστιάζει στη σημασία της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και της ενσυναίσθησης μέσα στην τάξη. Οι ερωτήσεις αναστοχασμού αποκαλύπτουν τη συναισθηματική ανταπόκριση του μαθητή στην απουσία συμμετοχής της Μαρίας και τον προβληματισμό γύρω από την ατμόσφαιρα της ομάδας, τις σχέσεις και την ενδεχόμενη επιρροή που είχε η στάση της στη συλλογική εμπειρία μάθησης (Vygotsky, 1978; Deci & Ryan, 2000). Η μεταγνώση αφορά την προσωπική ευθύνη και τον ρόλο του κάθε μαθητή ως συμμετόχου και συν-δημιουργού ενός υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος. Η ιδέα του «δώρου» που θα προσέφερε στη Μαρία υπογραμμίζει τη σημασία της αλληλεγγύης, της αναγνώρισης των διαφορετικών τρόπων έκφρασης και της προώθησης της φωνής όλων των μαθητών. Ο συμμαθητής μπορεί να αναγνωρίσει τον εαυτό του ως «βοηθό» ή «υποστηρικτή» στο αφήγημα κατά Propp, συμβάλλοντας καθοριστικά στην υπέρβαση εμποδίων και στην ενεργοποίηση της Μαρίας ως «ήρωα» (Propp, 1968; Rogoff, 2003).

Ερωτήσεις αναστοχασμού

- Πώς ένιωσα όταν η Μαρία δεν παρέδωσε το ποίημά της; (Noddings, 2012)
- Ποια ήταν η ατμόσφαιρα στην τάξη κατά τη διάρκεια της γραφής; (Brookfield, 1995)
- Ποια συναισθήματα μου δημιούργησε η δική της στάση; (Shields, 2004)
- Πώς θα περιέγραφα την τάξη ως μαθητής; (Mitra, 2004)
- Πώς θα περιέγραφα τη σχέση μου με τη Μαρία; (Nieto, 2010)

Ερωτήσεις μεταγνώσης

- Τι θα ήθελα να πω ή να κάνω ως συμμαθητής/τρια της; (Noddings, 2012)
- Αν ήμουν εγώ ο βοηθός της Μαρίας, τι θα της έδινα ως “δώρο”; (Bruner, 1991)
- Πώς κατανοώ καλύτερα τον ρόλο μου ως μέλος της τάξης; (Biesta, 2006)

- Τι μαθαίνω για την έκφραση και τη διαφορετικότητα στους συμμαθητές/τριες μου; (Cope & Kalantzis, 2000)
- Ποιος είναι ο ρόλος του ΣΥΜΜΑΘΗΤΗ στο αφήγημα, σύμφωνα με τον Propp; (Propp, 1968)

5.7.4 Φωνή του/της Συναδέλφου (Κριτικός Φίλος)

Ο ρόλος του συναδέλφου ως παρατηρητή, αναστοχαστικού συνομιλητή και κριτικού φίλου – παρατηρητή στοχεύει στην επαγγελματική υποστήριξη και στη συλλογική βελτίωση της παιδαγωγικής πράξης. Η φωνή του/της συναδέλφου λειτουργεί ως καθρέφτης της εκπαιδευτικής πράξης, προσφέροντας αποστασιοποιημένη και ταυτόχρονα συμπονετική οπτική. Οι ερωτήσεις αναστοχασμού ενθαρρύνουν την επαγγελματική παρατήρηση, την κατανόηση της παιδαγωγικής πράξης και την ερμηνεία των σιωπών ως σημαντικών σημμάτων (Brookfield, 1995; Schön, 1983; Shields, 2004). Η στάση της Μαρίας προκαλεί κριτικά ερωτήματα που ανοίγουν δρόμους για νέα σενάρια διδασκαλίας και ενδυνάμωσης των μαθητών/τριών. Η μεταγνώση, σε αυτό το πλαίσιο, εστιάζει στην ερμηνεία των αξιών που αποτυπώνονται στο επεισόδιο, στην αναγνώριση ενδεχόμενων ελλείψεων στο αφηγηματικό σχήμα (π.χ. απουσία του «δότη») και στον ρόλο του/της συναδέλφου ως «βοηθού» κατά Propp (1968). Η προσέγγιση του «κριτικού φίλου» (Costa & Kallick, 1993) αναδεικνύεται ως στρατηγική επαγγελματικής μάθησης που ενδυναμώνει, χωρίς να κρίνει, καλλιεργώντας εμπιστοσύνη και αναστοχαστικό διάλογο (Mezirow, 1991).

Ερωτήσεις αναστοχασμού

- Πώς αξιολογώ τη διδακτική προσέγγιση του/της συναδέλφου; (Schön, 1983)
- Ποια παιδαγωγικά ερωτήματα μου γεννήθηκαν από τη στάση της Μαρίας; (Brookfield, 1995)
- Πώς θα διαχειριζόμουν διαφορετικά τη στιγμή της σιωπής; (Mezirow, 1991)

Ερωτήσεις μεταγνώσης

- Ποιες εκπαιδευτικές αξίες αναγνωρίζω στο σενάριο;
(Biesta, 2010)
- Ποια λειτουργία του Propp λείπει από την ιστορία (π.χ. “ο δωρητής”, “η δοκιμασία”);
(Propp, 1968)
- Τι σημαίνει η σιωπή της Μαρίας ως παιδαγωγικό σήμα;
(Shields, 2004)
- Ποια είναι η αξία του “κριτικού φίλου”;
(Costa & Kallick, 1993)
- Ποιος είναι ο ρόλος του ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΥ στο αφήγημα, σύμφωνα με τον Propp;
(Propp, 1968)

5.7.5 Φωνή του Διευθυντή (Θεσμική ηγεσία)

Μέσα από τη φωνή του/της Διευθυντή/ντριας αναδεικνύεται ο θεσμικός ρόλος της ηγεσίας στην ανάπτυξη κουλτούρας εμπιστοσύνης, έκφρασης και επαγγελματικής μάθησης. Η φωνή του/της Διευθυντή/ντριας λειτουργεί ως ρυθμιστικός και εμπνευστικός παράγοντας της σχολικής ζωής, εστιάζοντας στην ενίσχυση θεσμικών συνθηκών που ευνοούν τη φωνή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Οι ερωτήσεις αναστοχασμού επικεντρώνονται στη σχέση ανάμεσα στην πρακτική και το όραμα του σχολείου, στην πολιτισμική ανάγνωση της σιωπής (MacBeath, 2005) ως δείκτη πολιτισμικού κλίματος ή/και ενδεχόμενης δυσλειτουργίας στο ίδιο το σύστημα, καθώς και στη σταδιακή οικοδόμηση εμπιστοσύνης (Bryk & Schneider, 2002) ως προϋπόθεση για την παιδαγωγική ελευθερία. Η μεταγνωστική προσέγγιση υπογραμμίζει τον ρόλο της ηγεσίας στην παροχή εργαλείων και υποστηρικτικών πλαισίων (Leithwood et al., 2006), στην αξιοποίηση μεμονωμένων περιστατικών για την προώθηση συλλογικής δράσης (Senge et al., 2000), καθώς και στην ανάγκη θεσμικού μετασχηματισμού ως συστατικό μιας ενσυνείδητης, αξιακής ηγεσίας (Mezirow, 1991). Ο/Η Διευθυντής/ντρια, στο αφήγημα του Propp (1968), μπορεί να λειτουργεί ως οραματιστής «δωρητής», προσφέροντας θεσμικά εργαλεία και πλαίσια που ενισχύουν την παιδαγωγική αποστολή.

Ερωτήσεις αναστοχασμού

- Ποια κουλτούρα έκφρασης καλλιεργείται στο σχολείο;
(Fullan, 2007)
- Πώς συνδέεται αυτό το επεισόδιο με τις αξίες του σχολείου;
(Sergiovanni, 1998)
- Πώς ερμηνεύω τη σιωπή της Μαρίας από θεσμική σκοπιά;
(MacBeath, 2005)
- Πώς ενισχύω την κουλτούρα εμπιστοσύνης;
(Bryk & Schneider, 2002)
- Πώς θα ενίσχυα την εμπιστοσύνη του/της εκπαιδευτικού;
(Hargreaves & Fullan, 2012)

Ερωτήσεις μεταγνώσης

- Ποια εργαλεία και πλαίσιο παρέχω για στήριξη εκπαιδευτικών;
(Leithwood et al., 2006)
- Πώς μπορώ να εντάξω αυτό το περιστατικό σε ένα συλλογικό σχέδιο δράσης;
(Senge et al., 2000)
- Ποια λειτουργία του Propp θα ενίσχυε την ιστορία;
(Propp, 1968)
- Πώς αναγνωρίζω τον μετασχηματισμό ως αξία στην ηγεσία;
(Mezirow, 1991)

Πώς συνδέεται η πρακτική μου με το όραμα της σχολικής μονάδας;
(Sergiovanni, 1998)

5.7.6 Φωνή του Γονέα (Οικογενειακή προοπτική)

Η προοπτική της οικογένειας ως συν-παιδαγωγικού παράγοντα. Η προοπτική της οικογένειας λειτουργεί ως συν-παιδαγωγικός παράγοντας, ως καθρέφτης εμπιστοσύνης, ενσυναίσθησης και διαλόγου με το σχολείο που μπορεί να ενισχύει ή να παρεμποδίζει τη φωνή και την αυτοεκτίμηση του παιδιού. Η φωνή του γονέα προσφέρει μια σημαντική πλευρά για την κατανόηση της παιδαγωγικής εμπειρίας από την πλευρά του παιδιού και των συναισθηματικών της αντανάκλασεων στο οικογενειακό περιβάλλον. Οι

ερωτήσεις αναστοχασμού επισημαίνουν την ανάγκη για ενσυναίσθηση, διαφάνεια και επικοινωνία με το σχολείο (Epstein, 2011), καθώς και τη σημασία των σχολικών εμπειριών στην οικοδόμηση (ή διάρρηξη) της γονεϊκής εμπιστοσύνης (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997). Σε μεταγνωστικό επίπεδο, αναγνωρίζεται η ανάγκη ενεργής, ευαισθητοποιημένης συμμετοχής του γονέα στην υποστήριξη του παιδιού από το σπίτι (Christenson & Sheridan, 2001), αλλά και ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στη διαμόρφωση θεσμών διαλόγου και συνεργασίας (Mapp & Kuttner, 2013). Η δυνατότητα του παιδιού να εκφράζεται μέσα σε κλίμα σεβασμού και ασφάλειας ξεκινά από την υποστήριξη της αυτονομίας του και στο οικογενειακό περιβάλλον (Grolnick & Slowiaczek, 1994). Στο αφήγημα, σύμφωνα με τον Propp (1968), ο γονέας μπορεί να λειτουργεί είτε ως «σύμμαχος-βοηθός», είτε – όταν οι συνθήκες δεν το επιτρέπουν – ως παροδικό εμπόδιο στην εξέλιξη του «ήρωα-μαθητή». Ο τρόπος που ανταποκρίνεται η οικογένεια στο επεισόδιο μπορεί να ενισχύσει ή να αποδυναμώσει τη φωνή του παιδιού και τη γέφυρα με το σχολείο.

Ερωτήσεις αναστοχασμού

- Πώς θα ένιωθα και πώς θα αντιδρούσα αν μάθαινα για αυτή την εμπειρία της κόρης μου;
(Epstein, 2011)
- Ποιες απορίες ή ανησυχίες και προσδοκίες θα εξέφραζα προς το σχολείο;
(Hornby, 2000)
- Τι μήνυμα «φέρνει σπίτι» το παιδί για μένα τον εκπαιδευτικό;
(Hoover-Dempsey & Sandler, 1997)

Ερωτήσεις μεταγνώσης

- Ποια στήριξη μπορώ να προσφέρω από το σπίτι;
(Christenson & Sheridan, 2001)
- Πώς εξηγεί το σχολείο στους γονείς τον τρόπο εργασίας στην τάξη;
(Epstein, 2011)
- Πώς ο διάλογος οικογένειας–σχολείου μπορεί να γίνει πιο υποστηρικτικός;
(Mapp & Kuttner, 2013)

- Πώς μπορεί η οικογένεια να ενισχύσει την ελεύθερη έκφραση;
(Grolnick & Slowiaczek, 1994)
- Τι σημαίνει για μένα «επιτυχής» μαθησιακή εμπειρία;
(Boekaerts, 1996)
- Ποιος είναι ο ρόλος του GONEA στο αφήγημα, σύμφωνα με τον Propp;
(Propp, 1968)

5.8 Οι «Φωνές» συμμετεχόντων: Οι απαντήσεις των συμμετοχόντων στο διαμοιραζόμενο φύλλο

1. Φωνή του ΕΑΥΤΟΥ (Εκπαιδευτικός που δίδαξε)

► Ερωτήσεις αναστοχασμού:

- **Πώς ένιωσα τη στιγμή που η Μαρία δεν παρέδωσε τίποτα;** Ένιωσα έκπληξη, ίσως περίμενα κάτι χαρούμενο, αλλά και ανησυχία. Για μια στιγμή, θεώρησα ότι δεν κατάφερα να την εμπνεύσω ή να την εμπλέξω. Ένιωσα πως κάτι μου διαφεύγει – ότι η σιωπή της ίσως έκρυβε κάτι βαθύτερο. Ήθελα να ενεργοποιήσω τη φαντασία των παιδιών. Να δουν την άνοιξη και να τη μεταμορφώσουν σε ποίηση.
- **Σε ποιο σημείο ένιωσα αμηχανία ή αποτυχία;** Όταν είδα το κενό χαρτί ένιωσα αμηχανία, γιατί ίσως δεν κατάφερα να την εμπλέξω. Όταν είδα ότι είχε γράψει κάτι θεώρησα ότι είχε διαφορετικά συναισθήματα και ήθελε απλά να εκφραστεί με διαφορετικό τρόπο.
- **Πώς αντανακλά η δική μου στάση τις αξίες που θέλω να καλλιεργήσω;** Η στάση μου αντανακλά την αποδοχή, τη φροντίδα και τη διάθεση για ακρόαση. Δεν την πίεσα, δεν υποτίμησα τη σιωπή της, αλλά την αναγνώρισα ως μορφή λόγου. Αυτό υπηρετεί τη βασική αξία της συμπερίληψης και της αυθεντικής επικοινωνίας.

► Ερωτήσεις Μεταγνώσης:

- **Ποιες στρατηγικές ενίσχυσης της φωνής των «σιωπηλών» μαθητών γνωρίζω;** - Δημιουργία ασφαλούς συναισθηματικού περιβάλλοντος.
- Εναλλακτικοί τρόποι έκφρασης (εικόνα, ήχος, γραφή, δραματοποίηση).

- Ενθάρρυνση χωρίς πίεση.
 - Δομημένες συνεργατικές δραστηριότητες (Think–Pair–Share).
 - Προσωπικός διάλογος και ενεργητική ακρόαση.
 - Αναγνώριση και ανάδειξη της σιωπής ως μορφή.
- **Πώς θα ενσωμάτωνα περισσότερο την έκφραση μέσα από εναλλακτικές μορφές (π.χ. εικόνα, ήχος);** Δημιουργία κολλάζ ή ψηφιακής αφίσας με εικόνες και λέξεις. Ηχογράφηση σκέψεων αντί για γραπτή έκφραση. Δραματοποίηση συναισθημάτων μέσω σωματικής έκφρασης. Μουσικές συνθέσεις ή ήχους που «μιλούν» για το πώς νιώθουν. Δημιουργία κόμικ ή φωτοϊστορίας για να αποδώσουν την εμπειρία.
 - **Αν ήμουν «δότης» στον Propp, τι εργαλείο/ευκαιρία θα έδινα στην Μαρία; Θα της έδινα ένα μαγικό ημερολόγιο που μετατρέπει τις σκέψεις της σε εικόνες και λέξεις όταν το ανοίγει. Ή μια μαγική παλέτα που μπορεί να ζωγραφίζει συναισθήματα χωρίς λέξεις. Ένα εργαλείο που σέβεται τη σιωπή της, αλλά της δίνει χώρο να ανθίσει με τον δικό της τρόπο.**
 - **Ποιος είναι ο ρόλος του Εκπαιδευτικού στο αφήγημα, σύμφωνα με τον Propp; Λειτουργία/ες και αξίες Propp που αντιπροσωπεύω και γιατί:**
 - ο **Δότης:** Προσφέρει την ευκαιρία, το εργαλείο, το ασφαλές περιβάλλον για να εκφραστεί ο ήρωας (η Μαρία).
 - ο **Ήρωας:** Είχε την αποστολή της έκφρασης.
 - ο **Βοηθός:** Συνοδεύει τον ήρωα στην πορεία του, χωρίς να του επιβάλλεται.
 - ο **Αποστολέας:** Θέτει την αποστολή – δηλαδή το κάλεσμα για δημιουργική έκφραση.
 - ο **Αξίες:** Υποστήριξη, Ενσυναίσθηση, Αποδοχή, Καθοδήγηση, Ενθάρρυνση της αυθεντικότητας.

2. Φωνή της ΜΑΡΙΑΣ

► Ερωτήσεις Αναστοχασμού:

- **Πώς ένιωσα όταν μου ζητήθηκε να γράψω ποίημα;** Ένιωσα μια πίεση, έναν κόμπο στο στομάχι. Όλοι οι άλλοι έγραφαν εύκολα, αλλά οι λέξεις μου δεν

έβγαιναν όπως ήθελα. Φοβόμουν μήπως αυτό που θα έγραφα δεν ήταν αρκετά καλό ή μήπως γελούσαν.

- **Τι με έκανε να σωπάσω και με σταμάτησε από το να εκφραστώ;** Το σύννεφο μέσα μου ήταν ο φόβος της κρίσης, η αμφιβολία αν αυτό που ένιωθα ταίριαζε με την «άνοιξη» που έβλεπαν οι άλλοι. Ήταν σαν μια βαριά σκέψη που δεν μπορούσε να γίνει λέξη.
- **Ποια ανάγκη δεν καλύφθηκε εκείνη τη στιγμή;** Η ανάγκη να νιώσω ασφαλής να εκφράσω αυτό που πραγματικά ένιωθα, ακόμα κι αν ήταν διαφορετικό. Η ανάγκη για επιβεβαίωση ότι η «βροχή» μου ήταν κι αυτή μια μορφή άνοιξης.
- **Τι αισθάνθηκα όταν είδαν το ποίημά μου;** Αισθάνθηκα ανακούφιση που το παρέδωσα, αλλά και αγωνία για την αντίδραση. Το χαμόγελο της κυρίας Ελένης με ηρέμησε λίγο, σαν μια μικρή ακτίδα φωτός στο σύννεφο.

► Ερωτήσεις μεταγνώσης:

- **Πώς βλέπω τη σιωπή μου τώρα;** Τώρα καταλαβαίνω ότι η σιωπή μου ήταν ο τρόπος μου να επεξεργαστώ τα πράγματα. Ήταν μια παύση για να βρω τις δικές μου λέξεις, έστω κι αν ήταν λίγες. Η σιωπή μπορεί να είναι και αυτή μια φωνή.
- **Ποιες καταστάσεις με βοηθούν να εκφράζομαι;** Με βοηθάει όταν νιώθω ασφάλεια, όταν ξέρω ότι δεν θα με κρίνουν, και όταν έχω χρόνο να σκεφτώ. Ίσως και όταν μπορώ να ζωγραφίσω αυτό που νιώθω αντί να το γράψω.
- **Τι χρειάζομαι από τους άλλους για να συμμετέχω;** Χρειάζομαι υπομονή, να μου δίνουν χώρο, να με ρωτούν με ενδιαφέρον όπως η κυρία Ελένη, και να μου δείχνουν ότι αυτό που νιώθω, ακόμα κι αν είναι θλίψη, είναι αποδεκτό.
- **Ποιο ρόλο παίζει η σιωπή μου στη μάθηση;** Η σιωπή μου είναι ο τρόπος μου να ακούω, να παρατηρώ και να σκέφτομαι βαθύτερα. Μπορεί να χρειάζομαι περισσότερο χρόνο, αλλά αυτό που τελικά βγαίνει είναι πιο δικό μου και αληθινό.
- **Ποιος είναι ο ρόλος της Μαρίας στο αφήγημα, σύμφωνα με τον Propp;**
Λειτουργία/ες και αξίες Propp που αντιπροσωπεύω και γιατί:
 - **Ήρωας:** Η Μαρία είναι ο κεντρικός χαρακτήρας, η «Κρυφή Ηρωίδα» που αντιστέκεται με σιωπή. Το ποίημά της ήταν παρόν, αν και δεν φαινόταν Η

σιωπή της αποτελεί την αρχική της κατάσταση (Λειτουργία Ι: Αρχική κατάσταση/έλλειψη).

- ο **Θύμα (της ανασφάλειας/φόβου)**: Βιώνει μία εσωτερική αναστολή, τον φόβο της κρίσης, την ανασφάλεια που την εμποδίζει να δράσει.
- ο **Αναζητητής**: Μέσα από την παύση της, αναζητά τον δικό της τρόπο έκφρασης, ακόμα κι αν αυτό είναι ένα άδειο χαρτί με δύο γραμμές.
- ο **Αξίες**: Εσωτερική πάλη, Ευαισθησία, Αυθεντικότητα, Αναζήτηση προσωπικής έκφρασης, Υπερνίκηση ανασφάλειας.

