



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»

Η Μέθοδος Project στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση:

Ο 'Χρόνος' μέσα από τη Γλώσσα, τα Μαθηματικά και τον Κινηματογράφο

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΕΛΕΝΗ ΡΟΥΜΠΑΝΗ

(ΑΜ.: 2213317)

ΑΘΗΝΑ, 2016

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια των σπουδών για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην κατεύθυνση

ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

που απονέμει το Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας του Χαρικόπειου Πανεπιστημίου

Εγκρίθηκε την από την εξεταστική επιτροπή:

Σοφianoπούλου Χ.	Επίκουρη Καθηγήτρια	
------------------	---------------------	-------

Κουτρούμπα Κ.	Αναπληρώτρια Καθηγήτρια	
---------------	-------------------------	-------

Κρητικός Γ.	Αναπληρωτής Καθηγητής	
-------------	-----------------------	-------

Περίληψη

Η παρούσα εργασία έχει ως αντικείμενό της το σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός σχεδίου εργασίας (project), το οποίο πραγματοποιήθηκε με τη συμμετοχή μαθητών της Ε' τάξης του Δημοτικού, ιδιωτικού σχολείου της Αθήνας. Μετά από διαπίστωση της δυσκολίας που έχουν πολλές φορές οι μαθητές να κατανοήσουν την έννοια του χρόνου, αποφασίστηκε ο σχεδιασμός ενός προγράμματος που να παρουσιάζει διαφορετικές όψεις της έννοιας αυτής. Κατόπιν τούτου, η έννοια του αντικειμένου (*χρόνος*) εξετάστηκε μέσα από τη Γλώσσα, τα Μαθηματικά και τον Κινηματογράφο. Οι θεματικές αυτές αναπτύχθηκαν κατά τη διάρκεια των διδακτικών ωρών των μαθημάτων: της Γλώσσας, των Μαθηματικών, της Ιστορίας και της Ευέλικτης Ζώνης. Οι δραστηριότητες που επιλέχθηκαν, συνδέουν την εκπαίδευση με τον πολιτισμό, με στόχο την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το project διήρκησε 2 μήνες, από τον Οκτώβριο έως το Δεκέμβριο του 2015, αποτελείτο από 11 υποενότητες και πραγματοποιήθηκε σε συνεργασία με τη δασκάλα της τάξης.

Λέξεις-κλειδιά: μέθοδος project, εκπαίδευση και πολιτισμός, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, χρόνος

Abstract

The purpose of this thesis is the creation and implementation of an educational program using the project's method in a primary private school of Athens. Taking into consideration the fact that the students face a difficulty to understand the concept of time, the teacher of the class and the researcher decided to create an educational program which is going to present the multiple meanings of *time*. Therefore, *time* has been presented through the prism of Greek Language, Mathematics and Cinema. All these activities carried out during the school hours of Greek Language, Mathematics, History and Flexible Zone connecting the concepts of education and culture, in order to promote the active participation of the students. The project lasted two months, from October to December 2015, it included 11 subsections and it was completed in cooperation with the teacher of the class.

Key words: project method, education and culture, primary education, time

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	3
Abstrac.....	4
Εισαγωγή.....	8
Κεφάλαιο 1: Θεωρίες Μάθησης-Μέθοδος Project-Βιωματική Μάθηση.....	10
1.1.: Θεωρίες Μάθησης.....	10
1.1.1.: Πριν τη Μέθοδο Project.....	11
1.1.2.: Μετά τη Μέθοδο Project.....	13
1.2.: Μέθοδος Project.....	15
1.3.: Βιωματική μάθηση.....	19
Κεφάλαιο 2: Εφαρμογές project σε θέματα πολιτισμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.....	22
2.1.: Η έννοια του πολιτισμού στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	22
2.2.: Εφαρμογή θεμάτων πολιτισμού στην εκπαίδευση.....	25
Κεφάλαιο 3: Ο χρόνος στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.....	30
3.1.: Πως διδάσκεται;.....	30
3.2.: Υλικό.....	33
3.3.: Πως εκλαμβάνουν οι μαθητές το χρόνο;.....	35
Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία.....	37
4.1.: Ταυτότητα σχολείου.....	38
4.2.: Προφίλ τάξης.....	39
4.3.: Εμπλεκόμενα μαθήματα-Δραστηριότητες.....	39