3. Φωνή του ΣΥΜΜΑΘΗΤΗ (Δυναμική μαθητικής κοινότητας)

► Ερωτήσεις Αναστοχασμού:

- **Πώς ένιωσα όταν η Μαρία δεν παρέδωσε το ποίημά της;** Στενοχωρήθηκα λίγο. Απόρησα που δεν παρέδωσε τίποτα, γιατί ήξερα ότι πάντα προσπαθεί. Με έκανε να σκεφτώ πως ίσως κάτι να την απασχολεί.
- **Ποια ήταν η ατμόσφαιρα στην τάξη κατά τη διάρκεια της γραφής;** Ακούγονταν ψίθυροι, κάποιοι γελούσαν, άλλοι ρωτούσαν ιδέες.
- **Ποια συναισθήματα μου δημιούργησε η δική της στάση;** Με συγκίνησε. Οι δυο γραμμές της ήταν μικρές αλλά γεμάτες αλήθεια. Ένιωσα ότι ήθελα να τη στηρίξω. Και τρόμαξα λίγο με τη σιωπή που έφερε. Ήταν σαν να άκουσα κάτι δυνατό, χωρίς να ειπωθεί δυνατά.
- **Πώς θα περιέγραφα την τάξη ως μαθητής;** Η τάξη μας είναι γεμάτη φωνές και ιδέες. Αλλά μερικές φορές δεν ακούμε τις πιο ήσυχες φωνές, όπως της Μαρίας. Οι χαμένες φωνές...
- **Πώς θα περιέγραφα τη σχέση μου με τη Μαρία;** Δεν ήμασταν πολύ κοντά, αλλά πάντα τη θαύμαζα γιατί είναι καλή και παρατηρητική. Τώρα την καταλαβαίνω λίγο περισσότερο.

► Ερωτήσεις μεταγνώσης:

- **Τι θα ήθελα να πω ή να κάνω ως συμμαθητής/τρια της; Τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά για να τη βοηθήσω;** Θα μπορούσα να καθίσω δίπλα της και να της πω «Θες να γράψουμε μαζί;»
- **Αν ήμουν εγώ ο βοηθός της Μαρίας, τι θα της έδινα ως «δώρο»;** Μια αγκαλιά, θα την έβαζα στην παρέα μου.
- **Πώς κατανοώ καλύτερα τον ρόλο μου ως μέλος της τάξης;** Να βλέπω/ακούω και να αφουγκράζομαι τους/τις άλλους /άλλες στην τάξη μας. Καταλαβαίνω πως ως μέλος της τάξης δεν είμαι απλά ένας μαθητής. Είμαι μέρος μιας μικρής κοινωνίας όπου η αποδοχή, η φροντίδα και η ενθάρρυνση κάνουν τη διαφορά. Έχω ευθύνη να βλέπω πίσω από τα χαμόγελα ή τη σιωπή των άλλων και να δείχνω κατανόηση.
- **Τι μαθαίνω για την έκφραση και τη διαφορετικότητα στους συμμαθητές/τριες μου;** Μαθαίνω ότι η έκφραση δεν έχει πάντα χρώματα και ήλιους αλλά μερικές φορές έχει βροχή και σύννεφα. Κι αυτό είναι εντάξει. Ο κάθε συμμαθητής έχει τη δική του φωνή και τρόπο να βλέπει τον κόσμο. Η διαφορετικότητα είναι πλούτος, όχι πρόβλημα.
- **Ποιος είναι ο ρόλος του ΣΥΜΜΑΘΗΤΗ στο αφήγημα, σύμφωνα με τον Propp; Λειτουργία/ες και αξίες Propp που αντιπροσωπεύω και γιατί:**
 - ο **Βοηθός:** Ο συμμαθητής είναι ο εν δυνάμει βοηθός του ήρωα (Μαρίας), που προσφέρει υποστήριξη και κατανόηση για να τη βοηθήσει να βρει τη φωνή της και να εκφραστεί. Η λειτουργία του Βοηθού (π.χ. παροχή βοήθειας, συμβουλών) βρίσκεται σε εμβρυακό στάδιο, ως δυνατότητα.
 - ο **Αξίες:** Ενσυναίσθηση, Αλληλεγγύη, Κοινωνική Ευθύνη, Αποδοχή της Διαφορετικότητας, Παρατηρητικότητα.

4. Φωνή του ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΥ (κριτικός φίλος)

► Ερωτήσεις Αναστοχασμού:

- **Πώς αξιολογώ τη διδακτική προσέγγιση του/της συναδέλφου;** Η διδακτική προσέγγιση του/της συναδέλφου ήταν εύστοχη και αυτό φαίνεται από τα αποτελέσματα της δραστηριότητας, καθώς όπως αναφέρεται στο κείμενο «Η αίθουσα γέμισε ψιθύρους, χαμόγελα, λέξεις που ανθίζαν όπως τα λουλούδια της εικόνας».
- **Ποια παιδαγωγικά ερωτήματα μου γεννήθηκαν από τη στάση της Μαρίας;** Η Μαρία προσπάθησε να γράψει ένα ποίημα αλλά ό,τι και να έγραφε το έσβηνε. Υπάρχουν πολλοί πιθανοί λόγοι για αυτή την συμπεριφορά (τελειομανία, προσπάθεια να καταλάβει τι περιμένει από αυτή η δασκάλα, δυσκολία κατανόησης της εργασίας, ανασφάλεια...). Το ίδιο ισχύει και για την κριτική που ασκεί στον εαυτό της (μπορεί όντως να μην της άρεσε αυτό που έγραψε αλλά το ίδιο πιθανό είναι να προσπαθεί να «χειριστεί» την κατάσταση και τη δασκάλα της για να κερδίσει τη συμπάθειά της).
- **Πώς θα διαχειριζόμουν διαφορετικά τη στιγμή της σιωπής;** Στο κείμενο δεν υπάρχει η αντίδραση της δασκάλας της τάξης στη στιγμή της σιωπής. Αν ήμουν συνάδελφος θα εκμεταλλευόμουν το γεγονός για να μιλήσω για το ότι η σιωπή μας δίνει την ευκαιρία να συγκεντρωθούμε και να ακούσουμε τους άλλους και το περιβάλλον μας αλλά και να συνομιλήσουμε καλύτερα με τον εαυτό μας. Επίσης θα έλεγα στη Μαρία ότι το σύννεφο μέσα της βρέχει στον αγρό και του δίνει την ευκαιρία να ανθίσει. Η άνοιξη επίσης μπορεί να μην μυρίζει για αυτήν αλλά μπορεί να της ενεργοποιεί άλλες αισθήσεις.

► Ερωτήσεις Μεταγνώσης:

- **Ποιες εκπαιδευτικές αξίες αναγνωρίζω στο σενάριο;** Η ικανότητα να αφοουγκραζόμαστε και να διαχειριζόμαστε κάθε συναίσθημα και σκέψη και να το μετατρέπουμε σε κάτι που θα ωφελήσει τον μαθητή σαν άτομο και την τάξη σαν σύνολο.
- **Ποια λειτουργία του Propp λείπει από την ιστορία (π.χ. «ο δωρητής», «η δοκιμασία» ...);** Πρόβλημα- Λύση
- **Τι σημαίνει η σιωπή της Μαρίας ως παιδαγωγικό σήμα;** Σημαίνει ότι η Μαρία διαφέρει στην αντίληψη που έχει για την άνοιξη και τη δημιουργία.

- **Ποια είναι η αξία του «κριτικού φίλου»;** Δίνει μια δεύτερη ματιά στην κατάσταση και προσφέρει ανατροφοδότηση.
- **Ποιος είναι ο ρόλος του ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΥ στο αφήγημα, σύμφωνα με τον Propp; Λειτουργία/ες και αξίες Propp που αντιπροσωπεύω και γιατί:**
 - ο **Βοηθός (κριτικός/εξωτερικός):** Ο συνάδελφος λειτουργεί ως εξωτερικός παρατηρητής που προσφέρει μια διαφορετική οπτική και ανατροφοδότηση, βοηθώντας τον εκπαιδευτικό να αναστοχαστεί και να βελτιώσει την προσέγγισή του. Μπορεί να θεωρηθεί ως ένα είδος Δότη, καθώς προσφέρει το «δώρο» της κριτικής σκέψης και της εναλλακτικής λύσης.
 - ο **Αξίες:** Κριτική σκέψη, Επαγγελματική Αλληλεγγύη, Αναστοχασμός, Αντικειμενικότητα, Διεπιστημονική προσέγγιση (εάν φέρει γνώσεις από διαφορετικά πεδία).

5. Φωνή του ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ (θεσμική ηγεσία)

► Ερωτήσεις Αναστοχασμού:

- **Ποια κουλτούρα έκφρασης καλλιεργείται στο σχολείο;** Μια κουλτούρα που, αν και ενθαρρύνει τη γενική συμμετοχή και τη δημιουργικότητα, ίσως δεν έχει ακόμα ενσωματώσει πλήρως την αναγνώριση και υποστήριξη της «σιωπηλής» ή μη συμβατικής έκφρασης. Ωστόσο, η αντίδραση της κυρίας Ελένης δείχνει ότι υπάρχει μια βάση αποδοχής και ενσυναίσθησης.
- **Πώς συνδέεται αυτό το επεισόδιο με τις αξίες του σχολείου;** Συνδέεται άμεσα με τις αξίες της συμπερίληψης, της ολιστικής ανάπτυξης του μαθητή, της συναισθηματικής ασφάλειας και της αναγνώρισης της διαφορετικότητας. Η σιωπή της Μαρίας αναδεικνύει την ανάγκη να ζούμε αυτές τις αξίες όχι μόνο σε θεωρητικό, αλλά και σε πρακτικό επίπεδο.
- **Πώς ερμηνεύω τη σιωπή της Μαρίας από θεσμική σκοπιά;** Ως σήμα για πιθανή ανάγκη διαφοροποιημένης υποστήριξης ή εναλλακτικών μεθόδων έκφρασης που πρέπει να ενσωματωθούν στο πρόγραμμα σπουδών. Επίσης, ως ένδειξη ότι

χρειάζεται περαιτέρω ενίσχυση της κουλτούρας εμπιστοσύνης και ασφάλειας για όλους τους μαθητές/τριες.

- **Πώς ενισχύω την κουλτούρα εμπιστοσύνης;** Παρέχοντας σαφείς κατευθυντήριες γραμμές, διασφαλίζοντας την πρόσβαση σε πόρους (π.χ., επιμόρφωση, ειδικούς παιδαγωγούς), προάγοντας τον ανοιχτό διάλογο και την ανατροφοδότηση, και αναγνωρίζοντας τις προσπάθειες και τις επιτυχίες των εκπαιδευτικών και των μαθητών.
- **Πώς θα ενίσχυα την εμπιστοσύνη του/της εκπαιδευτικού;** Με αναγνώριση του χειρισμού της κατάστασης, με ενθάρρυνση για αναστοχασμό, με παροχή πρόσθετων εργαλείων και υποστήριξης (π.χ., πρόσβαση σε σεμινάρια για διαχείριση σιωπηλών μαθητών, συνάντηση με ειδικό), και διαβεβαίωση ότι η σχολική ηγεσία είναι δίπλα της.

► Ερωτήσεις Μεταγνώσης:

- **Ποια εργαλεία και πλαίσιο παρέχω για στήριξη εκπαιδευτικών;** Επιμορφωτικά προγράμματα, συνεργασία με ΚΕΔΑΣΥ/ΕΔΥ, πρόσβαση σε παιδαγωγικό υλικό, ενθάρρυνση της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, δημιουργία “ομάδων επαγγελματικής ανάπτυξης”.
- **Πώς μπορώ να εντάξω αυτό το περιστατικό σε ένα συλλογικό σχέδιο δράσης;** Ως αφετηρία για συζήτηση στον Σύλλογο Διδασκόντων σχετικά με την «φωνή των μαθητών», την αναγνώριση διαφορετικών τρόπων έκφρασης και την ανάπτυξη στρατηγικών για την υποστήριξη μαθητών που δυσκολεύονται να εκφραστούν. Μπορεί να οδηγήσει σε ένα μικρό σχέδιο δράσης για την ενίσχυση της δημιουργικότητας και της έκφρασης μέσω εναλλακτικών μέσων.
- **Ποια λειτουργία του Propp θα ενίσχυε την ιστορία;** Η λειτουργία του **Εντολέα** (π.χ. αν ο Διευθυντής έδινε την εντολή για την καλλιέργεια μιας κουλτούρας όπου όλες οι φωνές, ακόμα και οι σιωπηλές, είναι αποδεκτές) ή του **Προστάτη** (εάν παρείχε άμεσα υποστήριξη στη Μαρία ή στην εκπαιδευτικό).
- **Πώς αναγνωρίζω τον μετασχηματισμό ως αξία στην ηγεσία;** Ο μετασχηματισμός αναγνωρίζεται ως η ικανότητα να μην μένουμε στην αρχική κατάσταση (π.χ., το κενό χαρτί), αλλά να αναζητούμε την ανάπτυξη και τη

βελτίωση, προσαρμόζοντας τις πρακτικές και τις αξίες του σχολείου στις διαρκώς μεταβαλλόμενες ανάγκες των μαθητών.

- **Πώς συνδέεται η πρακτική μου με το όραμα της σχολικής μονάδας;** Η πρακτική μου συνδέεται με ένα όραμα για ένα σχολείο που είναι συμπεριληπτικό, υποστηρικτικό, που ενθαρρύνει την αυτοεκτίμηση και την έκφραση όλων των μαθητών, ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητές τους. Ένα σχολείο που μαθαίνει από κάθε περιστατικό για να βελτιώνεται συνεχώς.
- **Ποιος είναι ο ρόλος του ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ στο αφήγημα, σύμφωνα με τον Propp; Λειτουργία/ες και αξίες Propp που αντιπροσωπεύω και γιατί:**
 - ο **Δότης (του πλαισίου/πόρων):** Ο Διευθυντής, ως θεσμικός παράγοντας, είναι ο δότης του ευρύτερου πλαισίου (κουλτούρα σχολείου, διαθέσιμα εργαλεία, επιμορφώσεις) που επιτρέπει ή περιορίζει την ελεύθερη έκφραση και την αποτελεσματική διαχείριση τέτοιων περιστατικών. Ενώ δεν δρα άμεσα στην ιστορία, η ύπαρξη ή μη του πλαισίου του επηρεάζει την εξέλιξη.
 - ο **Εντολέας (έμμεσα):** Η θεσμική ηγεσία θέτει τις (έμμεσες ή άμεσες) «εντολές» και προσδοκίες για το παιδαγωγικό κλίμα και τις εκπαιδευτικές πρακτικές του σχολείου.
 - ο **Αξίες:** Θεσμική υπευθυνότητα, συμπερίληψη, υποστήριξη εκπαιδευτικών, όραμα σχολικής μονάδας, προαγωγή της εκπαιδευτικής καινοτομίας.

6. Φωνή του ΓΟΝΕΑ (προοπτική οικογένειας)

► Ερωτήσεις Αναστοχασμού:

- **Πώς θα ένιωθα και πώς θα αντιδρούσα αν μάθαινα για αυτή την εμπειρία της κόρης μου;** Επιβράβευση προσπάθειας, αλλά και προβληματισμός. Επιπλέον, δημιουργία σκέψεων π.χ. Αν εγώ φταίω στην έλλειψη αυτοπεποίθησης του παιδιού μου.
- **Ποιες απορίες ή ανησυχίες και προσδοκίες θα εξέφραζα προς το σχολείο;** Πώς καλλιεργείται η αυτοπεποίθηση στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος; Υπήρξε

ενθάρρυνση από την εκπαιδευτικό προς το παιδί; Πώς είναι η σχέση μεταξύ συμμαθητών/τριών;

- **Τι μήνυμα «φέρει σπίτι» το παιδί για μένα για τον εκπαιδευτικό;** Η εκπαιδευτικός είναι συναισθηματικά κοντά στο παιδί (χαμογέλασε) παρά τη σιωπή του και έδειξε το ενδιαφέρον της, το οποίο ανέμενε το παιδί.

► Ερωτήσεις Μεταγνώσης:

- **Ποια στήριξη μπορώ να προσφέρω από το σπίτι;** Ενίσχυση αυτοπεποίθησης, συναισθηματική στήριξη, ακούω χωρίς να κρίνω. Ενίσχυση έκφρασης παιδιού μέσα από τις τέχνες (ζωγραφική, μουσική). Θεατρικό παιχνίδι για ενίσχυση φαντασίας.
- **Πώς εξηγεί το σχολείο στους γονείς τον τρόπο εργασίας στην τάξη;** Δια ζώσης και εξ αποστάσεως επικοινωνία - ενημέρωση με την οικογένεια. Κοινές δράσεις για σύνδεση σχολείου - οικογένειας.
- **Πώς ο διάλογος οικογένειας-σχολείου μπορεί να γίνει πιο υποστηρικτικός;** Συνεχής επικοινωνία. Διάθεση συνεργασίας. Ειλικρίνεια. Αξιοποίηση της ΕΔΥ του σχολείου.
- **Πώς μπορεί η οικογένεια να ενισχύσει την ελεύθερη έκφραση;** Ειλικρινείς σχέσεις. Αποδοχή, αγάπη, ενίσχυση, χώρος για λάθη.
- **Τι σημαίνει για μένα «επιτυχής» μαθησιακή εμπειρία;** Κατάκτηση γνωστικών στόχων παράλληλα με συναισθηματική πληρότητα. Αποδοχή του εαυτού τους και των άλλων. Καλλιέργεια αίσθησης του «ανήκειν».
- **Ποιος είναι ο ρόλος του ΓΟΝΕΑ στο αφήγημα, σύμφωνα με τον Propp;**
Λειτουργία/ες και αξίες Propp που αντιπροσωπεύω και γιατί:
 - ο **Δότης (αρχικών ιδιοτήτων/βάσεων):** Αν και απών ο ρόλος του γονέα στο αφήγημα, φαίνεται ότι έχει δώσει τις βάσεις λογοτεχνικής έκφρασης και φαντασίας. Επίσης, είναι το έδαφος όπου η σιωπή μπορεί να γίνει κατανοητή. Ο ρόλος του γονέα στο παραμύθι ταυτίζεται με τη φιγούρα του «Δωρητή» και του «Υποστηρικτικού Γονέα», καθώς προσφέρει κάτι πιο σπουδαίο: ασφάλεια, αποδοχή, ψυχική ενίσχυση, που αποτελούν τις βασικές προϋποθέσεις για την εκδήλωση της έκφρασης του παιδιού.

- ο **Προστάτης/Βοηθός (έμμεσα):** Η ενστικτώδης του λειτουργία είναι να προστατεύσει και να υποστηρίζει το παιδί, ακόμα κι αν δεν επεμβαίνει άμεσα στην ιστορία.
- ο **Αξίες:** Ασφάλεια, Αποδοχή, Αγάπη, Ενθάρρυνση, Οικογενειακή υποστήριξη, ενσυναίσθηση, εμπιστοσύνη στο σχολείο.

Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων φάνηκε ότι η βιωματική δραστηριότητα λειτούργησε ως **καταλύτης στοχαστικής ενεργοποίησης**, δίνοντας χώρο στη φωνή του μαθητή, της τάξης, του εκπαιδευτικού και της κοινότητας να συνυπάρξουν αναστοχαστικά. Η σιωπή, ως ποιητικό και παιδαγωγικό σύμβολο, μετατράπηκε σε **φορέα νοήματος, συναισθηματικής επίγνωσης και διδακτικής μετατόπισης**.

Η αναστοχαστική διαδικασία συνέβαλε:

- στη **βελτίωση της παιδαγωγικής επίγνωσης**,
- στην **ανάπτυξη ενσυναίσθησης** και
- στη **διαμόρφωση ενός συμμετοχικού και υποστηρικτικού μαθησιακού πολιτισμού**.

Οι απαντήσεις που προέκυψαν κατά τη διάρκεια της επιμορφωτικής διαδικασίας, διατυπώθηκαν αρχικά από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικούς και στη συνέχεια οργανώθηκαν και αναδιατυπώθηκαν από τη Σύμβουλο Εκπαίδευσης με τη χρήση Τεχνητής Νοημοσύνης (AI), στο πλαίσιο στοχευμένης καθοδήγησης και αναστοχαστικής διευκόλυνσης.

Η τεχνολογία λειτούργησε ως υποστηρικτικό εργαλείο που συνέβαλε στην ορατότητα, τη σύνθεση και την εννοιολογική οργάνωση των παιδαγωγικών ερωτημάτων, χωρίς να υποκαθιστά τη δημιουργική και εμπειρική συμβολή των εκπαιδευτικών (Holmes et al., 2022· Selwyn, 2023).

Οι ερωτήσεις αυτές ενσωματώθηκαν στο αφηγηματικό σενάριο που παρατίθεται στη συνέχεια, λειτουργώντας ως **σημεία έναρξης για μεταγνωστική επεξεργασία** και

δομημένο επαγγελματικό αναστοχασμό, σύμφωνα με τις θεωρίες των Dewey (1933), Schön (1983), Brookfield (1995), Mezirow (1991) και Boud, Keogh & Walker (1985).

Ειδικότερα, μέσα από την αναστοχαστική προσέγγιση:

- αναγνωρίστηκαν τα συναισθήματα και οι νοηματοδοτήσεις των εκπαιδευτικών (Boud et al., 1985),
- αξιοποιήθηκε η εμπειρία ως αφετηρία μετασχηματισμού της οπτικής (Mezirow, 1991),
- δόθηκε έμφαση στην πρακτική σοφία και την επαγγελματική κρίση (Schön, 1983),
- υιοθετήθηκαν οι «τέσσερις φακοί» του Brookfield (1995), δηλαδή η οπτική του εαυτού, των μαθητών, των συναδέλφων και της θεωρίας,
- καλλιεργήθηκε η ενσυναίσθηση, η αυτοπαρατήρηση και η από κοινού οικοδόμηση γνώσης, στον πνεύμα της παιδαγωγικής του Dewey (1933).

5.9 Συλλογικό αφηγηματικό σενάριο : «Η σιωπή που μιλούσε: Έξι φωνές, μία ιστορία»

Μια φορά κι έναν καιρό, σε μια τάξη Γ΄ Δημοτικού γεμάτη χρώματα και φωνές, η δασκάλα, η κυρία Ελένη, έφερε μια ζωγραφιά της άνοιξης και κάλεσε τα παιδιά να γράψουν το δικό τους ποίημα. Η αίθουσα γέμισε ψιθύρους, χαμόγελα, λέξεις που ανθίζουν όπως τα λουλούδια της εικόνας.

Όμως σε μια γωνιά, ένα κορίτσι, η Μαρία, καθόταν σιωπηλή. Έγραφε, έσβηνε, δίσταζε. Στο τέλος, παρέδωσε ένα άδειο χαρτί. Η κυρία Ελένη της χαμογέλασε και ρώτησε με ενδιαφέρον:

– Τι έγινε, Μαρία μου;

Η Μαρία, σχεδόν ψιθυριστά, απάντησε:

– Δεν είναι ωραίο αυτό που έγραψα...

Η κυρία Ελένη πήρε το χαρτί. Πάνω του υπήρχαν δυο γραμμές:

Ένα σύννεφο μέσα μου, βρέχει στον αγρό.

Δεν μυρίζει η άνοιξη.

Η τάξη πάγωσε για λίγο. Μα εκείνη η σιωπή μιλούσε δυνατά.

5.9.1 Φωνή του Εκπαιδευτικού – Η κυρία Ελένη αναστοχάζεται

Εκείνη τη στιγμή, καθώς κρατούσα το άδειο σχεδόν χαρτί της Μαρίας, μια σιωπηλή ανησυχία γεννήθηκε μέσα μου. Για λίγο, αναρωτήθηκα αν δεν κατάφερα να την εμπνεύσω, αν δεν δημιούργησα τον χώρο που θα την έκανε να ανθίσει. Κι όμως, μέσα σε δυο γραμμές –σαν σκιές πάνω στο χαρτί– η Μαρία είπε περισσότερα απ’ ό,τι οι λέξεις των άλλων παιδιών μαζί.

Στην αρχή αισθάνθηκα αμήχανη. Ίσως γιατί περίμενα κάτι διαφορετικό, πιο «χαρούμενο», πιο «ανθισμένο». Μα αυτό που μου έδωσε η Μαρία ήταν αληθινό. Η αλήθεια της.

Δεν την πίεσα. Της χαμογέλασα. Η σιωπή της έγινε για μένα ένα μήνυμα – όχι αδυναμίας, αλλά δύναμης. Εκεί γεννήθηκε η επιθυμία μου να αναγνωρίσω κάθε φωνή, ακόμα κι αν δεν ακούγεται με λέξεις.

Από εκείνη τη μέρα σκέφτηκα διαφορετικά τη διδασκαλία μου. Σαν να άνοιξε κι ένα δικό μου παράθυρο. Υιοθέτησα νέους τρόπους έκφρασης: ζωγραφική, ηχογραφήσεις, κόμικ, μικρές σκηνές με παντομίμα. Για να μπορούν όλα τα παιδιά να μιλούν, ακόμη και με τα μάτια, ακόμη και με ένα σύννεφο.

Αν ήμουν δότης σε ένα παραμύθι, θα της χάριζα ένα μαγικό ημερολόγιο. Όχι για να γράφει, αλλά για να ανθίζουν μέσα του σιωπές που έγιναν εικόνες, ψίθυροι που έγιναν φως. Γιατί κάθε ήρωας, όπως η Μαρία, χρειάζεται έναν χώρο για να υπάρξει. Κι εγώ, ο εκπαιδευτικός, είμαι εκεί για να ανοίγω αυτά τα παράθυρα. Όχι να τα γεμίζω.

5.9.2 Φωνή της Μαρίας – Σιωπηλά, αλλά βαθιά

Δεν ήξερα τι να γράψω όταν μας είπε η κυρία να φτιάξουμε ποίημα. Όχι γιατί δεν είχα εικόνες μέσα μου. Είχα! Ένα λιβάδι, έναν αγρό, ένα σύννεφο που έβρεχε, αλλά δεν μύριζε άνοιξη! Δεν μύριζε τίποτα!

Κρατούσα το μολύβι μου και προσπαθούσα. Έγραφα. Μετά το έσβηνα. Δεν ήταν αρκετό. Δεν ήταν όμορφο. Δεν ήταν όπως το ήθελα. Ή μάλλον... όπως νόμιζα ότι το ήθελαν οι άλλοι.

Φοβήθηκα να φανώ. Μήπως γελάσουν. Μήπως πουν “είναι λυπητερό”. Μα εγώ έτσι ένιωθα. Κι όταν τελικά παρέδωσα το χαρτί άδειο, μέσα μου δεν ήταν καθόλου άδειο. Είχα αφήσει εκεί δυο γραμμές, να τις διαβάσει μόνο εκείνη.

Όταν το διάβασε, και δεν είπε τίποτα κακό, μόνο χαμογέλασε... ένιωσα σαν να ανασαίνει λίγο το σύννεφο μέσα μου. Σαν να με είδε. Όχι μόνο με τα μάτια – με την καρδιά.

Τώρα που το σκέφτομαι, η σιωπή μου ήταν τρόπος να προστατεύσω αυτό που δεν είχα λόγια να πω. Ήταν σαν κουκούλι. Κι εκείνη η στιγμή... μου έδειξε πως μπορώ σιγά-σιγά να βγω. Όχι να αλλάξω, αλλά να δείξω αυτό που ήδη υπάρχει μέσα μου.

Μου κάνει καλό να μη με πιέζουν. Να μου αφήνουν χρόνο. Να νιώθω πως, ακόμη κι αν δεν πω κάτι, κάποιος με ακούει.

Η σιωπή μου δεν είναι άδεια. Είναι ένα άλλο είδος λόγου. Και στην τάξη, όταν δεν μιλώ, ακούω. Καταλαβαίνω. Μαθαίνω με έναν ήσυχο τρόπο.

Αν είμαι κάποιος στο παραμύθι, ίσως είμαι ο ήρωας που ξεκινά σιωπηλός. Που δε χρειάζεται να πολεμήσει με δράκους, αλλά με κάτι πιο αόρατο – τον φόβο να φανεί. Και στο τέλος; Ίσως η σιωπή μου να γίνει γέφυρα. Για μένα, και για τους άλλους.

5.9.3 Φωνή του Συμμαθητή – Μαθαίνοντας να ακούμε αλλιώς

Την ώρα που η κυρία Ελένη ρώτησε τη Μαρία γιατί δεν έγραψε τίποτα, γύρισα αυθόρμητα να την κοιτάξω. Δεν ήμασταν ποτέ πολύ κοντά, αλλά πάντα τη θαύμαζα. Ήσυχη, καθαρή στο βλέμμα, σαν να έβλεπε κάτι που οι άλλοι δεν πρόσεχαν.

Όταν άκουσα τις δυο γραμμές της, σταμάτησα να κουνώ το μολύβι μου. «Ένα σύννεφο μέσα μου, βρέχει στον αγρό. Δεν μυρίζει η άνοιξη.»

Δεν ήξερα γιατί, αλλά ένιωσα κάτι να σφίγγεται μέσα μου. Μου έλειψαν οι λέξεις, σαν να μου τις είχε πάρει η Μαρία με το σύννεφό της.

Η τάξη πάγωσε. Κι εκείνη η σιωπή...

Ήταν σαν να έλεγε όσα εμείς δεν τολμούσαμε.

Την άλλη μέρα, αποφάσισα να καθίσω δίπλα της. Δεν είπα πολλά. Μόνο:
— Θες να γράψουμε μαζί; Ή να κάνουμε ζωγραφιά; Ή... τίποτα. Ό,τι νιώθεις.

Μου χαμογέλασε. Λίγο. Αρκετά.

Τότε κατάλαβα... Στην τάξη είμαστε όλοι φωνές. Μα μερικές φορές, κάποιои είναι σιωπές. Και πρέπει να μάθουμε να ακούμε και τις σιωπές. Γιατί κι αυτές έχουν λέξεις. Και καρδιές.

Ίσως να μην είμαι ο ήρωας του παραμυθιού. Μα θέλω να είμαι ο φίλος που προσφέρει χέρι, όταν κάποιος δυσκολεύεται να μιλήσει. Να είμαι βοηθός, όπως στα παραμύθια. Όχι με σπαθί, αλλά με ένα βλέμμα που λέει: «Είμαι εδώ. Σε ακούω.»

5.9.4 Φωνή της Συναδέλφου – Ο κριτικός φίλος

Ήμουν εκείνη τη μέρα στην τάξη, καθισμένη στο πίσω θρανίο ως παρατηρήτρια, ήσυχη σαν σκιά. Παρακολουθούσα με θαυμασμό τη ροή της διδασκαλίας – τον τρόπο που η Ελένη έφερε την εικόνα της άνοιξης, τον ενθουσιασμό που φούντωσε αμέσως στις παιδικές φωνές, τα χαμόγελα που γέμισαν την αίθουσα. Η εικόνα ζωντάνεψε. Και όμως, κάτι άλλο με συνεπήρε εκείνη τη μέρα: η σιωπή της Μαρίας.

Όταν το άδειο χαρτί άλλαξε χέρια και αποκαλύφθηκαν οι δυο γραμμές της –
«Ένα σύννεφο μέσα μου, βρέχει στον αγρό. Δεν μυρίζει η άνοιξη.»
– ήξερα πως αυτό το παιδί είχε μόλις γράψει το δυνατότερο ποίημα απ' όλα. Όχι γιατί χρησιμοποίησε όμορφες λέξεις. Αλλά γιατί ακούμπησε κάτι αληθινό.

Ως συνάδελφος, με κατέκλυσαν ερωτήματα:

Ήταν η τελειομανία που την κράτησε πίσω; Μια αόρατη ανασφάλεια;

Ή μήπως ήταν η σπάνια εκείνη στιγμή που ο μαθητής αναζητά όχι τη σωστή απάντηση,

αλλά την ελευθερία να είναι ο εαυτός του – ακόμα κι αν αυτό σημαίνει βροχή μέσα στην άνοιξη;

Αν ήμουν εγώ στη θέση της Ελένης, ίσως να σταματούσα για λίγο όλη την τάξη και να έλεγα:

– Η Μαρία σήμερα μας χάρισε ένα σύννεφο. Κι εμείς, τι θα φυτέψουμε κάτω απ’ αυτή τη βροχή;

Ίσως να άφηνα τους μαθητές/τριες να γράψουν «ποιήματα της βροχής». Να μάθουν πως ακόμα κι αν η άνοιξη δεν μυρίζει, μπορεί να ακουστεί. Να χορευτεί. Να ζωγραφιστεί με άλλους τρόπους.

Ως κριτικός φίλος, δεν ήρθα για να διορθώσω, αλλά για να φωτίσω. Για να δω με μια δεύτερη ματιά. Και να θυμίσω πως η παιδαγωγική μας πράξη δεν κρίνεται μόνο απ’ όσα φωνάζονται, αλλά και απ’ όσα επιλέγονται να ειπωθούν σιγανά.

Η σιωπή της Μαρίας ήταν μια πρόταση. Ένα κάλεσμα. Και το βήμα της δασκάλας, ο χώρος που χρειάστηκε για να ανθίσει.

Σε αυτό το παραμύθι, ο ρόλος μου ίσως να είναι του Βοηθού – εκείνου που δεν κρατά ραβδί, αλλά κρατά καθρέφτη. Που στέκεται δίπλα, διαβάζει ανάμεσα στις γραμμές και προσφέρει ανατροφοδότηση όχι ως κριτική, αλλά ως στήριξη.

Γιατί καμιά φορά, αυτό που χρειάζεται ο ήρωας... είναι απλώς ένας φίλος που τον πιστεύει.

5.9.5 Φωνή του Διευθυντή – Η ηγεσία που ακούει

Την επόμενη μέρα, η κυρία Ελένη χτύπησε διακριτικά την πόρτα του γραφείου μου. Κρατούσε στα χέρια της ένα χαρτί. Το άφησε μπροστά μου σαν κάτι εύθραυστο.

«Θα ήθελα να μοιραστώ κάτι», μου είπε.

Διάβασα:

Ένα σύννεφο μέσα μου, βρέχει στον αγρό.

Δεν μυρίζει η άνοιξη.

Σήκωσα το βλέμμα. Η φωνή της ήταν ήσυχη, αλλά σταθερή. «Ήταν η Μαρία. Και η σιωπή της... μίλησε.»

Καθώς στεκόμουν απέναντι σ' αυτό το στιγμιότυπο, ένιωσα ότι δεν κρατούσα απλώς ένα χαρτί. Κρατούσα έναν καθρέφτη. Έναν καθρέφτη της κουλτούρας που καλλιεργούμε ως σχολείο. Κι αυτό με κάλεσε να σκεφτώ:

Καλλιεργούμε όντως μια κουλτούρα έκφρασης για όλες τις φωνές; Ή μόνο για εκείνες που φωνάζουν ψηλά, που γελούν δυνατά, που γράφουν με σιγουριά;

Η Μαρία δεν φώναξε. Δεν μίλησε πολύ. Αλλά τόλμησε. Και σε αυτό, είδα τις αξίες μας να δοκιμάζονται: εμπιστοσύνη, αποδοχή, πολυφωνία.

Ως διευθυντής, οφείλω να διαβάζω τις σιωπές όχι μόνο ως παιδαγωγικά σήματα, αλλά και ως θεσμικές ενδείξεις. Η σιωπή της Μαρίας δεν ήταν έλλειψη. Ήταν μαρτυρία. Ίσως γι' αυτό να έπρεπε να τη στηρίζουμε όχι μόνο παιδαγωγικά, αλλά και οργανωσιακά.

Αναρωτήθηκα: Παρέχουμε στους εκπαιδευτικούς τα κατάλληλα εργαλεία να αναγνωρίζουν και να ενισχύουν τέτοιες φωνές;

Υπάρχει πλαίσιο για να συζητούν τέτοιες στιγμές;

Μπορούμε να τις εντάξουμε σε συλλογικά σχέδια δράσης – όχι για να τις «λύσουμε», αλλά για να μεταμορφωθούμε μέσω αυτών;

Ο ρόλος μου, αν το δω μέσα από το παραμυθιακό πρίσμα του Propp, είναι αυτού που επαναφέρει την ισορροπία. Εκείνου που παρακολουθεί την πορεία του ήρωα, όχι από απόσταση, αλλά από θέση φροντίδας. Που προσφέρει χώρο στους δότες, εμπιστοσύνη στους βοηθούς, αναγνώριση στους σιωπηλούς ήρωες.

Και ίσως – σε έναν άλλο κόσμο – να είχα κι εγώ να δώσω κάτι: ένα πλαίσιο όπου οι σιωπές δεν αγνοούνται. Ένα συμβολικό «στέμμα» όχι για να κυβερνήσω, αλλά για να προστατέψω

το νόημα: πως η εκπαιδευτική μας κοινότητα μεγαλώνει όταν μαθαίνει να ακούει με την καρδιά.

5.9.6 Φωνή του Γονέα – Η Σιωπή που Μίλησε και στο Σπίτι

Το απόγευμα, η Μαρία γύρισε σπίτι κρατώντας μια ζωγραφιά. Ένα σύννεφο επάνω από έναν αγρό – χωρίς ήλιο, χωρίς χρώματα. Μου την έδωσε σιωπηλά και κάθισε στον καναπέ.

Δεν είπε πολλά. Όμως κάτι μέσα μου με σκούνησε. Την πλησίασα και ρώτησα μόνο:
– Πέρασες καλά σήμερα;

Κούνησε τους ώμους. Ύστερα πρόσθεσε σχεδόν ψιθυριστά:

– Έγραψα κάτι, αλλά δεν ήταν καλό. Το είδε η κυρία... και μου χαμογέλασε. Δεν είπε ότι ήταν λάθος.

Σαν γονιός, ένιωσα ανάμεικτα. Από τη μια, ήμουν υπερήφανος/η – το παιδί μου βρήκε το κουράγιο να αρθρώσει έστω και με δυο γραμμές κάτι τόσο βαθύ. Από την άλλη, ανησύχησα. Τι την κράτησε πίσω; Τι μήνυμα κουβαλά μέσα της για την αξία της φωνής της;

Αντανakλαστικά, στράφηκα στον εαυτό μου: Μήπως άθελά μου έχω ενισχύσει την τελειομανία; Μήπως δεν έχω δώσει αρκετό χώρο για λάθη, για δοκιμές, για σιωπή που να μη φοβίζει;

Ύστερα, σκέφτηκα το σχολείο. Τη δασκάλα της. Το πλαίσιο. Και ένιωσα ευγνωμοσύνη. Γιατί δεν απέσυρε τη Μαρία. Δεν την προσπέρασε. Της έδωσε βλέμμα, αποδοχή. Αυτό το χαμόγελο, όπως μου το μετέφερε η Μαρία, ήταν το δώρο της ημέρας.

Κι εγώ; Τι μπορώ να κάνω;

Να της προσφέρω χώρο, στο σπίτι, για ελεύθερη έκφραση χωρίς διορθώσεις.

Να ακούω όταν δεν θέλει να μιλήσει.

Να τη βοηθήσω να παίξει, να ζωγραφίσει, να χτίσει με χρώματα εκεί που δεν μυρίζει άνοιξη.

Ως γονέας, στον μύθο αυτόν, ίσως είμαι αόρατος, αλλά είμαι παρών στον ψυχισμό της. Είμαι το έδαφος. Δεν κρατώ μαγικό ραβδί, αλλά κρατώ τη θαλπωρή που επιτρέπει σε μια σιωπηλή φωνή να ανθίσει.

Στο αφήγημα του Propp, ο ρόλος μου είναι του δωρητή – όχι του ήρωα, όχι του καθοδηγητή. Μα εκείνου που προσφέρει τη δυνατότητα: η δυνατότητα να είναι η Μαρία ο εαυτός της, με όλες τις αποχρώσεις του καιρού της.

Και το σχολείο, ως σύμμαχος, είναι εκεί για να ενισχύσει αυτή τη συμμαχία.

Επίλογος – Το σύννεφο που έγινε γέφυρα

Κι έτσι, σαν να τελειώνει ένα παραμύθι που ποτέ δεν ήθελε στ' αλήθεια να τελειώσει, έμεινε εκείνη η στιγμή: μια σιωπή που άγγιξε πολλούς και απλώθηκε σαν κύμα. Από τη ματιά της δασκάλας, στο ψιθύρισμα της Μαρίας, στο βλέμμα του συμμαθητή, στο σχόλιο της συναδέλφου, στη σκέψη του διευθυντή, στην αγκαλιά του γονιού.

Ένα άδειο σχεδόν χαρτί έγινε κοινός τόπος.

Ένα ποίημα με δυο στίχους άνοιξε έξι παράθυρα.

Και μια σιωπή... έγινε γέφυρα.

Γιατί, κάποιες φορές, η εκπαίδευση δεν μετριέται με αριθμούς ούτε με «παραδοτέα».

Μετριέται με εκείνες τις σιωπές που βρήκαν το θάρρος να φανούν.

Με τις τάξεις που δεν γεμίζουν απλώς λέξεις, αλλά χώρο.

Χώρο για να υπάρξει ο καθένας όπως είναι.

Η Μαρία δεν ήταν μόνη.

Η φωνή της, όσο αχνή κι αν ήταν, ενεργοποίησε τις φωνές των άλλων.

Σαν σύννεφο που δεν σκιάζει, αλλά ποτίζει.

Και στην άκρη εκείνου του χαρτιού, ανάμεσα στους στίχους και στις παύσεις, γεννήθηκε μια υπόσχεση:

Πως κάθε σιωπή αξίζει να ακουστεί.

Πως κάθε παιδί έχει φωνή – ακόμα κι όταν δεν ακούγεται.

Και πως στο σχολείο... ανθίζουν όλες οι εποχές.

5.10 Πρόταση: Αξιοποίηση της αναστοχαστικής αφήγησης εκπαιδευτικών εμπειριών με τον «φακό» του Propp

Η αφήγηση αποτελεί ισχυρό εργαλείο μάθησης, καθώς βοηθά τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν, να αναπλαισιώσουν και να ενσωματώσουν βιώματα από τη σχολική πράξη. Το παρόν μοντέλο αξιοποιεί επτά επιλεγμένα στάδια από το αφηγηματικό σχήμα του Vladimir Propp, προσφέροντας μια δομημένη πορεία αναστοχασμού, κριτικής ερμηνείας και επαγγελματικής μάθησης. Η δομή αυτή λειτουργεί ως εργαλείο αποπροσωποποιημένης αφήγησης, ενισχύοντας την ενσυναίσθηση, τη μεταγνώση και την αξιακή αποτίμηση της εμπειρίας.

Στάδια αναστοχαστικής αφήγησης εκπαιδευτικών εμπειριών

1. Αρχική κατάσταση

Περιγράψτε το εκπαιδευτικό πλαίσιο και τη συνθήκη εκκίνησης: Ποια ήταν η παιδαγωγική πρόθεση και η «κανονικότητα»;

2. Παραβίαση – Ανατροπή της «κανονικότητας»

Ποιο αναπάντεχο γεγονός ανέτρεψε την αναμενόμενη πορεία, προσδοκία ή έθεσε ερωτήματα;

3. Πρόκληση – Κλήση για δράση

Ποιο δίλημμα ή παιδαγωγική πρόκληση προέκυψε που σας κάλεσε να αναλάβετε δράση;

4. Δοκιμασία – Αντιμετώπιση της πρόκλησης

Ποιες εσωτερικές ή εξωτερικές δυσκολίες βιώσατε; Τι συναισθήματα ή σκέψεις σας προκάλεσε η εμπειρία;

5. Υποστήριξη – Ο «Δότης»

Τι σας βοήθησε να ανταποκριθείτε; Ένα πρόσωπο, μια ιδέα, μια θεωρία, μια αξία ή ένα εργαλείο;

6. Μεταμόρφωση – Μαθησιακή εξέλιξη

Τι μάθατε από αυτή την εμπειρία; Πώς άλλαξε ο τρόπος που αντιλαμβάνεστε τη διδασκαλία ή τον εαυτό σας ως εκπαιδευτικό;

7. Επιστροφή – Ενσωμάτωση στην πράξη

Πώς μετασχηματίστηκε αυτή η εμπειρία σε αλλαγή πρακτικής; Πώς αξιοποιήθηκε η μάθηση στην επαγγελματική πορεία;

Τρόποι αξιοποίησης

- **Από τον Εκπαιδευτικό**

Ως προσωπικό εργαλείο επεξεργασίας δύσκολων ή σημαντικών στιγμών της σχολικής πράξης, για ενίσχυση της αυτογνωσίας, της επαγγελματικής ταυτότητας και της παιδαγωγικής επίγνωσης.