4.4.: Στόχοι.....	40
4.5.: Ενότητες.....	42
4.6.: Αξιολόγηση.....	42
Κεφάλαιο 5: Παρουσίαση project «XPONOS»	46
5.1.: Εισαγωγή στην έννοια του χρόνου.....	46
5.2.: Ο χρόνος στο λόγο.....	48
5.3.: Φάκελος χρόνου.....	49
5.4.: Η μέτρηση του χρόνου-Ημερολόγια.....	52
5.5.: Ο χρόνος στα Μαθηματικά.....	56
5.6.: Ο χρόνος στον Κινηματογράφο.....	62
5.7.: Η μέτρηση του χρόνου-Ρολόγια.....	65
5.8.: Η αφίσα του διαβάσματος.....	67
5.9.: Ταξίδι στην πόλη μέσα στο χρόνο.....	71
5.10.: Το τραγούδι των μηνών.....	73
5.11.: Ολοκλήρωση φακέλων-Αξιολόγηση.....	76
Κεφάλαιο 6: Αξιολόγηση.....	78
6.1.: Αξιολόγηση μαθητών.....	78
6.2.: Αξιολόγηση δασκάλας της τάξης.....	79
Κεφάλαιο 7: Συμπεράσματα.....	81
7.1.: Γενικά συμπεράσματα.....	81
7.2.: Περιορισμοί έρευνας.....	83
7.3.: Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	84

Βιβλιογραφία.....	86
Παράρτηματα.....	95

Εισαγωγή

Η Μέθοδος Project είναι μια εκπαιδευτική θεωρία, η οποία είναι ιδιαίτερα δημοφιλής στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια, ειδικά μετά την εισαγωγή της Ευέλικτης Ζώνης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Πρόκειται για την μέθοδο, που τοποθετεί το μαθητή στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας επιδιώκοντας την ενεργό συμμετοχή του και αφήνει στον εκπαιδευτικό τον βοηθητικό ρόλο μέσα στην τάξη. Οι θεματικές που αποτελούν άξονα του project, πηγάζουν από την καθημερινότητα και τα βιώματα των μαθητών, οι οποίοι αποκτούν συνδιαμορφωτικό ρόλο στην όλη διαδικασία. Ενισχύεται η πολύπλευρη και διαθεματική εξέταση ενός θέματος, με τρόπους που δεν απαντώνται στο αναλυτικό πρόγραμμα και δε χρησιμοποιούν τα ίδια εργαλεία (σχολικά εγχειρίδια, επισκέψεις εκτός σχολικού περιβάλλοντος, επικοινωνία με άτομα εκτός σχολείου, κ.ά.). Ένα από τα εναλλακτικά αυτά εργαλεία είναι ο πολιτισμός. Χρησιμοποιώντας όψεις του πολιτισμού, όπως είναι η λογοτεχνία, το θέατρο, η μουσική, ο κινηματογράφος, οι εικαστικές τέχνες, κ.τ.λ., μπορούν να επιτευχθούν πολλαπλοί διδακτικοί στόχοι που αναφέρονται τόσο σε γνωστικά αποτελέσματα όσο και σε καλλιέργεια δεξιοτήτων. Δεδομένου ότι η έννοια του χρόνου αποτελεί μια δυσνόητη έννοια για τους μαθητές εν γένει, αλλά και για εκείνους της Ε΄ τάξης του Δημοτικού της Σχολής Χίλλ ειδικότερα, η παρούσα ερευνητική εργασία την εξετάζει μέσα από τον πολιτισμό και την εφαρμόζει με τη βοήθεια των μαθητών και της δασκάλας της τάξης.

Στο πρώτο κεφάλαιο θα εξεταστούν οι θεωρίες μάθησης με έμφαση στη Μέθοδο Project και τις βιωματικές εκπαιδευτικές πρακτικές.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, θα αναλυθούν οι έννοιες του πολιτισμού και η σύνδεση της εκπαίδευσης με τον πολιτισμό ενώ θα παρουσιαστούν εφαρμογές προγραμμάτων που συνδυάζουν αυτά τα δύο.

Στο τρίτο κεφάλαιο, γίνεται μια προσπάθεια παρουσίασης του *χρόνου* μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, διαφαίνεται ο τρόπος διδασκαλίας του, το υλικό που αξιοποιείται αλλά και πως τον εκλαμβάνουν οι μαθητές.

Το τέταρτο κεφάλαιο, περιλαμβάνει στοιχεία μεθοδολογίας του project που υλοποιήθηκε, καθώς επίσης και πληροφορίες σχετικά με την ταυτότητα του σχολείου και το προφίλ της τάξης.

Το πέμπτο κεφάλαιο, παρουσιάζει βήμα βήμα τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν ανά ημερομηνία διεξαγωγής, καθώς και μία συνοπτική κριτική αποτίμηση, όπου αυτό ήταν εφικτό.

Στο έκτο κεφάλαιο επιχειρείται αξιολόγηση του συνολικού project καταγράφοντας την άποψη των μαθητών αλλά και της δασκάλας της τάξης.

Τέλος, στο έβδομο κεφάλαιο της εργασίας, αποτυπώνονται τα συμπεράσματα, οι περιορισμοί και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Ακολουθεί η Βιβλιογραφία και τρία Παραρτήματα με το ιστορικό της Σχολής Χίλλ, το υλικό του project και τη συνέντευξη με τη δασκάλα της τάξης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ – ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT - ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

Εισαγωγή:

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει μια συνοπτική παρουσίαση των θεωριών μάθησης. Η έμφαση δίνεται στη Μέθοδο Project και τη θεωρία της βιωματικής μάθησης, οι οποίες και χρησιμοποιήθηκαν στο σχεδιασμό και την υλοποίηση της παρούσας ερευνητικής εργασίας. Για να φανεί καλύτερα η Μέθοδος Project πρόκειται να εξεταστούν οι θεωρίες, οι οποίες συνέβαλαν στη διαμόρφωσή της καθώς και εκείνες που ακολούθησαν αυτής αλλά έχουν συνδιαμορφώσει τον τρόπο με τον οποίο αυτή εφαρμόζεται σήμερα.