- **Από Ομάδα Εκπαιδευτικών**

Σε επιμορφωτικά σεμινάρια, ομάδες δράσης ή κοινότητες πρακτικής, η ανταλλαγή αφηγήσεων ενδυναμώνει τον συλλογικό αναστοχασμό και καλλιεργεί παιδαγωγικές αξίες.

- **Από τον/την Διευθυντή/ντρια ή Σχολικό Σύμβουλο**

Ως εργαλείο ενσυναίσθησης, κατανόησης του εκπαιδευτικού έργου και σχεδιασμού υποστηρικτικών παρεμβάσεων ή συλλογικών σχεδίων δράσης.

- **Σε σχολικό επίπεδο**

Για την καλλιέργεια κουλτούρας αναστοχαστικής μάθησης, τη σύνδεση εμπειριών με το όραμα της σχολικής μονάδας και την τεκμηρίωση της επαγγελματικής ανάπτυξης.

Βιβλιογραφία

- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*.
<https://udlguidelines.cast.org>
- Hall, T. E., Meyer, A., & Rose, D. H. (2012). *Universal Design for Learning in the classroom: Practical applications*. Guilford Press.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (2nd ed.). ASCD.
- Tomlinson, C. A., & Moon, T. R. (2013). *Assessment and Student Success in a Differentiated Classroom*. ASCD.
- Biesta, G. J. (2015). *Beyond learning: Democratic education for a human future*. Routledge.
- Brookfield, S. D. (2017). *Becoming a critically reflective teacher*. John Wiley & Sons.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning* Harvard University Press. Cambridge, MA.
- Bryk, Anthony, and Barbara Schneider. *Trust in schools: A core resource for improvement*. Russell Sage Foundation, 2002.
- Christenson, S., & Sheridan, S. M. (Eds.). (2001). *Schools and families: Creating essential connections for learning*. Guilford Press.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (Eds.). (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures* (p. 9). London: Routledge.
- Costa, A. L., & Kallick, B. (1993). Through the lens of a critical friend. *Educational leadership*, 51, 49-49.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.
- Epstein, J. L. (2011). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools* (2nd ed.). Philadelphia, PA: Westview Press.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American psychologist*, 34(10), 906.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British educational research journal*, 37(5), 813-828.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.
- Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child development*, 65(1), 237-252.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2015). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.

- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education?. *Review of educational research*, 67(1), 3-42.
- Hornby, G. 2000 . *Improving parental involvement* , London : Cassell .
- Killion, J., & Todnem, G. (1991). A process for personal theory building. *Educational Leadership*, 48(6), 14–16.
- Krashen, S. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Oxford: Pergamon Press.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*, 40(1), 5-22.
- MacBeath, J. (2005). Leadership as distributed: A matter of practice. *School leadership and management*, 25(4), 349-366.
- Mapp, K. L., & Kuttner, P. J. (2013). Partners in Education: A Dual Capacity-Building Framework for Family-School Partnerships. *Sedl*.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological review*, 50(4), 370 – 396.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass, 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104-1310.
- Mienhardt, L., & Volpe, M. (2021, December). Enhancing Interactivity in Propp-Based Narrative Generation. In *International Conference on Interactive Digital Storytelling* (pp. 260-265). Cham: Springer International Publishing.
- Mitra, D. L. (2004). The significance of students: Can increasing “student voice” in schools lead to gains in youth development?. *Teachers college record*, 106(4), 651-688.
- Noddings, N. (2012). The caring relation in teaching. *Oxford review of education*, 38(6), 771-781.
- OpenAI. (2025). *ChatGPT* [Large language model]. <https://openai.com/chatgpt>
- Propp, V. (1968). *Morphology of the folktale* (2nd ed., L. Scott, Trans.). University of Texas Press. (Original work published 1928)
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.

- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner basic books*. New York.
- Selwyn, N. (2019). *Should robots replace teachers?: AI and the future of education*. John Wiley & Sons.
- Senge, P. M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2000). *Schools that learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. Doubleday.
- Sergiovanni, T. J. (1998). Leadership as pedagogy, capital development and school effectiveness. *International Journal of Leadership in Education Theory and Practice*, 1(1), 37-46.
- Shields, C. M. (2004). Dialogic leadership for social justice: Overcoming pathologies of silence. *Educational administration quarterly*, 40(1), 109-132.
- Varvel, T. (1979). The Silent Way: Panacea or Pipedream?. *Tesol Quarterly*, 483-494.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S. & Souberman, E., Eds.) Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Πηγές για τον Propp

- Dogra, S. (2017). The thirty-one functions in Vladimir Propp's morphology of the folktale: An outline and recent trends in the applicability of the Proppian taxonomic model. *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 9(2), 410-419.
- Λιάκου, Κ. (2017). Καρτέλες του Προπ: Ένα εργαλείο για δημιουργική γραφή. Παράδειγμα εφαρμογής σε τμήματα ένταξης. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2016(1), 534-542.
- Σγούρου, Α. (2018). *Γυναικείες φιγούρες του καλού και του κακού στο ελληνικό λαϊκό παραμύθι: μία μορφολογική και ερμηνευτική προσέγγιση* (Doctoral dissertation, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Τμήμα Επικοινωνίας, Μέσων και Πολιτισμού).
<https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=44443>
- Σταύρου, Α. (2012). *Η λαϊκή λογοτεχνία και η συμβολή της στην αγωγή και εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία και με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες* (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών).
<https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=28463&lang=el>

- Τραγαζίκης, Π. (2021). *Αφηγηματικά και λειτουργικά μοτίβα και συμμετοχικός σχεδιασμός ψηφιακών παιχνιδιών για την αειφορική διαχείριση δημόσιου χώρου* (Doctoral dissertation, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών. Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης). <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=49144&lang=el#p=6>
- Τσακτσίρα, Μ. (2018). *Το ταξίδι του ήρωα στο ελληνικό λαϊκό παραμύθι* (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών). <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/44102>

Πηγές για τον αναστοχασμό

- Αλεξίου, Α. (2024). *Η μεταγνώση και η αυτορρύθμιση και η συσχέτισή τους με τα κίνητρα των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους ανάπτυξη* [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. Ψηφιακό Αποθετήριο Πανεπιστημίου Μακεδονίας. <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/31023/4/AlexiouAikateriniMsc2024.pdf>
- Βούλγαρη, Ρ., Κουτρούμπα, Κ., Καλδή, Σ., & Τσώλη, Κ. (2024). Ο Εκπαιδευτικός Αναστοχασμός και η Τεχνική των Κρίσιμων Περιστατικών. *Education Sciences*, 2024(1), 25-44.
- Καραγιάννη, Χ., & Ψύλλος, Δ. (2025). Ο Καθοδηγούμενος Αναστοχασμός στο Πλαίσιο Διερευνητικής Διδακτικής Μαθησιακής Ακολουθίας. *Πανελλήνιο Συνέδριο της Διδακτικής των Φυσικών Επιστημών και Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση*, 14(1).
- Kivunja, C. (2015). Using De Bono's six thinking hats model to teach critical thinking and problem solving skills essential for success in the 21st century economy. *Creative Education*, 6(3), 380-391.
- Κοκκόση, Α., Πούλου, Μ., Κουστουράκης, Γ., & Χανιωτάκης, Ν. (2021). Ορισμοί εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας για τον αναστοχασμό. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 10(1), 79-96.
- Κοκκόση, Α., Πούλου, Μ., Κουστουράκης, Γ., & Χανιωτάκης, Ν. (2022). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας για τις απαιτήσεις που εγείρει ο αναστοχασμός. *Preschool and Primary Education*, 10(1), 46-64.
- Κοπρουτσίδου, Θ. Κ. (2024). *Ρυθμική, δημιουργικός χορός και εικαστική αποτύπωση κινήσεων: Κινητική ανάπτυξη και αναστοχασμός καλλιτεχνικής εμπειρίας νηπίων* (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).

- Κουτρούμπα, Κ., Βούλγαρη, Ρ., & Αντωνοπούλου, Α. (2020). Εκπαιδευτικός Αναστοχασμός: Η Μεταγνωστική Ανατροφοδότηση στη Διδακτική Πράξη. *Education Sciences*, 2020(1), 112-128.
- Μαμούρα, Μ. (2023). Διαδρομές επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών. Ο ρόλος του πυρηνικού αναστοχασμού. *Comparative & International Educational Review*, 29.
- Μητακίδου, Χ. (2007). *Ο αναστοχασμός στη διδακτική πράξη* (No. IKEEART-2013-150). Aristotle University of Thessaloniki.
- Πασιάς, Γ., Σαμαρά, Α., Στράτου, Χ., & Τηλιγάδα, Ε. (2023). Η Αξιολόγηση Ομοτέχνων ως διαδικασία μετασχηματιστικής μάθησης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. *Comparative & International Educational Review*, 29.
- Περιφάνου, Κ. (2024). *Ο κριτικός αναστοχασμός των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως παράγοντας διδακτικής αποτελεσματικότητας και επαγγελματικής ανάπτυξης* [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών: «Επιστήμες της Αγωγής – Εκπαίδευση Ενηλίκων, Ειδική Αγωγή». Διαθέσιμο στο <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/31038/1/PerifanouKonstantinaMsc2024.pdf>
- Σκεύα, Μ. (2023). *Κριτικές φιλίες και επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών* [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης]. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών: «Στελέχη Εκπαίδευσης στις Επιστήμες της Αγωγής». Διαθέσιμο στο https://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/15544/1/SkevaM_2023.pdf
- Τσιότσικα, Μ. (2023). Απόψεις των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής για την αξιολόγηση ομοτέχνων: Η συμβολή της ετεροπαρατήρησης και του αναστοχασμού. *Comparative & International Educational Review*, 29.

Πηγές για Μεταγνώση

- Βισσαρίου, Α. Δ. (2022). *Ο ρόλος της μεταγνωστικής διδασκαλίας στην ανάπτυξη μεταγνώσης κατά την επίλυση προβλήματος σε παιδιά Γ'τάξης* (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).
- Δεσλή, Δ. (2022). *Διδακτικά μοντέλα ενίσχυσης της μεταγνώσης στην επίλυση προβλήματος* (No. IKEECONF-2022-158, pp. 306-315). ΕνΕΔιΜ.

- Δεσλή, Δ. (2022). *Οι κατάλογοι αυτό-αναφοράς ως εργαλείο αξιολόγησης της μεταγνώσης των παιδιών κατά την επίλυση προβλήματος* (No. IKEECONF-2023-252, pp. 337-348). Aristotle University of Thessaloniki.
- Δήμα, Α., & Τσιάρας, Α. (2021). Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης μέσω καινοτόμων πρακτικών του εκπαιδευτικού δράματος σε μαθητές δημοτικού. *Culture-Journal of Culture in Tourism, Art & Education*, 1(1).
- Κολόκα, Ο. Ε., Σπαντιδάκης, Γ., Γάκη, Ε., Βασιλάκη, Ε., & Θώμου, Β. (2024). Η Επίδραση μιας Διδακτικής Παρέμβασης στην Κατανόηση Πολυτροπικών Πληροφοριακών Κειμένων και στη Μετάγνωση: Μελέτη Περίπτωσης. *Education Sciences*, 2024(3), 27-49.
- Μαυρένης, Δ. (2025). *Ενίσχυση γνωστικών και μεταγνωστικών ικανοτήτων μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με διαταραχή ελλειμματικής προσοχής-υπερκινητικότητας μέσω δραστηριοτήτων που αξιοποιούν ηλεκτρονικά παιχνίδια* [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/33164/1/MavrenisDimitriosMsc2025.pdf>
- Μαυρογιάννη, Α., Βασιλάκη, Ε., Σπαντιδάκης, Ι., & Γιαχνάκης, Ε. (2023). Στάθμιση και ψυχομετρική αξιολόγηση της αναθεωρημένης κλίμακας Μεταγνωσιακής Ενημερότητας Στρατηγικών Ανάγνωσης MARSΙ-2fR. *Θέματα Επιστημών Αγωγής*, 2(2), 42-66.
- Μαυρογιάννη, Α. (2023). *Ανάπτυξη Μεταγνωσιακών Στρατηγικών και Διαδραστικά Συστήματα Μάθησης: Σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση διαδραστικού περιβάλλοντος μάθησης για τη διδασκαλία πραγματολογικών κειμένων* (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Κρήτης. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης).
- Οικονομάκου, Δ. (2024). *Σχέση Θεωρίας του Νου και Μεταγνώσης κατά την προσχολική και σχολική ηλικία: ο ρόλος των εκτελεστικών λειτουργιών και της γλώσσας* (Doctoral dissertation, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης (ΔΠΘ). Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης).
- Παππά, Ό. (2022). *Ερευνητικά τεκμηριωμένες αποτελεσματικές στρατηγικές διδασκαλίας λεξιλογίου σε μαθητές/τριες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες* [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών: «Ειδική Αγωγή, Εκπαίδευση και Αποκατάσταση». Διαθέσιμο στο <https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/27939>

- Πετμεζά, Μ., & Σπαντιδάκης, Ι. (2021). Πρακτικές, Απόψεις και Προσωπική Θεωρία Εκπαιδευτικών για τη Διδασκαλία της Αναγνωστικής Κατανόησης και της Παραγωγής Κειμένων. *Education Sciences*, 2021(3), 171-193.
- Τσάτσου-Νικολούλη Σ., Μαυρογένη Σ., Κωτόπουλος Τ., & Αλευριάδου Α. (2021). Οι τρόποι σκέψης στο μοντέλο της Binkley και η ενίσχυσή τους μέσα από το ερευνητικό/παρεμβατικό πρόγραμμα «Δημιουργική Γραφή και Δεξιότητες Κοινωνικής Μάθησης» στο δημοτικό σχολείο. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 7, 79–113. <https://doi.org/10.12681/dial.25862>
- Χονδρογιάννη, Μ. (2021). *Η καλλιέργεια της αυτορρύθμισης μέσω της Θεατρικής Αγωγής* [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης]. Π.Μ.Σ. «Ετερότητα και Παιδαγωγική του Θεάτρου», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
Διαθέσιμη στο: <https://repo.lib.duth.gr/jspui/handle/123456789/13622>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Στρατηγικός σχεδιασμός και επιμορφωτικές - υποστηρικτικές δράσεις της 9ης Ενότητας Δημοτικών Σχολείων της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου

Σχολικό έτος 2024-2025

Οι επιμορφωτικές και υποστηρικτικές δράσεις της 9ης Ενότητας Δημοτικών Σχολείων της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου εντάχθηκαν στον Ετήσιο Προγραμματισμό 2024-2025 της Συμβούλου Εκπαίδευσης ΠΕ70. Ο σχεδιασμός οργανώθηκε με βάση τις ανάγκες των σχολικών μονάδων, τις θεσμικές κατευθύνσεις και τις συναντήσεις συνεργασίας και προέβλεπε δυναμική αναπροσαρμογή των στόχων και των δράσεων ανάλογα με τις ανάγκες που αναδύονταν κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους.

Κοινός προσανατολισμός των δράσεων ήταν η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και της μαθησιακής εμπειρίας των μαθητών και μαθητριών μέσω της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, της ενδυνάμωσης της εκπαιδευτικής ηγεσίας και της σχολικής μονάδας ως κοινότητας μάθησης, της υποστήριξης της αξιολόγησης και του mentoring, της ανάπτυξης σύγχρονων διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών, της καλλιέργειας κοινωνικοσυναισθηματικών δεξιοτήτων, της συνεργασίας με την οικογένεια και την κοινότητα και της διάχυσης της επαγγελματικής γνώσης.

Πίνακας Α1. Κύριες επιμορφωτικές και υποστηρικτικές δράσεις, σχολικό έτος 2024-2025

A/A - Ημερομηνία	Δράση - αποδέκτες - στρατηγικοί άξονες	Επίσημο τεκμήριο / HTTP διεύθυνση
1 1-10 Σεπτεμβρίου 2024	«Προγραμματίζοντας τον χρόνο και το διδακτικό υλικό στο πλαίσιο του Α.Π.» Ετήσιος προγραμματισμός διδασκαλίας ανά γνωστικό αντικείμενο, διαχείριση χρόνου, μέθοδοι, στρατηγικές, τεχνικές και μέσα διδασκαλίας. Ο Ετήσιος Προγραμματισμός καταγράφει τη δράση μεταξύ όσων υλοποιήθηκαν πριν από την έναρξη των μαθημάτων. Αποδέκτες / μορφή: Εκπαιδευτικοί · επιμορφωτική δράση / συνάντηση εργασίας Άξονες: Διδακτικές πρακτικές · Επαγγελματική ανάπτυξη	-
2 3 Οκτωβρίου 2024	«Χαιρετισμός - Πρόσκληση Διευθυντών/ντριών» Θέματα της συνάντησης: Εργαστήρια Δεξιοτήτων, Εσωτερικός Κανονισμός, Ενδοσχολικός Συντονιστής-Μέντορας, συλλογικός προγραμματισμός και εσωτερική αξιολόγηση του έργου της σχολικής μονάδας, αξιολόγηση εκπαιδευτικών. Αποδέκτες / μορφή: Διευθυντές/ντριες · δια ζώσης Άξονες: Ηγεσία & Διοίκηση · Αξιολόγηση & Mentoring	https://dipeira.gov.gr/chairetismos-prosklisi-diefthynton-ntrion-9is-enotitas-dipe-irakleiou/

A/A - Ημερομηνία	Δράση - αποδέκτες - στρατηγικοί άξονες	Επίσημο τεκμήριο / HTTP διεύθυνση
3 13 Νοεμβρίου 2024	Επιμορφωτική συνάντηση υπό αξιολόγηση εκπαιδευτικών στα πεδία A/A1, B Ενημέρωση για το νομοθετικό πλαίσιο, τη διαδικασία της ατομικής αξιολόγησης, τις βασικές απαιτήσεις και την προετοιμασία των αξιολογούμενων εκπαιδευτικών. Αποδέκτες / μορφή: Υπό αξιολόγηση εκπαιδευτικοί · εξ αποστάσεως Άξονες: Αξιολόγηση & Mentoring · Επαγγελματική υποστήριξη	https://dipeira.gov.gr/epimorfotiki-synantisi-ypo-aksiologisi-ekpaideftikon-sto-pedio-a-a1-tis-9is-enotitas-70/
4 22 Νοεμβρίου 2024	«Διδασκαλία πρώτης Ανάγνωσης και Γραφής στην Α΄ τάξη» Επιμορφωτική ημερίδα που πραγματοποιήθηκε σε συνεργασία με τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης κ. Μιχαήλ Κολιοραδάκη. Ο Ετήσιος Προγραμματισμός καταγράφει τη δράση ως κοινή επιμόρφωση εκπαιδευτικών Α΄ τάξης της 6ης και 9ης Ενότητας. Αποδέκτες / μορφή: Εκπαιδευτικοί Α΄ τάξης · συνεργατική επιμορφωτική ημερίδα Άξονες: Μεταβάσεις · Διδακτικές πρακτικές · Διασυμβουλευτική συνεργασία	https://dipeira.gov.gr/wp-content/uploads/2024/11/ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ-ΗΜΕΡΙΔΑΣ-ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ-ΓΛΩΣΣΑΣ-Α΄-ΤΑΞΗΣ-signed.pdf
5 5 Δεκεμβρίου 2024	«Ηγεσία και αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου: Ο πολυδιάστατος ρόλος του/της Διευθυντή/τριας» Η δράση εστίασε στην αντικειμενικά τεκμηριωμένη παρατήρηση διδασκαλιών στο πεδίο A2, στην εποικοδομητική ανατροφοδότηση, στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και στη συλλογική ευθύνη της σχολικής κοινότητας. Αποδέκτες / μορφή: Διευθυντές/ντριες · εξ αποστάσεως Άξονες: Ηγεσία & Διοίκηση · Αξιολόγηση & Mentoring	https://dipeira.gov.gr/wp-content/uploads/2024/12/Σαρικάκη_Πρόσκληση-επιμόρφωσης-Διευθυντών_Διευθυντριών-4-12-2024-signedβ.pdf

A/A - Ημερομηνία	Δράση - αποδέκτες - στρατηγικοί άξονες	Επίσημο τεκμήριο / HTTP διεύθυνση
6 20, 22, 23, 24, 27 και 29 Ιανουαρίου 2025	«Διαχείριση συμπεριφορών και καλλιέργεια κοινωνικοσυναισθηματικών δεξιοτήτων: Καινοτόμες προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές» Σειρά έξι διασχολικών ημερίδων με τεχνικές διαχείρισης συμπεριφοράς, τα έξι «Καπέλα της Σκέψης» του De Bono, κοινωνικές ιστορίες, μύθους του Αισώπου και βιωματικές, διαδραστικές και συμπεριληπτικές εφαρμογές. Αποδέκτες / μορφή: Διευθυντές/ντριες και εκπαιδευτικοί · δια ζώσης, διασχολικά Άξονες: Κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες & Συμπεριφορές · Διδακτικές πρακτικές	https://dipeira.gov.gr/wp-content/uploads/2025/01/αλλαγή-2056_Σαρικάκη-ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ-ΔΙΑΣΧΟΛΙΚΩΝ-ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ-ΗΜΕΡΙΔΩΝ-9ης-ενότητας-Δημοτικών.pdf
7 10 Φεβρουαρίου 2025	«Υποστηρικτικό και καθοδηγητικό έργο Μεντόρων - Ενδοσχολικών Συντονιστών» Στόχος ήταν η ενίσχυση του υποστηρικτικού και καθοδηγητικού ρόλου των συγκεκριμένων θεσμών, με προσανατολισμό στην επαγγελματική ενδυνάμωση, τη συνεργασία και τη συνεχή βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών. Αποδέκτες / μορφή: Μέντορες και Ενδοσχολικοί Συντονιστές · εξ αποστάσεως Άξονες: Αξιολόγηση & Mentoring · Διάχυση	https://dipeira.gov.gr/epimorfotiki-synantisi-ekpaideftikon-rolo-mentora-i-kai-endoscholikon-syntonisti-9is-enotitas-dimotikon-scholeion/
8 21 Μαρτίου 2025	«Ανατροφοδότηση και διδακτικές προσαρμογές στην Α΄ Δημοτικού: Στόχοι & Πρακτικές» Στοχευμένη επιμόρφωση εκπαιδευτικών Α΄ τάξης με σκοπό την ενίσχυση του παιδαγωγικού, διδακτικού και υποστηρικτικού ρόλου τους μέσω ανατροφοδότησης, καθοδήγησης και πρακτικών λύσεων που υποστηρίζουν τη μάθηση. Αποδέκτες / μορφή: Εκπαιδευτικοί Α΄ τάξης · εξ αποστάσεως Άξονες: Μεταβάσεις · Διδακτικές πρακτικές	https://dipeira.gov.gr/wp-content/uploads/2025/03/G_Πρόσκληση-εκπαιδευτικών-ΠΕ70_Α΄-τάξη.pdf

A/A - Ημερομηνία	Δράση - αποδέκτες - στρατηγικοί άξονες	Επίσημο τεκμήριο / HTTP διεύθυνση
9 28 Μαρτίου, 31 Μαρτίου, 4, 7 και 10 Απριλίου 2025	«Διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές για την ενίσχυση του εκπαιδευτικού έργου και της μάθησης» Πέντε διαδοχικές επιμορφωτικές συναντήσεις ανά τάξη για Β΄, Γ΄, Δ΄, Ε΄ και Στ΄, με έμφαση στις μαθησιακές ανάγκες όλων των μαθητών/τριών, στις σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις και στη δημιουργία υποστηρικτικού και συμπεριληπτικού μαθησιακού περιβάλλοντος. Αποδέκτες / μορφή: Εκπαιδευτικοί Β΄-Στ΄ τάξεων · εξ αποστάσεως Άξονες: Διδακτικές πρακτικές · Συμπερίληψη · Επαγγελματική ανάπτυξη	https://dipeira.gov.gr/epimorfotiki-synantisi-ekpaideftikon-v'-g'-d'-st'-takseon-pe70-9is-enotitas-dimotikon-scholeion-thema-didaktikes-kai-paidagogikes-praktikes-gia-tin-enischysi-tou-ekpaideftikou/
10 Καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους	Συμβουλευτική και παιδαγωγική υποστήριξη σχολικών μονάδων Επισκέψεις στα σχολεία, συνεργασία με εκπαιδευτικούς, Συλλόγους Διδασκόντων και Διευθυντές/ντριες, καθώς και συναντήσεις με γονείς και κηδεμόνες όταν προέκυπτε σχετική ανάγκη. Αποδέκτες / μορφή: Εκπαιδευτικοί, στελέχη σχολικών μονάδων, γονείς/κηδεμόνες Άξονες: Συνεργασία με γονείς/κοινότητα · Διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές	-

A/A - Ημερομηνία	Δράση - αποδέκτες - στρατηγικοί άξονες	Επίσημο τεκμήριο / HTTP διεύθυνση
11 17 Ιουνίου 2025	«Σχολείο που μαθαίνει - Εκπαιδευτικοί που δημιουργούν» Επιμορφωτική ημερίδα-συνδιάσκεψη με σκοπό την ανάδειξη και τη διάχυση καλών διδακτικών, παιδαγωγικών και υποστηρικτικών πρακτικών μέσα από αναστοχασμό, μεταγνωστική διερεύνηση, διάλογο και αλληλεπίδραση. Η δράση ολοκληρώθηκε με ανοιχτό διάλογο, συμπεράσματα και ανατροφοδότηση για τη συγκρότηση επαγγελματικής κοινότητας μάθησης. Αποδέκτες / μορφή: Εκπαιδευτικοί της 9ης Ενότητας · εξ αποστάσεως/υβριδική ημερίδα-συνδιάσκεψη Άξονες: Διάχυση · Διδακτικές πρακτικές · Αναστοχασμός & μεταγνώση	https://dipeira.gov.gr/eks-apostaseos-epimorfotiki-imerida-gia-tous-ekpaideftikous-dimotikon-scholeion-9is-enotitas-syndiaskepsi-thema-scholeio-pou-mathainei-ekpaideftikoi-pou-dimiourgoun/
12 18 Ιουνίου 2025	«Η σκέψη πίσω από τη δράση: Διευθυντές/ντριες με όραμα και έμπνευση από την καθημερινή πράξη» Αναστοχαστική συνάντηση για την ανάδειξη επιτυχημένων παιδαγωγικών και υποστηρικτικών πρακτικών, την ανταλλαγή εμπειριών, τον επαγγελματικό αναστοχασμό και την ενίσχυση της συλλογικής ταυτότητας του σχολείου ως κοινότητας μάθησης. Αποδέκτες / μορφή: Διευθυντές/ντριες · δια ζώσης Άξονες: Ηγεσία & Διοίκηση · Διάχυση · Σχολείο ως κοινότητα μάθησης	https://dipeira.gov.gr/synantisi-diefthynton-ntrion-dimotikon-scholeion-9is-enotitas-di-p-e-irakleiou-thema-skepsi-piso-apo-drasi-diefthyntes-ntries-orama-kai-empnefsi-apo-tin-kathimerini-praksi/

Σημείωση. Οι ηλεκτρονικές διευθύνσεις παραπέμπουν σε επίσημες αναρτήσεις ή αρχεία της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου. Οι υπερσύνδεσμοι είναι ενεργοί στο ηλεκτρονικό PDF.

A.1. Σύνδεση των δράσεων με τους άξονες του στρατηγικού σχεδιασμού

Οι παραπάνω δράσεις δεν συγκροτούν μια απλή διαδοχή ανεξάρτητων επιμορφώσεων. Ο Ετήσιος Προγραμματισμός συνδέει τον συλλογικό προγραμματισμό, τον λειτουργικό και στρατηγικό σχεδιασμό, το όραμα της σχολικής μονάδας, την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, τη διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών και την ανάπτυξη σχεδίων βελτίωσης. Στο πλαίσιο αυτό, οι δράσεις οργανώνονται γύρω από επτά αλληλοσυμπληρούμενους άξονες.

Μεταβάσεις. Ο Ετήσιος Προγραμματισμός προβλέπει ρητά ως πεδίο συνεργασίας τη μετάβαση των νηπίων στο Δημοτικό και τον ρόλο των γονέων στην προσαρμογή τους. Η επιμορφωτική ημερίδα για την πρώτη Ανάγνωση και Γραφή και η μεταγενέστερη συνάντηση για την ανατροφοδότηση και τις διδακτικές προσαρμογές στην Α΄ Δημοτικού ενισχύουν ειδικότερα το διδακτικό και παιδαγωγικό έργο κατά την πρώτη σχολική τάξη. Ωστόσο, στα διαθέσιμα τεκμήρια δεν υπάρχει αυτοτελής επιμορφωτική ημερίδα αποκλειστικά με αντικείμενο τη μετάβαση Νηπιαγωγείου-Δημοτικού.

Ηγεσία και Διοίκηση. Η εναρκτήρια συνάντηση των Διευθυντών/ντριών, η ειδική επιμόρφωση για την ηγεσία και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και η καταληκτική αναστοχαστική συνάντηση του Ιουνίου συγκροτούν έναν διακριτό κύκλο υποστήριξης της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Ο Ετήσιος Προγραμματισμός συνδέει ρητά τον στρατηγικό σχεδιασμό με το όραμα, την αξιολόγηση και τη βελτίωση της λειτουργίας της σχολικής μονάδας.

Αξιολόγηση και Mentoring. Η υποστήριξη αναπτύχθηκε σε τρία επίπεδα: προς τους/τις αξιολογούμενους/ες εκπαιδευτικούς, προς τους/τις Διευθυντές/ντριες ως αξιολογητές στο πεδίο Α2 και προς τους/τις εκπαιδευτικούς που ασκούσαν τον ρόλο του Μέντορα ή/και του Ενδοσχολικού Συντονιστή. Ο προγραμματισμός προέβλεπε ενημέρωση, υποστηρικτικό υλικό, αυτοαξιολόγηση, ανατροφοδότηση και συμβουλευτική καθοδήγηση για τη συνεχή βελτίωση.

Διδακτικές πρακτικές. Οι παρεμβάσεις οργανώθηκαν τόσο ανά τάξη όσο και διασχολικά, με έμφαση στη διαφοροποίηση, στις σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις, στην αξιοποίηση ΤΠΕ, στις δεξιότητες ζωής, στη δημιουργικότητα και στη συμπερίληψη.

Κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες και Συμπεριφορές. Οι διασχολικές ημερίδες του Ιανουαρίου αποτέλεσαν κεντρικό τμήμα του ετήσιου σχεδιασμού. Η κοινή συμμετοχή των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων συνδέθηκε με την ενίσχυση του αισθήματος του «ανήκειν», τη συνεργασία, την ανάπτυξη κοινών παιδαγωγικών κατευθύνσεων και την καλλιέργεια κουλτούρας συνεχούς βελτίωσης.

Συνεργασία με γονείς και κοινότητα. Ο σχεδιασμός περιλαμβάνει συνεργασία με Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων, φορείς της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, πολιτιστικούς και κοινωνικούς φορείς και αναφέρεται ειδικά στην ενίσχυση του ρόλου των γονέων ως συνεργατών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παράλληλα, κατά τις επισκέψεις στις σχολικές μονάδες πραγματοποιήθηκαν, όταν υπήρχε σχετική ανάγκη, δια ζώσης ή τηλεφωνικές συναντήσεις με γονείς και κηδεμόνες.

Διάχυση. Η ημερίδα-συνδιάσκεψη της 17ης Ιουνίου και η αναστοχαστική συνάντηση των Διευθυντών/ντριών της 18ης Ιουνίου αποτέλεσαν το καταληκτικό στάδιο του ετήσιου κύκλου. Οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη μετακινήθηκαν από τη θέση του αποδέκτη επιμόρφωσης στη θέση του φορέα εμπειρίας, παρουσίασης, αναστοχασμού και διάχυσης καλών πρακτικών. Η κατεύθυνση αυτή είχε προβλεφθεί ήδη στον Ετήσιο Προγραμματισμό μέσω της ενθάρρυνσης της ανταλλαγής καλών πρακτικών μεταξύ των σχολικών μονάδων.

A.2. Εξελικτική πορεία του σχεδιασμού

Η χρονική αλληλουχία των δράσεων αναδεικνύει μια εξελικτική πορεία:

προγραμματισμός και διαμόρφωση κοινού πλαισίου -> υποστήριξη της εκπαιδευτικής ηγεσίας και της αξιολόγησης -> mentoring και ενδοσχολικός συντονισμός -> ενίσχυση διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών -> ανάπτυξη κοινωνικοσυναισθηματικών δεξιοτήτων και διαχείριση συμπεριφορών -> συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας -> διάχυση, αναστοχασμός και συγκρότηση επαγγελματικής κοινότητας μάθησης

Με αυτή τη λογική, ο επιμορφωτικός σχεδιασμός συνδέει το επίπεδο του/της εκπαιδευτικού με το επίπεδο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, της σχολικής μονάδας, της οικογένειας και της ευρύτερης εκπαιδευτικής κοινότητας. Οι επιμέρους παρεμβάσεις λειτουργούν ως διαδοχικές και αλληλοσυμπληρούμενες μορφές επαγγελματικής μάθησης, με κοινό τελικό σημείο αναφοράς την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και το όφελος του μαθητή και της μαθήτριας.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Προτάσεις δημιουργικής γραφής (με τη συνδρομή ΑΙ)

Δραστηριότητες που μετατρέπουν τις 31 λειτουργίες και τους ρόλους σε ιστορίες, παράγοντας μαθητικές αφηγήσεις με καλά **επεξεργασμένο, συνεκτικό** κείμενο, με **σαφή δομή** (αρχή–μέση–τέλος) και **τεκμηριωμένες επιλογές**:

Πώς μοιάζει μια καλά επεξεργασμένη ιστορία

- **Δομή**: οι λειτουργίες ταιριάζουν λογικά (π.χ. Βλάβη→Μεσολάβηση→Δοκιμασία→Νίκη→Άρση βλάβης).
- **Ρόλοι**: ο Ήρωας, ο Δότης, ο Βοηθός κ.λπ. υπηρετούν την πλοκή (όχι απλώς «εμφανίζονται»).
- **Κλιμάκωση και εκτόνωση συναισθημάτων**: υπάρχει αλλαγή/μεταμόρφωση (λειτ. 29) με νόημα.
- **Πρωτοτυπία**: μικρές ανατροπές ή σύγχρονα συμφραζόμενα χωρίς να χάνεται η συνοχή.
«Σύγχρονα συμφραζόμενα» = το σημερινό πλαίσιο ζωής και πολιτισμού μέσα στο οποίο τοποθετείς μια ιστορία ή μια δραστηριότητα (τεχνολογίες, κοινωνικές συνθήκες, αξίες, γλώσσα, συνήθειες).
Στόχος: Η ιστορία να «μιλά» στο σήμερα (οικείο για τα παιδιά) **χωρίς να χαλά η συνοχή** της πλοκής ή οι ρόλοι/λειτουργίες της ιστορίας.
- **Γλώσσα**: καθαρή, εικόνες/διάλογοι που προωθούν την πλοκή.
- **Θέμα/μήνυμα**: φαίνεται χωρίς κήρυγμα.

Mini-ρουμπρίκα (για τάξη, 10')

- **Συνοχή λειτουργιών** (0–3): οι επιλογές Propp δένουν σε ακολουθία.
- **Αξιοποίηση ρόλων** (0–3): κάθε ρόλος έχει σαφή συμβολή.
- **Μεταμόρφωση/νόημα** (0–2): ο/η ήρωας αλλάζει, περνά μήνυμα.
- **Γλωσσική οικονομία** (0–2): χωρίς «φλύαρα» κομμάτια.
8–10: «διαμάντι», 5–7: «στέρεη», <5: «χρειάζεται κόψιμο/γυάλισμα».

B1 Δύο γρήγορες δραστηριότητες βελτίωσης για να «γυαλίσει» η ιστορία

1. **Κόψε–Βελτίωσε–Σύνδεσε (Cut–Polish–Link)**
 - ο Μαθητές επιλέγουν 7–9 λειτουργίες.
 - «Κόβουν» μία περιττή σκηνή, «επανεπεξεργάζονται» μια πρόταση/σκηνή, «συνδέουν» δύο λειτουργίες με έναν διάλογο 2 γραμμών.
2. **Διπλός ρόλος – Μονή λειτουργία**
 - Ένας χαρακτήρας κρατά δύο ρόλους (π.χ. Δότης & Βοηθός).

Γράφουν μια σκηνή όπου **μία** λειτουργία (π.χ. 12–Δοκιμασία) αποκαλύπτει και τους δύο ρόλους χωρίς εξηγήσεις.

Κάρτα βελτίωσης «Γυαλίσματος» (για θρανίο)

- Κόβω λέξεις που δεν χρειάζονται.
- Διαλέγω δυνατά ρήματα σε ενεργητική φωνή.
- Δείχνω με εικόνα/δράση (όχι γενικότητες).
- Κρατάω σταθερά οπτική γωνία & χρόνο.
- Κλείνω κάθε σκηνή με μικρό γάντζο (έκπληξη/ερώτημα).
- Ελέγχω: «Ποια λειτουργία Propp φαίνεται καθαρά εδώ; Ποιος ρόλος δρα;»

Mini-άσκηση (10'): «1 λειτουργία → 3 προτάσεις»

1. Διάλεξε μία λειτουργία του Propp (π.χ. 12—Δοκιμασία).
2. Γράψε 3 προτάσεις που τη δείχνουν χωρίς να την ονομάζεις.
3. Υπογράμμισε ρήματα, σβήσε 1 φλύαρη λέξη ανά πρόταση, πρόσθεσε 1 λεπτομέρεια εικόνας.

Παράδειγμα «γυαλίσματος» (Κοκκινοσκουφίτσα, Λειτ. 12—Δοκιμασία)

Πριν: «Η Κοκκινοσκουφίτσα φοβόταν πολύ και δεν ήξερε τι να κάνει.»

Μετά: «Σφίγγει το καλαθάκι, κοιτά την κλειστή πόρτα της γιαγιάς και κρατά την ανάσα της· από μέσα κάτι σέρνεται στο πάτωμα.»

Μικρό workshop (15')

1. Ζευγάρια: επιλέγουν μια λειτουργία + 2 ρόλους.
2. Γράφουν σκηνή 4–5 προτάσεων.
3. Ανταλλάσσουν κείμενα και «γυαλίζουν» με την Κάρτα.
4. 1 φράση-γάντζος για κλείσιμο.

Επιτήδευση - «Γυάλισμα»

Μικρό checklist «γυαλίσματος»

Ενέργειες που κάνουν την πρόταση/σκηνή πιο καθαρή, δυνατή και ακριβή:

- Κόβω φλύαρα λόγια και επαναλήψεις.
- Αντικαθιστώ γενικότητες με εικόνα/δράση (δείχνω, δεν λέω).
- Διαλέγω ρήματα δυνατά, ενεργητική φωνή.
- Ενώνω/σπάω προτάσεις για ρυθμό και σαφήνεια.
- Τσεκάρω οπτική/χρόνο (να μένουν σταθερά).
- Κλείνω τη σκηνή με μικρό «γάντζο» (σασπένς/ερώτημα).

Μίνι παράδειγμα (πριν → μετά):

- **Πριν:** «Ήταν πολύ φοβισμένη και περπάταγε αργά μέσα στο δάσος που ήταν σκοτεινό.»

- **Μετά:** «Σφίγγει το καλάθάκι και προχωρά· τα κλαδιά γρατζουνάνε το μανίκι της.»
- **Πριν:** «Ο κυνηγός βοήθησε.»
- **Μετά:** «Ο κυνηγός σπρώχνει την πόρτα, ακούει την ανάσα του λύκου και ψιθυρίζει: “Ήσυχα.”»

Έτσι το «γυάλισμα» κάνει τη σκηνή καθαρή, ζωντανή και στοχευμένη.

- **«Γάντζος» (story hook)**

Το πρώτο στοιχείο που τραβά αμέσως την προσοχή του/της αναγνώστη/ακροατή και τον/την κάνει να θέλει να συνεχίσει. Μπορεί να είναι πρόταση, εικόνα, ερώτηση, ή μικρή σκηνή με ένταση.

Τύποι γάντζου (με σύντομα παραδείγματα)

- Ερώτηση-μυστήριο: «Γιατί η γιαγιά δεν απαντά στο τηλέφωνο εδώ και τρεις μέρες;»
- Δράση στη μέση των πραγμάτων: «Έτρεξα όσο πιο γρήγορα μπορούσα—ο λύκος ήταν ήδη στο κατώφλι.»
- Παράδοξο/έκπληξη: «Την ημέρα που χάθηκε ο ήλιος, το σχολείο μας δεν έκλεισε.»
- Δυνατή φωνή χαρακτήρα: «Δεν είμαι ήρωας· απλώς δεν άντεχα να βλέπω τη Μαρία να σιωπά.»
- Στοιχείο κινδύνου/ρίσκου: «Αν πατούσα ‘send’, τίποτα δεν θα ήταν πια ίδιο.»
- Χιούμορ: «Η γιαγιά έχει TikTok. Ο λύκος έχει δύο λογαριασμούς.»
- Εικόνα/αισθήσεις: «Η μυρωδιά καμένου ξύλου γέμισε την αυλή πριν ακούσουμε την κραυγή.»

Γρήγορες οδηγίες για μαθητές/τριες

1. Κράτησέ το σύντομο (1–2 προτάσεις).
2. Βάλε ερώτημα ή ένταση (μυστικό, κίνδυνο, στόχο).
3. Δείξε, μην εξηγείς (μια ενέργεια/λεπτομέρεια που “μιλά”).
4. Σύνδεσέ το με το θέμα/λειτουργία Propp που θα αναπτύξεις μετά (π.χ. «Απαγόρευση», «Δοκιμασία»).

Πρότυπο (Template) γάντζων

- «Την στιγμή που _____, κατάλαβα ότι _____.»
- «Κανείς δεν πίστευε ότι _____ μέχρι που _____.»
- «Είπα να μην ανοίξω την πόρτα, αλλά _____.»
- «Πριν από δέκα λεπτά, όλα ήταν φυσιολογικά. Τώρα _____.»