1.1.: Θεωρίες μάθησης

Θα επιχειρηθεί μια επιγραμματική παρουσίαση των θεωριών μάθησης που αναφέρονται παρακάτω, προκειμένου να είναι πιο εύκολη η χρονολογική εξιστόρηση που θα ακολουθήσει στο επόμενο υποκεφάλαιο.

Κονστρουκτιβισμός (Εποικοδομητισμός): η θεωρία του κονστρουκτιβισμού υποστηρίζει πως τα νοήματα που κατασκευάζει το άτομο εξαρτώνται από τις εμπειρίες που ήδη έχει. Η γνώση οικοδομείται πάνω σ' αυτές, με τα νέα αντικείμενα επεξεργασίας να φιλτράρονται και να ερμηνεύονται μέσω των προϋπαρχουσών εμπειριών. Βασικό σημείο της θεωρίας η βαρύτητα που δίνει στην ενεργό συμμετοχή του μαθητή και στην παροχή κινήτρων από τους εκπαιδευτικούς για να επιτευχθεί αυτό (Ελληνιάδου & Κλεφτάκη & Μπαλκίτζας, 2008: 25-30). Βασικοί εκπρόσωποι του κινήματος, που θα αναφερθούν και στη συνέχεια, είναι: ο Jean Piage, η Maria Montessori και ο John Dewey.

Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες: στην κατηγορία αυτή εντάσσονται δύο βασικές θεωρίες. Η μία είναι η θεωρία του Vygotsky, σύμφωνα με την οποία η μάθηση είναι μια εξελικτική διαδικασία η οποία συνδιαμορφώνεται από κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες. Η άλλη είναι η ανακαλυπτική μάθηση, του Bruner, κατά την οποία, οι μαθητές πρέπει να γνωρίζουν τις δομές του προγράμματος, ώστε να μπορούν να

διερευνήσουν τα αντικείμενα και να ανακαλύψουν μόνοι τους τη γνώση (Ελληνιάδου & Κλεφτάκη & Μπαλκίζας, 2008: 30-24).

Πολλαπλή νοημοσύνη: σύμφωνα με τη θεωρία αυτή κάθε άνθρωπος έχει διαφορετικό τρόπο να μαθαίνει και ο εκπαιδευτικός πρέπει να παρέχει τόσα ερεθίσματα όσοι και οι τύποι νοημοσύνης ώστε να εντοπίσει τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι μαθητές του. Η θεωρία βασίζεται στους οκτώ τύπους νοημοσύνης του Gardner (Gardner, 2006: 1-21).

1.1.1.: Πριν τη Μέθοδο Project

Ξεκινώντας από τις αρχές του 18^{ου} αιώνα, συναντάμε παιδαγωγικές θεωρίες που έβαλαν τα θεμέλια και διαμόρφωσαν το πλαίσιο. Βασικός θεωρητικός ο οποίος επηρέασε πολλούς μεταγενέστερους σε διαφορετικούς τομείς, ο διαφωτιστής Jean Jacques Rousseau (1712-1778), προασπίστηκε την ελεύθερη ανάπτυξη του ατόμου, αποτάσσοντας την καταπίεση. Ισχυρίστηκε ότι το άτομο πρέπει να αφήνεται ελεύθερο να αναπτύξει τις προσωπικές του κλίσεις, τις οποίες θα διαπιστώσει μέσα από την επαφή του με το φυσικό περιβάλλον. Ελευθερία του ατόμου, σεβασμός στο παιδί, καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και της δημιουργικής ικανότητας είναι τα βασικά σημεία της θεωρίας του Rousseau (Περάκη-Ρούγγα, 2010).

Στα μέσα του 18^{ου} αιώνα, ο Wilhelm Von Humboldt (1767-1835), ένας από τους σημαντικότερους εκπρόσωπους του κινήματος του Νεοανθρωπισμού, μιλά για την αυτενέργεια των μαθητών και για τη σημασία ενασχόλησής τους με ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων, όπως οι ξένες γλώσσες, η μουσική και η γυμναστική, προκειμένου να δημιουργηθεί μία ‘ολότητα’ (Κασσωτάκης, 2006: 29-35). Στα τέλη του αιώνα, οι Φιλανθρωπιστές, επηρεασμένοι και αυτοί από τις ιδέες του Rousseau, ανέπτυξαν το δικό τους κίνημα με θεωρίες, σύμφωνα με τις οποίες η γνώση που αποκτάται στο σχολείο πρέπει να έχει αντίκτυπο και άμεσο όφελος στην πραγματική ζωή ενώ τόνισαν την ανάγκη παροχής κινήτρων προς τους μαθητές και τη χρησιμότητα της ενασχόλησής τους με χειρωνακτικές εργασίες (Κασσωτάκης, 2006: 29-35).