Mini-άσκηση τάξης (3')

- Διάλεξε μια λειτουργία Propp (π.χ. «Παράβαση»).
- Γράψε **έναν** γάντζο 20–30 λέξεων που την υπαινίσσεται.
- Αντάλλαξε με συμμαθητή/τρια και σημείωσε: «Τι σε έκανε να θέλεις να διαβάσεις παρακάτω;»

• Φύλλο Αξιολόγησης Αφηγηματικής Ιστορίας

Στοιχεία

Τίτλος ιστορίας: _____ Τάξη: _____

Ονοματεπώνυμο: _____

Ημερομηνία: ____ / ____ / 20__

Ρουμπρίκα (0–3 ανά κριτήριο, Μέγιστο: 18)

Κριτήριο	3 Άριστα	2 Καλό	1 Βασικό	0 Μη επαρκές
Δομή Propp (Λειτουργίες & Ρόλοι)	Οι λειτουργίες/ρόλοι είναι σαφείς, ακολουθούν λογική αλληλουχία και υπηρετούν την πλοκή.	Κυρίως σαφείς, μικρές ασυνέχειες.	Ασαφείς/μερικές ελλείψεις.	Δεν εφαρμόζονται.
Συνοχή & Ρυθμός	Ροή ομαλή, μεταβάσεις καθαρές, καμία «κοιλιά».	Καλή ροή με λίγες ασάφειες.	Αρκετές απότομες μεταβάσεις/κενά.	Αποσπασματικό/μπερδεμένο.
Χαρακτήρες & Κίνητρα	Ρόλοι πειστικοί, κίνητρα κατανοητά, συνέπεια δράσεων.	Σχεδόν πάντα πειστικοί.	Μερικώς ανεπτυγμένοι/ασαφής κίνητρα.	Ασαφείς/ασύνδετοι.
Γλώσσα & Ύφος	Ακριβής γλώσσα, ενεργητικά ρήματα, σαφείς εικόνες, σωστή στίξη.	Μικρά γλωσσικά ζητήματα.	Συχνές ασάφειες/σφάλματα.	Πολλά σφάλματα που εμποδίζουν την κατανόηση.
Πρωτοτυπία & Σύγχρονα συμφραζόμενα να	Φρέσκες ιδέες/λεπτομέρειες που «μιλούν» στο σήμερα χωρίς	Κάποιες ενδιαφέρουσες ιδέες.	Λίγες/ανεπτυγμένες ελλiπώς.	Κλισέ/εκτός θέματος.

Κριτήριο	3 Άριστα να χαλά η συνοχή.	2 Καλό	1 Βασικό	0 Μη επαρκές
Αναστοχασμός (meta-σημείωση 3–5 σειρές)	Καθαρά τι λειτουργήσε/τι αλλάζω/τι έμαθα.	Καλός αλλά σύντομος.	Επιφανειακός.	Απόν.

Σύνολο: ____ / 18

Checklist «Κόψιμο» (Αφαίρεση περιττών)

Τσέκαρε όσα έκανες. Στόχος: καθαρή, σφιχτή αφήγηση.

- Έβγαλα προτάσεις/λέξεις που δεν υπηρετούν τη σκηνή/λειτουργία Propp.
- Διέγραψα επαναλήψεις ιδεών/πληροφοριών.
- Έκοψα άσχετες παρενθέσεις/σκηνές-παρακάμψεις.
- Μείωσα αδύναμα επιρρήματα (π.χ. «πολύ», «λίγο») και παθητικές διατυπώσεις.
- Αντικατέστησα κλισέ με συγκεκριμένες λεπτομέρειες.
- Περίορισα αφηγηματική «εξήγηση» όπου μπορούσα να δείξω με πράξη/διάλογο.

Checklist «Γυάλισμα» (Βελτίωση ποιότητας)

Τσέκαρε όσα έκανες. Στόχος: καθαρότητα, ζωντάνια, ακρίβεια.

- Ισχυρός «γάντζος» στις πρώτες 1–2 προτάσεις.
- Σαφείς μεταβάσεις ανά σκηνή/λειτουργία (π.χ. «Μετά...», «Τότε...»).
- Ενεργητικά ρήματα, συγκεκριμένα ουσιαστικά, οικονομία λόγου.
- 1–2 αισθητηριακές λεπτομέρειες όπου χρειάζεται (ήχος/μυρωδιά/εικόνα).
- Διάλογος που αποκαλύπτει χαρακτήρα/σύγκρουση (όχι «μικροκουβέντα»).
- Έλεγχος ορθογραφίας/στίξης/τονισμού.

Σύντομη αυτοαξιολόγηση (3–5 σειρές)

Τι λειτούργησε; Τι θα αλλάξεις στον επόμενο κύκλο; Ποια λειτουργία/ρόλο χειρίστηκες καλύτερα;

Ομοτίμη ανατροφοδότηση (προαιρετικό, 2')

Αναγνώστης/τρια: _____

Δυνατό σημείο: _____

Μία πρόταση βελτίωσης: _____

Υπενθύμιση Propp (Mini-«λεξικό»)

Ρόλοι: Ήρωας, Κακός, Αποστολέας, Δότης, Βοηθός, Ψευδο-ήρωας, Ανταμοιβή/Στόχος. Λειτουργίες-κλειδιά για έλεγχο συνοχής: 8) Βλάβη/Έλλειψη → 10) Αντίδραση ήρωα → 12–14) Δοκιμασία/Απόκτηση μέσου → 18–19) Νίκη/Άρση έλλειψης → 20–22) Επιστροφή/Διάσωση → 27–31) Αναγνώριση–Ανταμοιβή.

Χρησιμοποίησε τα checklists για δύο περάσματα: πρώτα «Κόψιμο», μετά «Γυάλισ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

15 δραστηριότητες μετατροπής των 31 λειτουργιών και ρόλων του Propp σε ιστορίες

Γρήγορη χρήση στην τάξη (15–25')

Υλικά: πίνακας 31 λειτουργιών Propp (ως «λεξικό πλοκής»), καρτέλες ρόλων (Ηρωας, Ανταγωνιστής, Βοηθός, Δωρητής, Αποστολέας, Πριγκίπισσα/Αντικείμενο, Ψευδοήρωας), φύλλο εργασίας.

Βήματα

1. Ενεργοποίηση (3')

- Δώσε τον πίνακα ως «λεξικό πλοκής».
- Μικρή υπενθύμιση 2–3 βασικών λειτουργιών (π.χ. 8 Βλάβη/Ελλειψη, 14 Μαγικό μέσο, 18 Νίκη).

2. Χαρτογράφηση γνωστού παραμυθιού (7–10')

- Επιλέγεις την **Κοκκινοσκουφίτσα**.
- Οι μαθητές/τριες σημειώνουν: ποια **λειτουργία** εμφανίζεται και ποιος **ρόλος** ενεργοποιείται.
- Μίνι-παράδειγμα (ενδεικτικό):
 - 2 Απαγόρευση → **Αποστολέας/Μητέρα**: «Μη βγεις από το μονοπάτι».

- 3 Παράβαση → **Ήρωας/Κοκκινοσκουφίτσα**: βγαίνει από το μονοπάτι.
- 6 Εξαπάτηση → **Ανταγωνιστής/Λύκος**: παριστάνει τον «φίλο».
- 8 Βλάβη/Ελλειψη → Η γιαγιά κινδυνεύει.
- 21 Καταδίωξη → Λύκος vs. ξυλοκόπος/διάσωση (22).
- 26 Επίλυση / 31 Ανταμοιβή → Ασφάλεια, επαναφορά.

3. Αναστοχαστική ανατροπή (5–8')

- Ζήτα να **αλλάξουν μία λειτουργία** (π.χ. 12 Δοκιμασία).
- Σύντομη αναγραφή σκηνής (5–7 προτάσεις):
«Τώρα η δοκιμασία δεν είναι ο Λύκος, αλλά ένας ηθικός γρίφος: η Κοκκινοσκουφίτσα βρίσκει δύο μονοπάτια—το ασφαλές (αργεί) και το σύντομο (ρίσκο). Ποιο επιλέγει; Τι συνέπειες έχει;»
- Σύνδεση με το «λεξικό»: πώς αλλάζει το 18 (Νίκη) ή το 26 (Επίλυση) μετά την αλλαγή;

4. Μικρο-μοίρασμα (3')

- 1–2 ομάδες διαβάζουν τη νέα σκηνή.
- Γρήγορη ερώτηση τάξης: *«Ποια λειτουργία νιώθετε ότι άλλαξε περισσότερο το νόημα;»*

5. Έξοδος–αναστοχασμός (2')

- Κάρτα εξόδου:
 - «Ποια λειτουργία αναγνώρισα εύκολα;»
 - «Τι άλλαξε στην ιστορία όταν τροποποίησα τη δοκιμασία;»
 - «Ποια λειτουργία θα πείραζα την επόμενη φορά και γιατί;»

Διαφοροποίηση

- **Στήριξη**: δώσε έτοιμη λίστα 6 βασικών λειτουργιών με εικονίδια + δείγματα προτάσεων.
- **Εμπλουτισμός**: επέτρεψε **flashback** ή **αντιστροφή ρόλων** (ο Ψευδοήρωας αφηγείται τη 24 Ψευδή διεκδίκηση).

- **Ψηφιακά:** συνεργατικό έγγραφο ή «κάρτες λειτουργιών» σε Jamboard/Slides.

Ταχεία αξιολόγηση (διαμορφωτική)

- ✓ Αναγνώρισε σωστά τουλάχιστον 3 λειτουργίες;
- ✓ Σύνδεσε λειτουργία με **ρόλο**;
- ✓ Έδειξε πώς η αλλαγή μίας λειτουργίας μεταμορφώνει την πλοκή;

Δες τέλος

Φύλλο Εργασίας: «Χαρτογραφώ ένα παραμύθι με τον Propp»

1) Κύβοι Propp

Φτιάξτε 2 ζάρια:

- Ζάρι Λειτουργιών (6 πλευρές με λειτουργίες π.χ. 1. Απομάκρυνση, 8. Βλάβη/Ελλειψη, 14. Μαγικό Μέσο, 18. Νίκη, 21. Καταδίωξη, 26. Επίλυση).
- Ζάρι Ρόλων (Ηρώας, Ανταγωνιστής, Δωρητής, Βοηθός, Αποστολέας, Ψευδοήρωας). Ρίχνουν–ξεκινούν σκηνή 150 λέξεων που να ενώνει ό,τι έτυχε. Επαναλαμβάνουν για 3–4 σκηνές → μίνι αφήγηση.

2) Τράπουλα Λειτουργιών

Κάρτες με 10–12 βασικές λειτουργίες. Τραβούν 4 κάρτες και τις βάζουν σε σειρά (ή τις ανακατεύουν επίτηδες για «μη γραμμική» αφήγηση). Στόχος: ιστορία 300–500 λέξεων που να περνά υποχρεωτικά από αυτές τις 4 στάσεις.

3) «Το Δώρο του Δωρητή» (Writing booster)

Δώρισε σε κάθε ομάδα ένα “μαγικό μέσο” (κυριολεκτικό ή σύγχρονο: παλιό κλειδί, QR code, μια εφαρμογή-θαύμα). Ζητάς σκηνή όπου:

- εμφανίζεται ο Δωρητής (λ. 14 Απόκτηση μαγικού μέσου),
- ο Ήρωας δοκιμάζεται (12–13 Δοκιμασία/Αντίδραση),
- και το μέσο αλλάζει την πλοκή (29 Μεταμόρφωση ή 19 Άρση της έλλειψης).

4) Αντιστροφή Ρόλων

Ο «Ψευδοήρωας» αφηγείται σε πρώτο πρόσωπο την εκδοχή του (24 Ψευδής ισχυρισμός). Μικρό μονολογικό κείμενο (250–350 λέξεις) + μία σκηνή αποκάλυψης (28 Αποκάλυψη/27 Αναγνώριση). Εξαιρετικό για ενσυναίσθηση και φωνή χαρακτήρα.

5) Propp & Είδη

Ζητήστε να γραφτεί η ίδια «ακολουθία» σε τρία είδη:

- Παραμύθι (κλασικό),
- Νουάρ αστυνομικό (ο Δωρητής = πληροφοριοδότης),
- Επιστημονικής Φαντασίας (Ε.Φ.) / κυβερνοπαραμύθι (μαγικό μέσο = αλγόριθμος).
Σύγκριση ύφους/λεξιλογίου.

Οδηγός ύφους & λεξιλογίου

5.1 Παραμύθι (κλασικό)

- **Ύφος:** απλό, προφορικό, επαναληπτικό, φόρμουλες έναρξης/λήξης.
- **Λεξιλόγιο-σήματα:** «Μια φορά κι έναν καιρό», «στο πυκνό δάσος», «καλούλης/κακούλης», «μαγικό», «ξύπνησε το πρωί», «η καλή γιαγιά».
- **Ρόλοι Propp:** φαίνονται καθαρά και δηλώνονται ευθέως (Ηρωας, Δότης, Βοηθός).

5.2 Νουάρ αστυνομικό (ο Δότης = πληροφοριοδότης)

- **Ύφος:** κοφτό, σκοτεινό, ειρωνεία, εσωτερικός μονόλογος, αστική ατμόσφαιρα.
- **Λεξιλόγιο-σήματα:** «στενά σοκάκια», «νεον φώτα», «καπνός», «αλibi», «φάκελος», «πληροφοριοδότης», «γρατζουνισμένος δίσκος», «σκιά».
- **Ρόλοι Propp (μεταφρασμένοι):** Ηρωας=ερευνητής/ντετέκτιβ, Κακός=υποκόσμος/σαμποτέρ, Δότης=πληροφοριοδότης, Βοηθός=συνάδελφος/τεχνικός.

5.3 Ε.Φ. / Κυβερνοπαραμύθι (μαγικό μέσο = αλγόριθμος)

- **Ύφος:** τεχνολογικό, καθαρό, με όρους ψηφιακού κόσμου.
- **Λεξιλόγιο-σήματα:** «αλγόριθμος», «πρωτόκολλο», «firewall», «νευρωνικό δίκτυο», «avatar», «κλειδί-κώδικας», «patch».
- **Ρόλοι Propp (μεταφρασμένοι):** Ηρωας=χρήστης/πιλότος δεδομένων, Δότης=AI/mentor-bot, Βοηθός=script/agent, Κακός=ιός/εκβιαστής κυβερνοχώρου.

Μίνι παράδειγμα (ίδια λειτουργία Propp: #12 Δοκιμασία)

Παραμύθι:

«Μπροστά στη γέφυρα στεκόταν ένας γέρος και ρωτούσε τρεις γρίφους. Η κοπέλα πήρε θάρρος· απάντησε σωστά και ο γέρος της έδωσε το μαγικό κλειδί.»

Νουάρ:

«Στην πεζογέφυρα περίμενε ο γέρος. Τρεις ερωτήσεις, καμία τυχαία. Τις πέρασα μία-μία. Μου άφησε έναν σκουριασμένο κρίκο—το κλειδί για την πόρτα που όλοι προσποιούνταν ότι δεν υπάρχει.»

Ε.Φ./Κυβερνοπαραμύθι:

«Στο firewall άνοιξαν τρία πρωτόκολλα επαλήθευσης. Ο αλγόριθμος-μέντορας ψιθύρισε tips στο περιθώριο. Τεκμηρίωσα απαντήσεις, πήρα token πρόσβασης: ένα κλειδί-κώδικα για τον κρυφό κόμβο.»

Άσκηση σύγκρισης ύφους/λεξιλογίου (5')

1. Δώσε την ίδια σκηνή (π.χ. «ο ήρωας λαμβάνει βοήθημα από τον Δότη») και ζήτα **3 εκδοχές** στα είδη.
2. Μαρκάρισμα λεξιλογίου:
 - ο Παραμύθι → κυκλώνουν λέξεις-φόρμουλες.
 - ο Νουάρ → υπογραμμίζουν «σκοτεινά» σημεία/αστική αργκό.
 - ο Ε.Φ. → πλαισιώνουν τεχνο-όρους.
3. Σύντομη **μετα-σύγκριση**: πώς αλλάζει ο ρυθμός, ποιος αφηγητής ταιριάζει, τι γίνεται ο «Δότης» σε κάθε είδος.

Μικρό λεξιλόγιο ανά είδος (γρήγορο reference)

- **Παραμύθι**: «μια φορά», «μονοπάτι», «στέμμα», «ζόρκι», «σώθηκε», «ευτυχισμένοι».
- **Νουάρ**: «προσαγωγή», «σκιές», «πληρωμένη σιωπή», «σημείωμα», «παγίδα».
- **Ε.Φ.**: «ενεργοποιώ πρωτόκολλο», «hash», «πυρήνας», «διείσδυση», «sandbox», «ενημέρωση (patch)».

Με αυτό το πλαίσιο, οι μαθητές/τριες «βλέπουν» πώς οι ίδιες λειτουργίες Propp αλλάζουν χρώμα ανάλογα με το είδος, ενώ παραμένει καθαρή η αφηγηματική ραχοκοκαλιά.

6) «Το Χρονικό Κενό» (Flashback)

Δώστε 21 Καταδίωξη → 22 Διάσωση ως πρώτη σκηνή. Οι μαθητές/τριες γράφουν flashback που εξηγεί πώς φτάσαμε εκεί (5 Πληροφόρηση, 6 Εξαπάτηση, 8 Έλλειψη). Έτσι δουλεύουν δομή, σασπένς, συνοχή.

Flashback: τι είναι & πώς το δουλεύεις**Τι είναι:**

Αφήγηση που «γυρίζει πίσω» σε παλιότερο γεγονός για να εξηγήσει κίνητρα, σχέσεις ή ένα μυστικό της πλοκής.

Πότε το βάζω:

- Για να φωτίσω **το γιατί** (κίνητρο ή τραύμα του ήρωα).
- Για να δώσω **κρίσιμη πληροφορία** που λείπει.
- Για να δημιουργήσω **ένταση/ανατροπή** πριν από μια απόφαση ή σύγκρουση.

Πώς το σηματοδοτώ (ξεκάθαρα για τον αναγνώστη):

- Γλωσσικοί δείκτες: «Λίγα χρόνια πριν...», «Θυμήθηκε τότε που...», «Πριν απ' όλα αυτά...».
- Οπτικά/τυπογραφικά: κενή γραμμή, πλάγια γραφή, χρονική ↯ σήμανση (π.χ. «Ανοιξη 2019»).
- Χρονικό ρήμα: από ενεστώτα/αόριστο → σε παρατατικό/υπερσυντέλικό όπου ταιριάζει.

Μικρό παράδειγμα (πριν/μετά):

- *Πριν*: «Η Ελένη δίστασε να ανοίξει την πόρτα.»
- *Flashback*: «Πριν δύο χρόνια, μια παρόμοια πόρτα είχε κρύψει τον κλέφτη που την τρώμαξε για μήνες.»
- *Επιστροφή*: «Τράβηξε ανάσα· τώρα ήξερε γιατί έτρεμαν τα χέρια της.»

Σύνδεση με Propp:

- Το flashback βοηθά να εξηγηθεί η **Λειτουργία 8 (Βλάβη/Ελλειψη)** ή να φωτιστεί η σχέση **Ήρωα–Κακού/Δότη** πριν από τη **Δοκιμασία (12–14)**.
- Μπορείς να εισαγάγεις **κρυφή πληροφορία** που δικαιολογεί τη **Μεταμόρφωση (29)** ή την **Αναγνώριση (27)**.

Δuo γρήγορες δραστηριότητες τάξης (10–12'):

1. «**Κουμπί ανάμνησης**»: Δώσε σκηνή-παρόν (π.χ. ο ήρωας στο κατώφλι). Σε 3–4 προτάσεις οι μαθητές/τριες γράφουν flashback που εξηγεί τον φόβο/στόχο. Επιστρέφουν στο παρόν με μία φράση-γέφυρα («Το σφίξιμο στο στομάχι της ξαναγύρισε στο τώρα...»).
2. «**Αλλάζω την εστίαση**»: Το ίδιο γεγονός ως flashback από **άλλον ρόλο Propp** (π.χ. Βοηθός ή Κακός). Συγκρίνετε πώς αλλάζει η ερμηνεία της πλοκής.

Checklist (για «καθάρισμα» σκηνής flashback):

- Έχω σαφή **σήμανση εισόδου/εξόδου** από το παρελθόν.
- Το flashback **δίνει κάτι νέο** (όχι επανάληψη).
- Συνδέεται με **στόχο/εμπόδιο** του ήρωα στο παρόν.
- Είναι **σύντομο** (δεν «καταπίνει» την κύρια πλοκή).
- Επιστρέφω ομαλά στο **τώρα**.

Mini-πρόκληση (5'):

Πάρε τη **Λειτουργία 12 (Δοκιμασία)** και γράψε 3 προτάσεις παρόντος + 3 προτάσεις flashback που εξηγούν γιατί ο ήρωας σκοντάφτει/αριστεύει στη δοκιμασία. Τελείωσε με μια απόφαση στο παρόν.

7) Μπίνγκο Λειτουργιών

Κάρτες μπίνγκο με λειτουργίες (βλ. τέλος). Διαβάζετε μια ιστορία-μοντέλο· κάθε φορά που αναγνωρίζουν λειτουργία, τη σημειώνουν. Έπειτα γράφουν δικό τους κείμενο στο οποίο «κρύβουν» 5 λειτουργίες που είχαν στο μπίνγκο τους.

8) «Αποστολέας σε 140 λέξεις»

Ο Αποστολέας στέλνει μήνυμα/επιστολή/ειδοποίηση στον Ήρωα (9 Μεσολάβηση). Περιορισμός: έως 140 λέξεις. Οι ομάδες απαντούν ως Ήρωας (10 Αντίδραση). Δουλεύει εξαιρετικά για ύφος και πυκνότητα.

9) Ιστοριογραμμή (Storyboard) 6 καρτέ

Κάθε καρτέ = 1 λειτουργία-κλειδί (π.χ. 8, 12, 14, 16, 18, 26). Σύντομες λεζάντες + έμφαση στη «σύνδεση» μεταξύ καρτέ (μεταβάσεις). Μετά μετατροπή σε σύντομη αφήγηση (βλ. οδηγίες στο τέλος).