Ενώ τα παραπάνω κινήματα δραστηριοποιούνται κατά βάση στη Γερμανία, το 19^ο αιώνα εμφανίζεται το κίνημα της Νέας Αγωγής, το οποίο έχει ως βάση του τις γαλλόφωνες κυρίως χώρες και κάποιες γειτονικές τους. Το κίνημα αυτό, το οποίο πήρε διεθνείς διαστάσεις, ξαναφέρει στο επίκεντρο το παιδί και επανακαθορίζει την αξία του. Στοχεύει στην ενεργό συμμετοχή του στην εκπαιδευτική διαδικασία (Cousinet, 2016: 1-4) και πιστεύει ότι η σωστή εκπαίδευση μπορεί να εξελίξει συνολικά την κοινωνία (Ohayon & Ottavi & Savoye, 2007: 1-4). Μέσα στους εκφραστές της Νέας Αγωγής ήταν και η Maria Montessori (1870-1952). Βασική θέση της μοντεσσοριανής μεθόδου ήταν η δημιουργία του κατάλληλου περιβάλλοντος από τον εκπαιδευτικό, ώστε να μπορέσει το παιδί να εκφραστεί ελεύθερα. Αυτό αφορούσε μία συνολική αντιμετώπιση· όχι μόνο τη συμπεριφορά του δασκάλου απέναντι στους μαθητές του αλλά και τη διαμόρφωση της ίδιας της αίθουσας, με θρανία, καρέκλες και αντικείμενα προσαρμοσμένα στο μέγεθος και τις ανάγκες των παιδιών, ώστε να μπορούν να τα εξερευνήσουν και να κινούνται με ελευθερία και άνεση στο χώρο. Ο ρόλος του δασκάλου περιορίζεται σε αυτόν του παρατηρητή, που παρέχει βοήθεια στο παιδί όταν αυτό τη χρειαστεί. Τού παρέχει ποικίλα ερεθίσματα και του προσφέρει το κίνητρο για να τα ανακαλύψει. Στο σημείο αυτό το παιδί αυτενεργεί και μαθαίνει εμπειρικά μέσα από τι πράξεις του (Montessori, 2014: xi-xix, xxi-xlv). Ο Roger Cousinet (1881-1960) εμπλουτίζοντας το κίνημα της Νέας Αγωγής τόνισε τη σημασία της ομαδικής εργασίας και τη σημασία της ικανοποίησης των αναγκών των μαθητών για δημιουργία (Κασσωτάκης, 2006: 44-47). Ο Cousinet διαπίστωσε ότι μέσα από την ομάδα οι μαθητές διατυπώνουν απόψεις, απορίες, προβληματισμούς και αντιθέσεις, τα οποία συζητούν μεταξύ τους και καταλήγουν σε τεκμηριωμένα συμπεράσματα, λειτουργώντας ωφέλιμα ο ένας για τον άλλο (Αναγνωστοπούλου, 2001: 10-13).

Βασικός θεμελιωτής των προοδευτικών παιδαγωγικών αντιλήψεων, όμως, υπήρξε ο John Dewey (1859-1952), ο οποίος είδε το σχολείο σαν μια μικρογραφία της κοινωνίας. Στην κοινωνία όλα τα μέλη της λειτουργούν προς την επίτευξη ενός κοινού σκοπού με κίνητρο την εκπλήρωσή του. Μέσα στο σχολείο, κάθε μαθητής οφείλει να αναλαμβάνει ένα ρόλο και να συνεργάζεται με τους υπόλοιπους, μοιραζόμενος ένα κοινό πνεύμα, ώστε να επιτευχθεί ένας κοινός στόχος. Έτσι, καλλιεργείται μια υπεύθυνη στάση αντίστοιχη με

αυτή που θα πρέπει να κρατήσει ο μαθητής, στο μέλλον, σαν πολίτης της κοινωνίας. Αυτό που λείπει από τις παιδαγωγικές πρακτικές είναι η εποικοδομητική και ελεύθερη ανταλλαγή απόψεων, η καλλιέργεια της συνεργασίας και της παροχής κινήτρων, ώστε να μπορούν όλοι να λειτουργούν σαν μία ομάδα με κοινό στόχο (Dewey, 1980: 5-14). Συνεχιστής του Dewey υπήρξε ο μαθητής του, William Heard Kilpatrick (1871-1965), ο οποίος είναι και αυτός που επινόησε τη Μέθοδο Project, μέσα από την οποία επιχείρησε πιο έντονα τη σύνδεση της σχολικής πραγματικότητας με την καθημερινή εκτός σχολείου ζωή (Κασσωτάκης, 2006: 51-52). Περισσότερα για τη Μέθοδο Project θα αναφερθούν σε επόμενο κεφάλαιο.

1.1.2.: Μετά τη Μέθοδο Project

Κατά τον 20^ο αιώνα, η Σχολή των Συμπεριφοριστών και ειδικότερα οι τρεις σημαντικοί εκπρόσωποί της, Jean Piaget (1896-1980), Jerome Bruner (1915) και Lev Vygotsky (1896-1934), ήταν αυτοί που άσκησαν τη μεγαλύτερη επιρροή στις θεωρίες της εκπαίδευσης και καθόρισαν εν πολλοίς το μεταγενέστερο κλίμα. Κοινός τόπος ήταν η πεποίθηση ότι η μάθηση είναι μια εξελικτική διαδικασία με ποσοτικό και ποιοτικό χαρακτήρα και, επίσης, το γεγονός πως αυτή δεν επιτυγχάνεται μέσα από την παθητική στάση των μαθητών αλλά από την ενεργή στάση και θέση τους. Ο Piaget, αναπτύσσοντας τη θεωρία του για την ψυχολογία του παιδιού, διέκρινε ένα στάδιο στην ανάπτυξη, την αισθητηριακή νοημοσύνη, που προηγείται της γλώσσας και στο οποίο το παιδί αντιλαμβάνεται τα πράγματα γύρω του δεχόμενο αποτελέσματα και όχι προσπαθώντας να καταλάβει εάν αυτά είναι πραγματικά ή όχι. Στη συνέχεια της ζωής του, εισέρχεται στο στάδιο της δόμησης της πραγματικότητας, όπου το παιδί κατασκευάζει την πραγματικότητα μέσα από τις σταθερές που διακρίνει στη ζωή του (τα αντικείμενα, το χρόνο, το χώρο, τις αιτίες, κτλ), αρχίζει και εντάσσει τον εαυτό του μέσα στο σύνολο (Piaget & Inhelder, 2000: 4-30). Λίγο αργότερα, στο τρίτο στάδιο, στη φάση των πρώτων τάξεων του σχολείου, η σκέψη του συγκεκριμενοποιείται και θεωρείται απαραίτητη η εμπειρική πρακτική για τη μάθηση και την εντύπωση των όσων διδάσκεται. Στο τελευταίο στάδιο νοημοσύνης, κατά τον Piaget, ο μαθητής βρίσκεται στις μεγαλύτερες τάξεις του σχολείου και έχει τη δυνατότητα να αξιοποιήσει όλες τις

πληροφορίες που έχει συλλέξει έως τότε και να αρχίσει να καλλιεργεί την αφαιρετική σκέψη (Μαστρομανώλης, 2001). Πάνω σε αυτή την εξελικτική πορεία δόμησε ο Piaget τη θεωρία του ότι οι μαθησιακές πρακτικές πρέπει να δομούνται και να προσαρμόζονται πάνω στα στάδια ανάπτυξης του παιδιού, ώστε να είναι και ουσιαστικές (Piaget & Inhelder, 2000: 4-30). Ο Bruner, από την άλλη, πιστεύει και αυτός στην εκπαίδευση που βγάζει έναν ισορροπημένο δημοκρατικό πολίτη στην κοινωνία και θεωρεί ότι σε όλα τα στάδια της ανάπτυξης μπορούν να διδαχθούν όλα τα θέματα, αρκεί η γλώσσα που χρησιμοποιείται να προσαρμόζεται στο στάδιο του παιδιού. Η διερευνητική μάθηση, κατά τον Bruner, επιτρέπει στο μαθητή να ερευνήσει σε βάθος ένα θέμα και να λάβει γνώση πολλών άλλων παραγόντων που σχετίζονται με αυτό και αναπτύσσονται περιφερειακά του. Δίνει στο μαθητή μια συνολική εικόνα για τα πράγματα καλλιεργώντας γνώσεις και δεξιότητες απαραίτητες για την κοινωνία (Bruner, 1999: 1-20). Ο Vygotsky, τέλος, πρόσθεσε άλλο ένα στάδιο στην ανάπτυξη του ατόμου, τη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης, όπως την ονομάζει. Διακρίνει με αυτόν το τρόπο το στάδιο που βρίσκεται το άτομο στην πραγματικότητα και το στάδιο στο οποίο θα μπορούσε να φτάσει. Στην πρώτη ζώνη εντάσσονται όλες εκείνες οι δράσεις που μπορεί να επιτύχει το άτομο μόνο του και στη δεύτερη τις δράσεις στις οποίες θα πρέπει να συμβάλλουν βοηθητικά το σχολείο ή κάποιος ενήλικας. Με άλλα λόγια, εντάσσει στο πλαίσιο της μάθησης το κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον και δεν περιορίζει την ανάπτυξη στους βιογενετικούς παράγοντες. Οι υποχρεώσεις, επομένως, των εκπαιδευτικών εμπλουτίζονται καθώς πρέπει να διαμορφώνουν όχι μόνο το κατάλληλο εξωτερικό περιβάλλον αλλά και να μεταδίδουν την πολιτισμική τους εμπειρία και να παρέχουν ποικίλα ερεθίσματα που θα παρακινούν τους μαθητές. Ο Vygotsky τόνισε επίσης τη σημασία της συνεργατικής μάθησης για την επίτευξη των παραπάνω στόχων καθώς οι συνομήλικοι είναι πιο κοντά στη νοητική λειτουργία των συναδέλφων τους, απ' ότι ένας ενήλικας, και μπορούν να συμβάλλουν καθοριστικά στη μάθηση και την κατανόηση (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2006: 26-29).