10) «Έξι Φωνές – Μία Ιστορία»

Μια σκηνή (π.χ. 16 Πάλη ή 18 Νίκη) ξαναγράφεται από:

1. Ήρωα, 2) Ανταγωνιστή, 3) Βοηθό, 4) Δωρητή, 5) Αποστολέα, 6) Μάρτυρα (συνδεδεμένη φωνή).
Δουλεύει ενσυναίσθηση/πολυπρισματικότητα.

11) Δωμάτιο Απόδρασης (Escape-writing)

Κάθε «γρίφος» που λύνουν τους αποκαλύπτει μια επόμενη λειτουργία. Για να «προχωρήσουν», γράφουν μίνι σκηνή 80–120 λέξεων που να την ενσωματώνει. Τελικό κείμενο = συρραφή σκηνών.

12) Propp + Ηρωικό Ταξίδι (σύνδεση πλαισίων)

Χαρτογράφησε 5–7 λειτουργίες Propp πάνω σε στάδια του Hero's Journey (π.χ. 11 Αναχώρηση ↔ Call to Adventure). Μετά γράψε «μετα-σημειώσεις» 2–3 προτάσεων: γιατί αυτή η αντιστοίχιση δουλεύει/δεν δουλεύει για τη δική μου ιστορία.

13) Πρόκληση «Μονόλογος»

Σκηνή «23 Άφιξη αγνώριστου ήρωα» γραμμένη αποκλειστικά με διάλογο (χωρίς αφηγητή). Προσφέρει έμφαση σε φωνή/υποκείμενα νοήματα/ρυθμό.

Πρόκληση «Μονόλογος» — Άφιξη αγνώριστου ήρωα (Function 23)

Στόχος: να δουλέψουν οι μαθητές/τριες αποκλειστικά με **φωνές**, υπαινιγμούς και ρυθμό λόγου, χωρίς βοήθεια αφηγητή.

Σύντομη περιγραφή δραστηριότητας

Γράψε μια σκηνή όπου ο/η ήρωας **επιστρέφει μεταμορφωμένος/η** και **κανείς δεν τον/τη γνωρίζει**.

- **Κανόνας:** Μόνο **διάλογος** (και μικρές παρενθέσεις σκηνικών οδηγιών αν χρειαστεί: π.χ. (παύση), (ψιθυριστά)).
- **Διάρκεια/έκταση:** 180–250 λέξεις.
- **Πλαίσιο:** όρισε τόπο/χρόνο **μέσα** από τις ατάκες (π.χ. «Κλείστε την πόρτα του μύλου!»).
- **Σκοτεινό μυστικό:** ο/η αγνώριστος/η ήρωας **ξέρει κάτι** που οι άλλοι αγνοούν· άφησέ το να φανεί έμμεσα.

Σκαλωσιές (επιλογικά prompts)

- Ανοίγεις με **δισταγμό**: «Συγγνώμη... είναι ακόμα εδώ η γιαγιά;»
- Κλιμάκωση **αμφιβολίας**: «Η φωνή σου κάτι μου θυμίζει, αλλά...»
- Κρίσιμη λεπτομέρεια αναγνώρισης: «Ποιος άλλος ξέρει για το σημάδι πίσω από το ράφι;»
- Ανατροπή ρόλων: ο **βοηθός** σε πρώτο χρόνο δεν πιστεύει τον ήρωα.

Μικρο-στόχοι γραφής

- Να ακούγονται **διαφορετικές φωνές** (λεξιλόγιο/ρυθμός/μήκος ατάκας).
- Να φανούν **σχέσεις εξουσίας** (ποιος ρωτά, ποιος αποφεύγει, ποιος διακόπτει).
- Να «σταλάξει» ο **κόσμος της ιστορίας** από λέξεις–κλειδιά, όχι περιγραφές.
- Να υπάρχει **αναγνώριση ή σπορά αναγνώρισης** στο τέλος (μικρό στοιχείο που αλλάζει τη σκηνή).

Μικρή ρουμπρίκα (έλεγχος 5 σημείων)

1. **Καθαρός στόχος σκηνής:** η άφιξη και η αμφιβολία γίνονται σαφείς.
2. **Αποκλειστικός διάλογος:** καμία αφηγηματική πρόταση.
3. **Διακριτές φωνές:** κάθε ομιλητής/τρια ακούγεται μοναδικά.
4. **Κρυφές πληροφορίες:** υπονοούνται (όχι «λέγονται»).
5. **Στις τελευταίες 1–2 ατάκες** κάτι αλλάζει: αναγνώριση/υπόνοια/νέα ένταση.

Διαφοροποίηση

- *Στήριξη*: δώσε 4 έτοιμες ατάκες-σκελετό για να γεμίσουν ενδιάμεσα.
- *Πρόκληση*: γράψε τη σκηνή **χωρίς** σκηνικές οδηγίες και με max 10 ατάκες.

Mini μετα-σημείωση (2 προτάσεις) στο τέλος

- Τι άφησες **ασαφές επίτηδες** και γιατί;
- Ποια ατάκα κάνει το «κλικ» της αναγνώρισης;

14) Ημερολόγιο Ανταγωνιστή

Τρεις καταγραφές ημερολογίου (πριν–κατά–μετά τη 16 Πάλη). Δουλεύει αντι-στερεοτυπικά κίνητρα, τόνο, εσωτερική σύγκρουση.

14) Ημερολόγιο Ανταγωνιστή — *Πριν–Κατά–Μετά την «Πάλη»* (Λειτουργία 16)

Στόχος: να έρθει σε επαφή με την ανθρώπινη πλευρά ο/η ανταγωνιστής/τρια δουλεύοντας **κίνητρα, εσωτερική σύγκρουση και φωνή**. Οι μαθητές/τριες γράφουν τρεις σύντομες καταγραφές ημερολογίου (πριν, κατά, μετά την Πάλη).

Περιγραφή δραστηριότητας

Γράψε **3 εγγραφές** (80–120 λέξεις η καθεμία) από το ημερολόγιο του/της «κακού»:

1. **ΠΡΙΝ** την Πάλη: τι τον/την οδηγεί στη σύγκρουση; τι φοβάται/ελπίζει;
2. **ΚΑΤΑ** την Πάλη: τι βλέπει/ακούει/σκέφτεται **τη στιγμή** της σύγκρουσης; τι ρίσκο παίρνει;
3. **ΜΕΤΑ** την Πάλη: τι αλλάζει μέσα του/της (τύψεις, δικαιολόγηση, υπερηφάνεια, αμφιβολία);

Σκαλωσιές (ιδέες–σκανδάλες)

- **Αντι-στερεότυπο κίνητρο**: «Δεν θέλω να πληγώσω κανέναν, αλλά αν χάσω, οι δικοί μου θα πεινάσουν.»
- **Σώμα & αίσθηση**: «Τα χέρια τρέμουν· όχι από φόβο, από θυμό που με νόμισαν τέρας.»
- **Ηθικό δίλημμα**: «Αν του αφήσω διέξοδο, προδίδω την ομάδα· αν συνεχίσω, προδίδω εμένα.»
- **Μικρή αποκάλυψη μετά**: «Στο σακούλι του ήρωα βρήκα το ίδιο φυλαχτό με το δικό μου...»

Μικρο-στόχοι γραφής

- **Φωνή σε α΄ ενικό** με σταθερό τόνο ανά καταγραφή.
- **Συγκεκριμένα αισθητηριακά σημεία** (ήχος, αφή, ρυθμός αναπνοής).
- **Εσωτερικός αντίλογος** (σκέψη vs. παρόρμηση).

- **Μικρή μετατόπιση** χαρακτήρα από «Πριν» → «Μετά» (π.χ. βεβαιότητα → αμφιβολία).

Mini ρουμπρίκα (5 κριτήρια)

1. **Σαφές κίνητρο** πριν την Πάλη (όχι «επειδή είναι κακός/ή»).
2. **Ένταση παρόντος** στη σκηνή «Κατά» (σώμα–χώρος–χρονισμός).
3. **Συνέπεια φωνής** (λεξιλόγιο/ρυθμός ταιριάζουν στον χαρακτήρα).
4. **Εσωτερική σύγκρουση** που φαίνεται χωρίς «κήρυγμα».
5. **Μεταμόρφωση** ή ρωγμή μετά την Πάλη (νέα σκέψη/απόφαση/ενοχή).

Διαφοροποίηση

- *Στήριξη*: δώσε τριπλό πλαίσιο φράσεων–αρχών («Σήμερα... / Τη στιγμή που... / Τώρα που...») και λίστα αισθητηριακών λέξεων.
- *Πρόκληση*: γράψε τις τρεις εγγραφές **με διαφορετικά αφηγηματικά ρολόγια** (μετρά αντίστροφα πριν, «παγώνει» ο χρόνος κατά, γοργή ροή μετά).

Mini μετα-σημείωση (2–3 προτάσεις) στο τέλος

- Ποια **ανθρώπινη ανάγκη** έδωσε βάθος στον ανταγωνιστή;
- Πού ακριβώς **σπάει** ή **σκεβρώνει** η βεβαιότητά του/της και γιατί;

15) «Μαγικό Μέσο = Σύγχρονη ΤΠΕ»

Αντικατέστησε το «μαγικό μέσο» με μια σημερινή τεχνολογία (π.χ. μικρό ρομπότ, AI βοηθός). Πώς αλλάζει η 15 Μετακίνηση ή η 19 Άρση έλλειψης; Μικρή παράγραφος στο τέλος με μετα-σχόλιο (αναστοχασμός).

Σύντομες «σκαλωσιές» έναρξης προτάσεων (sentence starters)

- «Όταν ο/η ... έφυγε από το χωριό (1 Απομάκρυνση), κανείς δεν...»
- «Η απαγόρευση ήταν σαφής (2): ... Μα εγώ... (3 Παράβαση)»
- «Ο άγνωστος είπε ψέματα (6)· κι εγώ, χωρίς να το ξέρω, τον βοήθησα (7)...»
- «Ο Δωρητής μου έδωσε... (14). Δεν ήξερα ακόμα ότι...»
- «Με κυνήγησαν (21), μα... (22 Διάσωση)»
- «Στο τέλος, κατάλαβαν ποιος ήμουν (27 Αναγνώριση) και... (31 Ανταμοιβή)»

Ρουμπρίκα 3 σημείων (γρήγορος έλεγχος)

1. **Σαφήνεια δομής**: οι λειτουργίες που επέλεξες φαίνονται–δένονται;
2. **Φωνή & χαρακτήρες**: ομιλία/σκέψη/κίνητρα έχουν συνέπεια;
3. **Πρωτοτυπία**: τουλάχιστον μία ανατροπή ή ευρηματική χρήση λειτουργίας (π.χ. αντιστροφή, flashback, ψευδοήρωας).

Διαφοροποίηση (εύρος ηλικιών/επιπέδων)

- **Μικρότερες τάξεις**: εικονο–λειτουργίες (εικονίδια) + 3 καρτέ.
- **Μεσαίες**: 4–5 λειτουργίες, 250–400 λέξεις.
- **Μεγαλύτερες/προχωρημένοι**: πειραματική δομή (μη γραμμική, παράλληλες φωνές), ενσωμάτωση flashback/foreshadow.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

Διδακτικό υλικό - Διευκρινίσεις (με τη συνδρομή ΑΙ)

Τάξη: _____ Μάθημα/Ενότητα: _____ Ημερομηνία: _____ Ονόματα ομάδας: _____

Οδηγίες

1. Χρησιμοποίησε τον πίνακα ως «λεξικό πλοκής».
2. Διάλεξε ένα γνωστό παραμύθι (π.χ. *Κοκκινοσκουφίτσα*) και σημείωσε **ποια λειτουργία** εμφανίζεται, **ποιος ρόλος** ενεργοποιείται και **τι ακριβώς συμβαίνει** στη σκηνή.
3. Έπειτα, άλλαξε **μία** λειτουργία και ξαναγράψε τη σκηνή (αναστοχασμός: πώς αλλάζει η ιστορία;).

Μέρος Α — Χαρτογράφηση παραμυθιού (Λειτουργίες Propp → Ρόλοι → Σκηνή)

(Ενδεικτικοί ρόλοι: Ήρωας/Ηρώιδα, Ανταγωνιστής, Αποστολέας, Βοηθός, Δωρητής, Πριγκίπισσα/Ανταμοιβή, Ψευδοήρωας)

#	Λειτουργία (Propp)	Ρόλος που ενεργοποιείται	Τι γίνεται στη σκηνή (2–3 προτάσεις)
1	_____	_____	_____
2	_____	_____	_____
3	_____	_____	_____
4	_____	_____	_____
5	_____	_____	_____
6	_____	_____	_____
7	_____	_____	_____

#	Λειτουργία (Prop)	Ρόλος που ενεργοποιείται	Τι γίνεται στη σκηνή (2–3 προτάσεις)
8			

Mini-λεξικό λειτουργιών (ενδεικτικά):

1 Απομάκρυνση · 2 Απαγόρευση · 3 Παράβαση · 8 Βλάβη/Ελλειψη · 9 Μεσολάβηση · 10 Αντίδραση Ήρωα · 11 Αναχώρηση · 12 Δοκιμασία · 14 Απόκτηση μαγικού μέσου · 16 Πάλη · 18 Νίκη · 19 Άρση βλάβης · 20 Επιστροφή · 21 Καταδίωξη · 22 Διάσωση · 27 Αναγνώριση · 30 Τιμωρία · 31 Ανταμοιβή

Μέρος Β — Αναστοχαστική ανατροπή (ξαναγράφω μία σκηνή)

Διάλεξε μία λειτουργία που σημείωσες παραπάνω (π.χ. 12 — Δοκιμασία) και **άλλαξε** την εξέλιξη.

Γράψε 5–7 προτάσεις:

- Ποια λειτουργία αλλάζεις; _____
- Τι αλλάζεις συγκεκριμένα; _____
- Πώς αλλάζει ο ρόλος/τα κίνητρα των ηρώων; _____
- Πώς επηρεάζεται η συνέχεια της ιστορίας; _____

Νέα εκδοχή σκηνής:

Μέρος Γ — Κάρτα εξόδου (Exit ticket)

1. Ποια λειτουργία ήταν πιο εύκολο να εντοπίσεις και γιατί;

2. Τι σε βοήθησε να καταλάβεις καλύτερα τη δομή μιας ιστορίας;

3. Αν συνέχιζες την ανατροπή σου, ποια θα ήταν η επόμενη λειτουργία και τι θα άλλαζε; _____

Υπογραφή ομάδας: _____

Μπίνγκο Propp – Οδηγίες & Κάρτες (τάξη)

- **Πώς παίζεται (σύντομα)**

- 1) Ο/η εκπαιδευτικός διαβάζει μια ιστορία-μοντέλο ή παίζει ένα βίντεο/αφήγηση.
- 2) Οι μαθητές/τριες κρατούν κάρτα μπίνγκο. Κάθε φορά που αναγνωρίζουν μια Λειτουργία Propp, τη σημειώνουν/σταυρώνουν.
- 3) Νικητής: 5 σημάδια στη σειρά (οριζόντια/κάθετα/διαγώνια).
- 4) Δημιουργική συνέχεια: οι μαθητές/τριες γράφουν δικό τους μικρό κείμενο «κρύβοντας» 5 λειτουργίες από την κάρτα τους.

- **Λεξικό λειτουργιών (αριθμός → ονομασία)**

1 Απομάκρυνση · 2 Απαγόρευση · 3 Παράβαση · 4 Εξακρίβωση · 5 Πληροφόρηση · 6 Εξαπάτηση · 7 Συνενοχή · 8 Βλάβη/Ελλειψη · 9 Μεσολάβηση · 10 Αντίδραση ήρωα · 11 Αναχώρηση · 12 Δοκιμασία · 13 Αντίδραση στη δοκιμασία · 14 Μαγικό μέσο · 15 Μετακίνηση · 16 Πάλη · 17 Σήμανση · 18 Νίκη · 19 Άρση βλάβης/έλλειψης · 20 Επιστροφή · 21 Καταδίωξη · 22 Διάσωση · 23 Άφιξη αγνώριστου ήρωα · 24 Ψευδής ισχυρισμός · 25 Δυσκολία · 26 Επίλυση · 27 Αναγνώριση · 28 Αποκάλυψη · 29 Μεταμόρφωση · 30 Τιμωρία · 31 Γάμος/Ανταμοιβή

Κάρτα Μπίνγκο #1

1 Απομάκρ.	6 Εξαπάτησ.	12 Δοκιμασία	19 Άρση	27 Αναγνώρ.
3 Παράβαση	8 Βλάβη	15 Μετακίν.	21 Καταδίωξ.	30 Τιμωρία
4 Εξακρ.	9 Μεσολάβ.	ΕΛΕΥΘΕΡΟ	18 Νίκη	23 Άφιξη αγν.
2 Απαγόρ.	14 Μαγικό	16 Πάλη	26 Επίλυση	31 Ανταμοιβή
5 Πληροφόρ.	10 Αντίδραση	11 Αναχώρηση	22 Διάσωση	28 Αποκάλυψη

Κάρτα Μπίνγκο #2

8 Βλάβη	2 Απαγόρ.	25 Δυσκολία	17 Σήμανση	20 Επιστροφή
12 Δοκιμασία	14 Μαγικό	5 Πληροφόρ.	27 Αναγνώρ.	7 Συνενοχή
18 Νίκη	24 Ψευδής ισχ.	ΕΛΕΥΘΕΡΟ	4 Εξακρ.	30 Τιμωρία
9 Μεσολάβ.	3 Παράβαση	11 Αναχώρηση	21 Καταδίωξ.	26 Επίλυση
1 Απομάκρ.	6 Εξαπάτησ.	13 Αντίδρ. δοκ.	16 Πάλη	31 Ανταμοιβή

Κάρτα Μπίνγκο #3

22 Διάσωση	15 Μετακίν.	6 Εξαπάτησ.	19 Άρση	5 Πληροφόρ.
25 Δυσκολία	10 Αντίδραση	27 Αναγνώρ.	1 Απομάκρ.	14 Μαγικό
21 Καταδίωξ.	8 Βλάβη	ΕΛΕΥΘΕΡΟ	12 Δοκιμασία	28 Αποκάλυψη
24 Ψευδής ισχ.	18 Νίκη	3 Παράβαση	31 Ανταμοιβή	11 Αναχώρηση
4 Εξακρ.	9 Μεσολάβ.	16 Πάλη	20 Επιστροφή	30 Τιμωρία

Κάρτα Μπίνγκο #4

14 Μαγικό	7 Συνενοχή	5 Πληροφόρ.	26 Επίλυση	23 Άφιξη αγν.
3 Παράβαση	16 Πάλη	21 Καταδίωξ.	9 Μεσολάβ.	31 Ανταμοιβή
17 Σήμανση	27 Αναγνώρ.	ΕΛΕΥΘΕΡΟ	18 Νίκη	1 Απομάκρ.
2 Απαγόρ.	12 Δοκιμασία	4 Εξακρ.	22 Διάσωση	29 Μεταμόρφ.

8 Βλάβη	10 Αντίδραση	11 Αναχώρηση	25 Δυσκολία	30 Τιμωρία
---------	--------------	--------------	-------------	------------

Κάρτα Μπίνγκο #5

9 Μεσολάβ.	2 Απαγόρ.	28 Αποκάλυψη	15 Μετακίν.	31 Ανταμοιβή
6 Εξαπάτησ.	5 Πληροφόρ.	12 Δοκιμασία	18 Νίκη	20 Επιστροφή
1 Απομάκρ.	26 Επίλυση	ΕΛΕΥΘΕΡΟ	14 Μαγικό	24 Ψευδής ισχ.
21 Καταδίωξ.	8 Βλάβη	10 Αντίδραση	29 Μεταμόρφ.	3 Παράβαση
22 Διάσωση	4 Εξακρ.	11 Αναχώρηση	17 Σήμανση	25 Δυσκολία

Κάρτα Μπίνγκο #6

18 Νίκη	7 Συνενοχή	1 Απομάκρ.	27 Αναγνώρ.	22 Διάσωση
30 Τιμωρία	21 Καταδίωξ.	5 Πληροφόρ.	12 Δοκιμασία	4 Εξακρ.
10 Αντίδραση	11 Αναχώρηση	ΕΛΕΥΘΕΡΟ	16 Πάλη	25 Δυσκολία
20 Επιστροφή	2 Απαγόρ.	9 Μεσολάβ.	14 Μαγικό	28 Αποκάλυψη
31 Ανταμοιβή	6 Εξαπάτησ.	23 Άφιξη αγν.	8 Βλάβη	26 Επίλυση

Κάρτα Μπίνγκο #7

29 Μεταμόρφ.	24 Ψευδής ισχ.	3 Παράβαση	9 Μεσολάβ.	20 Επιστροφή
17 Σήμανση	1 Απομάκρ.	12 Δοκιμασία	5 Πληροφόρ.	30 Τιμωρία
14 Μαγικό	18 Νίκη	ΕΛΕΥΘΕΡΟ	6 Εξαπάτησ.	27 Αναγνώρ.
22 Διάσωση	26 Επίλυση	8 Βλάβη	10 Αντίδραση	11 Αναχώρηση
21 Καταδίωξ.	2 Απαγόρ.	23 Άφιξη αγν.	16 Πάλη	31 Ανταμοιβή

Κάρτα Μπίνγκο #8

5 Πληροφόρ.	25 Δυσκολία	18 Νίκη	2 Απαγόρ.	11 Αναχώρηση
31 Ανταμοιβή	6 Εξαπάτησ.	27 Αναγνώρ.	14 Μαγικό	21 Καταδίωξ.
3 Παράβαση	4 Εξακρ.	ΕΛΕΥΘΕΡΟ	8 Βλάβη	26 Επίλυση

24 Ψευδής ισχ.	9 Μεσολάβ.	22 Διάσωση	16 Πάλη	1 Απομάκρ.
28 Αποκάλυψη	10 Αντίδραση	20 Επιστροφή	17 Σήμανση	29 Μεταμόρφ.