Προς τα τέλη του 20^{ου} αιώνα οι νέες θεωρίες της ψυχολογίας για την νοημοσύνη επηρεάζουν σημαντικά την παιδαγωγική σκέψη και δράση. Πρόκειται για τις θεωρίες του Daniel Goleman (1946) περί συναισθηματικής νοημοσύνης και του Howard Gardner

(1943) για τους πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης. Ο τελευταίος, βασιζόμενος στη γνωσιακή επιστήμη και στην επιστήμη του εγκεφάλου, υποστήριξε πως η νοημοσύνη του καθενός σχετίζεται με τα ταλέντα, τις ικανότητες και τις δεξιότητες που αυτός κατέχει και αυτοί οι πολλαπλοί παράγοντες μπορούν να καταχωρηθούν σαν ξεχωριστοί τύποι νοημοσύνης. Πιο συγκεκριμένα, διέκρινε και ανέλυσε οκτώ τύπους νοημοσύνης: τη μουσική νοημοσύνη (musical intelligence), την κιναισθητική νοημοσύνη (bodily-kinesthetic intelligence), τη λογικο-μαθηματική νοημοσύνη (logical-mathematical intelligences), τη χωρική νοημοσύνη (spatial intelligence), τη διαπροσωπική νοημοσύνη (interpersonal intelligence), την ενδοπροσωπική νοημοσύνη (intrapersonal intelligence) και τέλος, τη νοημοσύνη της αντίληψης φυσικών αντικειμένων (naturalist). Με το διαχωρισμό αυτό αποδεικνύει, ότι κάθε άνθρωπος έχει μια κλίση κι αυτό τον κάνει 'καλό' τουλάχιστον σε έναν τομέα. Έτσι, κανείς δεν είναι ανώτερος ή κατώτερος από κάποιον άλλο. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να παρέχει τόσα ερεθίσματα ώστε να ανακαλύψει το ενδιαφέρον του καθενός, να το τροφοδοτήσει και να το εμπλουτίσει (Gardner, 2006: 1-21). Την ίδια περίπου περίοδο, ο Goleman δημοσιεύει τη θεωρία του για τη συναισθηματική νοημοσύνη και διατυπώνει την άποψη ότι εκτός από το παραδοσιακό IQ (intelligence quotient) υπάρχει και το EQ (emotional intelligence). Η συναισθηματική νοημοσύνη διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη ζωή του ατόμου καθώς μπορεί ακόμα και να αναστείλει την εξέλιξη της παραδοσιακής νοημοσύνης. Σχετίζεται με την ικανότητα του ανθρώπου να αυτοσυγκρατείται, να προσαρμόζεται στις καταστάσεις, να αντιμετωπίζει δυσκολίες και να επανέρχεται, να συνεργάζεται, να έχει σωστή εικόνα για τον εαυτό του. Η συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να καλλιεργηθεί από εξωτερικούς περιβαλλοντικούς παράγοντες, μέρος των οποίων αποτελεί και το σχολείο (Κασσωτάκης, 2006: 169-174).

1.2. Μέθοδος Project

Η Μέθοδος Project είναι η εκπαιδευτική μέθοδος, η οποία κινείται σε δύο βασικούς άξονες: την ομαδική απόφαση επεξεργασίας ενός θέματος και την καθαυτό υλοποίησή του. Πρόκειται για μία ανοιχτή βιωματική διαδικασία, με ευέλικτα όρια, η οποία συνδιαμορφώνεται από το σύνολο των συμμετεχόντων (Frey, 2005: 7-65).

Όπως διατυπώθηκε και παραπάνω, ο πρώτος που εισήγαγε στο λεξιλόγιο των θεωριών της εκπαίδευσης τη Μέθοδο Project ήταν ο Kilpatrick. Κατά τον Kilpatrick (1929), η εκπαίδευση έχει διττό ρόλο: από τη μία πρέπει να παρέχει μια πολύ καλή προετοιμασία για το αύριο, από την άλλη πρέπει να εξασφαλίσει ότι είναι εξίσου καλό και το παρόν. Θέλει να αποφύγει την επανάληψη και τη διαιώνιση περιστατικών που οι μαθητές τελειώνουν το σχολείο και σιχαίνονται τα βιβλία ή ακόμα δεν έχουν την ικανότητα να σκέφτονται «εκτός πλαισίου». Θεωρεί πως αυτό που οδηγεί στο μαθησιακό αποτέλεσμα είναι η δράση· ο καθορισμός του σκοπού της δράσης είναι αυτός που την καταδεικνύει αποτελεσματική ή όχι.

Η παραπάνω εκπαιδευτική μέθοδος έχει ως στόχο να εντάξει ενεργά τους μαθητές στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ως βάση, για να πετύχει το σκοπό της, έχει τις ανάγκες των ίδιων των μαθητών, οι οποίες προέρχονται όχι απαραίτητα από τη σχολική ζωή αλλά από το ευρύτερο φάσμα των ενδιαφερόντων τους και της καθημερινής τους ζωής. Με άλλα λόγια, η θεματική του project εξαρτάται από τις ανάγκες της εκάστοτε ομάδας μαθητών, τις οποίες μεταφέρουν οι ίδιοι στις συζητήσεις που πραγματοποιούνται στην τάξη. Ο εκπαιδευτικός συμμετέχει μεν ενεργά αλλά βρίσκεται σε ρόλο συντονιστή της διαδικασίας, με στόχο να τους ενθαρρύνει και να τους βοηθά. Με τον τρόπο αυτό, εξασφαλίζεται στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό η συμμετοχή της ομάδας και η ενεργητική στάση της κατά τη διάρκεια διεξαγωγής του προγράμματος (Χρυσafiδης, 2005: 17-24).

Η Μέθοδος Project είναι μια μαθητοκεντρική μέθοδος διδασκαλίας, που βγάζει το μαθητή από την παθητική στάση της ακρόασης του μονολόγου του εκπαιδευτικού και τον φέρνει στο προσκήνιο με ρόλο συνδιαμορφωτικό και ενεργό στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο μαθητής, είναι αυτός που αναζητά λύση σε ένα ζήτημα, που ο ίδιος έχει φέρει στην επιφάνεια. Εκείνος διερευνά της πτυχές του θέματος και καταλήγει στην απόκτηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων που επιθυμούσε (Dewey, 1980: 5-14). Η διαδικασία ωστόσο είναι μεν ανοιχτή αλλά διατρέχεται και από κάποιες συγκεκριμένες αρχές. Οι αρχές αυτές δεν αντικατοπτρίζουν τη ρουτίνα της παραδοσιακής εκπαίδευσης αλλά βοηθούν στην επίτευξη των στόχων και στην εξασφάλιση μεθοδολογίας (Ταρατόρη, 2002: 19-26).

Σύμφωνα με τον Karl Frey (2005), τρία είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της Μεθόδου Project. Αρχικά, η ελευθερία των ατόμων που αποτελούν την ομάδα, να διατυπώσουν απόψεις και να εκφραστούν πάνω στην επιλογή του θέματος. Όπως αναφέρθηκε ήδη, πρόκειται για μία διαδικασία που στόχο έχει την άμεση ενεργοποίηση και συμμετοχή του μαθητή, επομένως, βασικό κίνητρο προκειμένου να επιτευχθεί ο παραπάνω σκοπός είναι το προσωπικό ενδιαφέρον για το θέμα που πρόκειται να ερευνηθεί. Δεύτερον, η από κοινού διαμόρφωση του προγράμματος μαθητών-εκπαιδευτικού. Ο εκπαιδευτικός ακούει και συμπεριλαμβάνει στο σχεδιασμό τις προτάσεις των μαθητών και εξασφαλίζει τη συγκατάθεσή τους ώστε να αποτελέσει μία διαδικασία που βασικά αφορά τους ίδιους. Τέλος, αυτή καθαυτή η διεξαγωγή του προγράμματος είναι επίσης χαρακτηριστικό του project. Ο Frey υπογραμμίζει ότι δεν υπάρχουν αυστηρά πλαίσια τα οποία να περιορίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Βασικά σημεία αποτελούν τα χαρακτηριστικά που αναπτύχθηκαν παραπάνω και η εξέλιξή τους διαφοροποιείται ανάλογα με τις ανάγκες της ομάδας, τους στόχους που θέτει και τα περιθώρια που έχει. Ωστόσο, σημαντικό ρόλο για την επιτυχή διεξαγωγή του προγράμματος διαδραματίζουν επίσης παράγοντες όπως: η διάθεση χρόνου, το σχολικό περιβάλλον και η συνεργασία με ανθρώπους εκτός σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ενήμερος, ότι η μεθοδολογία του project απαιτεί χρόνο, δεν περιορίζεται στη διδακτική ώρα ενός μαθήματος και θα χρειαστεί πιθανώς να παρακάμψει το αναλυτικό πρόγραμμα του Υπουργείου. Επίσης, το μέγεθος των αιθουσών, η διάταξη των θρανίων, η εξέταση της δυνατότητας να μουν οι μαθητές σε θέσεις που να καλλιεργούν την ομαδική εργασία αλλά και ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός που διαθέτει το σχολείο είναι ζητήματα που χρήζουν διερεύνησης. Ακόμα, οι εξωσχολικοί συνεργάτες, η συμβολή ειδικών επαγγελματιών, γονέων, ανθρώπων που μπορεί να συνεισφέρουν στο υπό μελέτη αντικείμενο βοηθούν τους μαθητές να αποκτήσουν επαφή με την κοινωνία και να βγούν εκτός των ορίων της σχολικής αίθουσας και του σχολείου. Ο Frey θεωρεί σημαντικά τα παραπάνω ζητήματα για αυτό και τα χαρακτηρίζει ως προϋποθέσεις διεξαγωγής ενός project. Ο Kilpatrick (1929) ορίζει, επίσης, τέσσερις τύπους project ανάλογα με το περιεχόμενό τους: α) αυτά που έχουν ως στόχο την πραγματοποίηση μια ιδέας και την κατασκευή ενός μεγάλου τελικού προϊόντος (π.χ.: κατασκευή μιας βάρκας), β) την απόλαυση μιας αισθητικής εμπειρίας (π.χ.: παρακολούθησης μιας συναυλίας), γ) την επίλυση κάποιων