Κάρτα Μπίνγκο #9

1 Απομάκρ.	12 Δοκιμασία	23 Αφιξη αγν.	30 Τιμωρία	5 Πληροφόρ.
18 Νίκη	26 Επίλυση	8 Βλάβη	4 Εξακρ.	16 Πάλη
21 Καταδίωξ.	31 Ανταμοιβή	ΕΛΕΥΘΕΡΟ	2 Απαγόρ.	24 Ψευδής ισχ.
10 Αντίδραση	22 Διάσωση	14 Μαγικό	11 Αναχώρηση	29 Μεταμόρφ.
9 Μεσολάβ.	28 Αποκάλυψη	3 Παράβαση	25 Δυσκολία	20 Επιστροφή

Κάρτα Μπίνγκο #10

27 Αναγνώρ.	14 Μαγικό	9 Μεσολάβ.	1 Απομάκρ.	22 Διάσωση
2 Απαγόρ.	21 Καταδίωξ.	5 Πληροφόρ.	17 Σήμανση	11 Αναχώρηση
8 Βλάβη	25 Δυσκολία	ΕΛΕΥΘΕΡΟ	30 Τιμωρία	18 Νίκη
6 Εξαπάτησ.	24 Ψευδής ισχ.	28 Αποκάλυψη	12 Δοκιμασία	31 Ανταμοιβή
26 Επίλυση	3 Παράβαση	16 Πάλη	20 Επιστροφή	19 Άρση

Κάρτα Μπίνγκο #11

20 Επιστροφή	5 Πληροφόρ.	31 Ανταμοιβή	6 Εξαπάτησ.	12 Δοκιμασία
24 Ψευδής ισχ.	10 Αντίδραση	27 Αναγνώρ.	21 Καταδίωξ.	14 Μαγικό
3 Παράβαση	1 Απομάκρ.	ΕΛΕΥΘΕΡΟ	9 Μεσολάβ.	18 Νίκη
28 Αποκάλυψη	25 Δυσκολία	4 Εξακρ.	22 Διάσωση	16 Πάλη
11 Αναχώρηση	8 Βλάβη	26 Επίλυση	17 Σήμανση	19 Άρση

Κάρτα Μπίνγκο #12

9 Μεσολάβ.	31 Ανταμοιβή	2 Απαγόρ.	29 Μεταμόρφ.	18 Νίκη
5 Πληροφόρ.	1 Απομάκρ.	26 Επίλυση	10 Αντίδραση	23 Αφιξη αγν.

28 Αποκάλυψη	21 Καταδίωξ.	ΕΛΕΥΘΕΡΟ	11 Αναχώρηση	6 Εξαπάτησ.
22 Διάσωση	27 Αναγνώρ.	8 Βλάβη	15 Μετακίν.	4 Εξακρ.
12 Δοκιμασία	20 Επιστροφή	16 Πάλη	24 Ψευδής ισχ.	25 Δυσκολία

Δωμάτιο απόδρασης (escape-writing) με τις λειτουργίες του Propp

Ένα παιχνίδι γρίφων που ξεκλειδώνει σκηνές και στήνει μια ολοκληρωμένη ιστορία

Σκοπός

Σκοπός: Οι μαθητές/τριες λύνουν μικρούς γρίφους. Κάθε λύση «ξεκλειδώνει» μια λειτουργία του Propp. Για να προχωρήσουν, γράφουν μίνι σκηνή 80–120 λέξεων που ενσωματώνει ρητά τη λειτουργία. Στο τέλος «ράβουν» τις σκηνές στο τελικό κείμενο.

Υλικά

Κάρτες λειτουργιών (6–8 ανά ομάδα)

4–6 γρίφοι (έντυποι ή QR)

Φύλλα συγγραφής (1 ανά σκηνή)

Χρονόμετρο & αυτοκόλλητα/σφραγίδες «Ξεκλείδωσες!»

Χρονοσκόπος (45'–90')

- 1) Hook (5'): στόχος & ρόλοι ομάδας (Αναγνώστης, Χρονομέτρης, Γραφέας, Ελεγκτής συνοχής).
- 2) Κύκλοι γρίφου→γραφής (30'–60'): κάθε κύκλος = γρίφος (2–4') + σκηνή (6–8').
- 3) Συρραφή/μοντάζ (10'–15'): ένωση σκηνών με 1–2 συνδετικές προτάσεις.
- 4) Mini-share (5'): ανάγνωση 1–2 «δυνατών» σκηνών.

Σετ λειτουργιών (προτάσεις)

Εύκολο: 8) Βλάβη/Ελλειψη → 11) Αναχώρηση → 12) Δοκιμασία → 18) Νίκη → 19) Άρση έλλειψης → 20) Επιστροφή

Μεσαίο: 1) Απομάκρυνση → 3) Παράβαση → 9) Μεσολάβηση → 14) Απόκτηση «μαγικού» μέσου → 16) Πάλη → 21) Καταδίωξη → 22) Διάσωση → 27) Αναγνώριση Προχωρημένο: + 24) Ψευδής ισχυρισμός ή 29) Μεταμόρφωση

Παραδείγματα γρίφων → αποστολές γραφής

Γρίφος 1 – Ακροστιχίδα → 11) Αναχώρηση

Δώστε 4 προτάσεις με αρχικά A-N-A-X. Οι λέξεις σχηματίζουν «ANAX...». Γραφή (80–120 λέξεις): η στιγμή που ο/η ήρωας φεύγει και γιατί.

Γρίφος 2 – Κλειδαριά 3 ψηφίων → 12) Δοκιμασία

Ταιριάζτε γρίφος/γέφυρα/κλειδί με Εξυπνάδα/Θάρρος/Βοήθεια (123). Γραφή: περιγράψτε σαφές εμπόδιο και πώς το αντιμετωπίζει.

Γρίφος 3 – Ταίριασμα ρόλων → 14) Απόκτηση μαγικού μέσου

Δότης → δίνει αντικείμενο/γνώση. Γραφή: δείξτε την απόκτηση και τον ρόλο του Δότη.

Γρίφος 4 – Λαβύρινθος → 16) Πάλη / 18) Νίκη

Βρείτε τη σωστή διαδρομή έως το □. Γραφή: ζωντανή σύγκρουση με έκβαση (νίκη ή οριακή διάσωση).

Γρίφος 5 – Αναγραμματισμός → 19) Άρση έλλειψης

«ΛΕΙΨΗΑΡΣΗ» → «ΑΡΣΗ ΕΛΛΕΙΨΗΣ». Γραφή: τι αποκαθίσταται (εύρεση, συγγνώμη, λύση).

Γρίφος 6 – Χάρτης επιστροφής → 20) Επιστροφή

Χάρτης με βέλη προς το σπίτι. Γραφή: επιστροφή και τι έχει αλλάξει μέσα στον ήρωα.

Πρότυπο φύλλου σκηνής

Λειτουργία Propp: _____

Ρόλοι που εμφανίζονται: _____

Στόχος σκηνής (1 φράση): _____

Κείμενο (80–120 λέξεις): _____

Check-out: [] φαίνεται η λειτουργία [] δράση/εμπόδιο/αποτέλεσμα [] 1 λεπτομέρεια αισθήσεων

Γρήγορη ρουμπρίκα (0–2 το καθένα)

Σαφήνεια λειτουργίας (0–2)

Συνοχή σκηνής (0–2)

Ζωντανή γραφή/αισθήσεις (0–2)

Ιστοριογραμμή (Storyboard) 6 καρτέ – από λειτουργίες Propp σε αφήγηση

Στόχος: οι μαθητές/τριες να χαρτογραφήσουν βασικές λειτουργίες του Propp και να τις μετατρέψουν σε συνεκτική, σύντομη ιστορία.

Λειτουργίες–κλειδιά **προτεινόμενες** **(6** **καρτέ):**
8) Βλάβη/Ελλειψη → 12) Δοκιμασία → 14) Απόκτηση «μαγικού» μέσου → 16) Πάλη → 18) Νίκη → 26) Επίλυση

Υλικά

- Φύλλο storyboard 6 καρτέ (6 πλαίσια με χώρο για λεζάντα)
- Μολύβια/μαρκαδόροι ή ψηφιακό template
- Μικρή «κάρτα-θυμητήρας» με τους ορισμούς των 6 λειτουργιών

Οδηγίες (βήμα-βήμα)

1. **Διάλεξε πλαίσιο/κόσμο**
Σε 1–2 προτάσεις (πάνω από το πρώτο καρτέ) γράψε: ποιος/ποια ο ήρωας/ηρωίδα, πού βρίσκεται, τι θέλει.
2. **Καρτέ 1 – Λειτ. 8: Βλάβη/Ελλειψη**
Δείξε τι λείπει ή ποιο πρόβλημα προκύπτει. Λεζάντα: «Τι χάθηκε/τι απειλείται;»
3. **Καρτέ 2 – Λειτ. 12: Δοκιμασία**
Μικρό εμπόδιο ή πρόκληση που δοκιμάζει τον/την ήρωα. Λεζάντα: «Πρώτο εμπόδιο;»
4. **Καρτέ 3 – Λειτ. 14: Μαγικό μέσο/βοήθημα**
Τι εργαλείο/γνώση/σύμμαχος αποκτά; Λεζάντα: «Τι νέο αποκτώ που με βοηθά;»
5. **Καρτέ 4 – Λειτ. 16: Πάλη**
Σύγκρουση με τον «κακό»/δυσκολία. Λεζάντα: «Πώς συγκρούομαι;»
6. **Καρτέ 5 – Λειτ. 18: Νίκη**
Σύντομη κορύφωση–ανατροπή. Λεζάντα: «Τι αλλάζει; Πώς κερδίζω;»
7. **Καρτέ 6 – Λειτ. 26: Επίλυση**
Πώς λύνεται το αρχικό πρόβλημα/κλείνει ο κύκλος; Λεζάντα: «Τι αποκαθίσταται;»
8. **Μεταβάσεις = «γέφυρες»**
Με βελάκια ή μικρές σημειώσεις ανάμεσα στα καρτέ γράψε **1 φράση–γέφυρα** (π.χ. «επειδή», «γι’ αυτό», «όμως», «έπειτα»). Στόχος: να φαίνεται καθαρά η **αιτία–αποτέλεσμα**.
9. **Μετατροπή σε αφήγηση (120–180 λέξεις)**
Χρησιμοποίησε τις λεζάντες και τις «γέφυρες» και γράψε μία ενιαία, σύντομη ιστορία. Πρόσεξε: αρχή–μέση–τέλος.

Μικρά tips ποιότητας

- **Σαφήνεια στόχου ήρωα:** τι θέλει και γιατί;
- **Συνέπεια κόσμου:** ίδιο ύφος/κανόνες από καρέ σε καρέ.
- **Οικονομία λόγου:** 1–2 προτάσεις ανά καρέ, ρήματα δράσης.
- **Δείξε, μην λες:** μια μικρή λεπτομέρεια (αντικείμενο/χειρονομία) ανά καρέ.

Διαφοροποίηση

- **Υποστήριξη:** δώσε τράπουλα επιλογών (ήρωας/στόχος/εμπόδιο/βοήθεια).
- **Πρόκληση:** άλλαξε 1 λειτουργία (π.χ. αντί για 18 «Νίκη», βάλε 22 «Διάσωση») και ξαναδέσε το τόξο.

Check «κοψίματος/βελτίωσης»

- Κάθε καρέ αντιστοιχεί καθαρά στη σωστή λειτουργία.
- Οι μεταβάσεις δείχνουν αιτιολόγηση («επειδή/γι’ αυτό»).
- Ο ήρωας και ο στόχος είναι σαφείς από την αρχή.
- Το τέλος λύνει **το αρχικό** πρόβλημα (συμμετρικό κλείσιμο).

Γρήγορη αξιολόγηση (ρουμπρίκα 3 σημείων)

- **Δομή Propp:** 0–1–2–3 (από ελλιπής έως πλήρως ευθυγραμμισμένη)
- **Συνοχή μεταβάσεων:** 0–1–2–3
- **Πρωτοτυπία/λεπτομέρεια:** 0–1–2–3
- **Γλωσσική ακρίβεια:** 0–1–2–3

Έξοδος μαθήματος: κάθε ομάδα διαβάζει τη σύντομη αφήγηση και δείχνει στο storyboard σε ποιο καρέ λύνεται **ακριβώς** η αρχική «βλάβη/έλλειψη».

Propp + «Ταξίδι του Ήρωα» (Hero's Journey)

Τι είναι το «Ταξίδι του Ήρωα» (Hero's Journey)

Το «Ταξίδι του Ήρωα» (Hero's Journey) είναι ένα αφηγηματικό μοτίβο που περιγράφει πώς ένας/μια ήρωας/ηρωίδα ξεκινά από τον «συνηθισμένο κόσμο», δέχεται ένα κάλεσμα, περνά κατώφλια, δοκιμάζεται, μεταμορφώνεται και επιστρέφει φέρνοντας «ελιξίριο» (γνώση/λύση) στην κοινότητα. Δεν είναι άκαμπτos κανόνας· είναι πλαίσιο για να οργανώνουμε γεγονότα, ένταση και αλλαγή χαρακτήρα. Παρακάτω «κουμπώνουμε» ενδεικτικά βασικές **Λειτουργίες του Propp** πάνω σε στάδια του **Ηρωικού Ταξιδιού**, για να δεις τι ταιριάζει στη δική σου ιστορία.

Βήμα 1: Γρήγορος χάρτης αντιστοιχίσεων (παραδείγματα)

Propp	Περιγραφή (σύντομα)	Στάδιο Ηρωικού Ταξιδιού (Hero's Journey)	Γιατί ταιριάζει συνήθως
8. Βλάβη/Ελλειψη (Lack)	Κάτι λείπει/απειλείται	Συνηθισμένος κόσμος (Ordinary World) / Σπόρος προβλήματος (Problem Seed)	Δημιουργεί την ανάγκη αλλαγής.
9. Μεσολάβηση (Mediation)	Κάλεσμα για δράση	Κάλεσμα για Περιπέτεια (Call to Adventure)	Εκκίνηση αποστολής.
11. Αναχώρηση (Departure)	Έξοδος από τον οικείο χώρο	Πέρασμα Κατωφλιού (Crossing the Threshold)	Μπαίνει σε νέο κόσμο/κανόνες.
12. Δοκιμασία (Tests)	Πρώτα εμπόδια/σύμμαχοι/εχθροί	Δοκιμές–Σύμμαχοι–Εχθροί (Tests, Allies, Enemies)	Κλιμακώνει δεξιότητες/σχέσεις.
14. Μαγικό μέσο (Boon/Aid)	Βοήθημα/γνώση/μέντορας	Συνάντηση με τον Μέντορα (Meeting the Mentor) / Boons	Αλλάζει τις πιθανότητες του ήρωα.
16. Πάλη (Ordeal/Battle)	Κρίσιμη σύγκρουση	Μεγάλη Δοκιμασία (Ordeal)	Κορυφώνει τον κίνδυνο.
18. Νίκη (Victory)	Υπερισχύει/κερδίζει κάτι	Ανταμοιβή (Reward)	Παίρνει «το σπαθί».
19. Άρση βλάβης (Restoration)	Αποκατάσταση	Δρόμος της Επιστροφής (The Road Back)	Φέρνει λύση/γνώση πίσω.
26. Επίλυση (Resolution)	Τελική λύση	Αναγέννηση – Επιστροφή με	Μεταμόρφωση και όφελος στην

Propp	Περιγραφή (σύντομα)	Στάδιο Ηρωικού Ταξιδιού (Hero's Journey) Ελιξίριο (Resurrection / Return with Elixir)	Γιατί ταιριάζει συνήθως κοινότητα.
-------	---------------------	---	---------------------------------------

Σημείωση: Δεν είναι «1-προς-1». Διάλεξε 5–7 αντιστοιχίσεις που ταιριάζουν στη δική σου πλοκή.

Βήμα 2: Δικό σου template αντιστοίχισης (συμπλήρωσέ το)

1. Propp → Ηρωικό Ταξίδι (Hero's Journey): ... → ...
Μικρή σκηνή (1–2 προτάσεις): ...
2. Propp → Ηρωικό Ταξίδι (Hero's Journey): ... → ...
Μικρή σκηνή: ...
3. Propp → Ηρωικό Ταξίδι (Hero's Journey): ... → ...
Μικρή σκηνή: ...
4. Propp → Ηρωικό Ταξίδι (Hero's Journey): ... → ...
Μικρή σκηνή: ...
5. Propp → Ηρωικό Ταξίδι (Hero's Journey): ... → ...
Μικρή σκηνή: ...
(προαιρετικά 6–7)

Βήμα 3: Μετα-σημειώσεις (meta-notes) 2–3 προτάσεων για καθεμία

- **Γιατί δουλεύει:** π.χ. «Η Μεσολάβηση λειτουργεί ως καθαρό *Κάλεσμα* γιατί...»
- **Τι δεν δουλεύει/όρια:** π.χ. «Η *Νίκη* εδώ δεν είναι τελική· η πραγματική *Αναγέννηση* έρχεται αργότερα...»
- **Τι θα ρύθμιζα:** π.χ. «Θα φέρω το *Μαγικό μέσο* πριν από τη μεγάλη *Δοκιμασία* για μεγαλύτερη ένταση.»

Mini-παράδειγμα (μοντέλο 3 γραμμών)

- **11 Αναχώρηση (Departure) → Πέρασμα Κατωφλιού (Crossing the Threshold)**
Σκηνή: Η ηρωίδα περνά την πύλη του απαγορευμένου δάσους.
Μετα-σημείωση: Δείχνει αλλαγή κανόνων/ρίσκου· θα προσθέσω ένα ορατό «κατώφλι» (σημάδι) για έμφαση.
- **12 Δοκιμασία (Tests) → Δοκιμές–Σύμμαχοι–Εχθροί (Tests, Allies, Enemies)**
Σκηνή: Τρεις γρίφοι και ένας ασταθής σύμμαχος.
Μετα-σημείωση: Καλή κλιμάκωση, αλλά ο σύμμαχος χρειάζεται νωρίτερο hint (foreshadowing).

- **16 Πάλη (Ordeal/Battle) → Μεγάλη Δοκιμασία (Ordeal)**
Σκηνή: Αντιμέτωπη με τον «φύλακα» της λίμνης.
Μετα-σημείωση: Κρίσιμο ρίσκο· θα κάνω σαφές τι μπορεί να χαθεί.

Έξτρα ιδέες

- **Εναλλακτική ροή:** Δοκίμασε **14 Μαγικό μέσο (Boon) → 12 Δοκιμασία (Tests)**.
 Πώς αλλάζει ο τόνος;
- **Ανατροπή ρόλου:** Κάνε τον **Δότη (Donor)** αμφίσημο (mentor-trickster) και σημείωσε πού «σπάει» η ευθεία αντιστοίχιση.
- **Διπλό timeline:** Επάνω **Propp**, κάτω **Ηρωικό Ταξίδι (Hero's Journey)** και σύνδεση με βελάκια.

Μικρή ρουμπρίκα (0–3)

- **Σαφήνεια αντιστοιχίσεων:** 0–3
- **Σκηνές-παραδείγματα:** 0–3
- **Μετα-σκέψη (meta-notes):** 0–3
- **Συνοχή ιστορίας:** 0–3

Παράδωσε τον χάρτη, τις μικρές σκηνές και τις μετα-σημειώσεις σου. Αν κάτι δεν «κολλάει», εξήγησέ το: εκεί κρύβεται η δημιουργική σου απόφαση.



«Σχολείο που μαθαίνει – Εκπαιδευτικοί που δημιουργούν»

Learning Schools – Creative Educators

Αναστοχασμός, μεταγνώση και δημιουργική πράξη Reflection, Metacognition and Creative Practice

Ο παρών τόμος περιλαμβάνει τεκμηριωμένες παιδαγωγικές πρακτικές που παρουσιάστηκαν στο πλαίσιο της 1^{ης} Υβριδικής Επιμορφωτικής Ημερίδας – Συνδιάσκεψης «Σχολείο που μαθαίνει – Εκπαιδευτικοί που δημιουργούν», η οποία πραγματοποιήθηκε στις 17 Ιουνίου 2025, με τη συμμετοχή σχολικών μονάδων της 9^{ης} Ενότητας Δημοτικών Σχολείων της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ηρακλείου.

Οι εργασίες αναδεικνύουν σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδασκαλία, τη μάθηση και την αξιολόγηση, με έμφαση στη συμπερίληψη, τη διαφοροποίηση, τη συνεργασία, τη μεταγνώση και τον αναστοχασμό. Αποτελούν παραδείγματα καλών πρακτικών που ενισχύουν την επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών και προάγουν μια κουλτούρα καινοτομίας και διαρκούς μάθησης.

Ο τόμος απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς, στελέχη εκπαίδευσης, ερευνητές και όλους όσους επιδιώκουν να εμπνευστούν και να εξελίσσουν τη διδακτική τους πράξη.



Αναστοχασμός,
μεταγνώση και
κριτική σκέψη



Καινοτόμες
διδακτικές
προσεγγίσεις και
δημιουργικότητα



Συμπερίληψη,
διαφοροποίηση και
ολιστική ανάπτυξη
των μαθητών/τριών



Συνεργατικές
πρακτικές και
επαγγελματική
μάθηση

Μαζί σχεδιάζουμε, μοιραζόμαστε και συνεχίζουμε
να χτίζουμε το σχολείο του μέλλοντος.



Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας
Εκπαίδευσης Ηρακλείου

Πιτσουλάκη 73, 713 07 Ηράκλειο
2810 009901

Email: mail@dipe.ira.sch.gr

Website 1: <https://www.pdekritis.gr/digital-repository/>

Website 2: <https://dipeira.gov.gr/>