συγκεκριμένων προβλημάτων και δ) την καλλιέργεια δεξιοτήτων. Κατηγοριοποίηση των projects γίνεται και ανάλογα με τη χρονική διάρκεια που χρειάζεται για την πραγματοποίησή τους, σε μικρά, μεσαία και μεγάλα (Ταρατόρη, 2002: 27-53).

Όσον αφορά, εν κατακλείδι, τη μεθοδολογία του Project και τον τρόπο εφαρμογής της βήμα βήμα οδηγούμαστε στα εξής:

- ✓ Ο καθορισμός του θέματος είναι το πρώτο βήμα για την έναρξη των ενεργειών. Το θέμα μπορεί να είναι πρόταση των μαθητών, αποτέλεσμα ψηφοφορίας μεταξύ πολλών προτάσεων των μαθητών ή πρόταση του εκπαιδευτικού, ο οποίος έχει πρώτα αφουγγραστεί τις ανάγκες της ομάδας του. Σε κάθε περίπτωση, απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η συγκατάθεση των μαθητών στην τελική απόφαση.
- ✓ Επόμενο βήμα αποτελεί η επιλογή του συντονιστή ή των συντονιστών και ο ρόλος τους στη διάρκεια του project. Η τήρηση των χρόνων, η εξέλιξη των δραστηριοτήτων και η διατήρηση της ομαλής λειτουργίας της τάξης είναι κάποιες από τις ευθύνες του συντονιστή, οι οποίες εμπλουτίζονται ανάλογα με το project.
- ✓ Βασικό μέρος του σχεδιασμού αποτελεί και η στοχοθεσία. Ο προσδιορισμός των στόχων και του επιδιωκόμενου αποτελέσματος πρέπει να μελετηθεί επιμελώς στην αρχική αυτή φάση του σχεδιασμού. Οι στόχοι δεν περιορίζονται μόνο στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα αλλά και στις δεξιότητες που πρόκειται να αναπτύξουν οι μαθητές. Στόχο επίσης αποτελεί και η διασκέδαση καθαυτή μέσα από το project.
- ✓ Στη συνέχεια, ορίζονται οι ομάδες εργασίας και ακολούθως οι ενέργειες της κάθε ομάδας.
- ✓ Σειρά έχει η συγκέντρωση και η επεξεργασία του υλικού που συλλέγεται και τέλος,
- ✓ Η παρουσίαση του τελικού προϊόντος.
- ✓ Ενδιάμεσα ενθαρρύνονται συζητήσεις και διαλείμματα ανατροφοδότησης προκειμένου να εξασφαλιστεί η βεβαιότητα για την κατανόηση όσων γίνονται

από το σύνολο των μαθητών ή για να δοθούν περαιτέρω διευκρινιστικές απαντήσεις σε ζητήματα που προκύπτουν. (Ταρατόρη, 2002: 27-53)

1.3. Βιωματική Μάθηση

Βασικό χαρακτηριστικό της Μεθόδου Project είναι η βιωματική μάθηση και η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων μέσω της εμπειρίας. Όπως διατυπώθηκε και παραπάνω αυτή είναι που δίνει το κίνητρο στους μαθητές να εργαστούν πάνω σε ένα θέμα (Piaget & Inhelder, 2000: 4-30).

Σύμφωνα με τον Dewey (1980) στο έργο του *Εμπειρία και Εκπαίδευση*, το πρόβλημα είναι η λανθασμένη και ελλιπής μορφή της εμπειρίας στη σχολική πράξη και όχι τόσο η απουσία της. Στόχος είναι να συνδεθεί και με την ευχαρίστηση και όχι να σκοπεύει σε ένα αυστηρό μαθησιακό αποτέλεσμα. Αυτό είναι και το ζητούμενο της βιωματικής διδασκαλίας.

Μέσω της βιωματικής μάθησης επαναπροσδιορίζονται οι σχέσεις μεταξύ μαθητή και διδακτικού αντικειμένου καθώς πρόκειται πλέον για μία γνώση την οποία αντιλαμβάνονται οι μαθητές με όλες τους τις αισθήσεις και όχι μόνο με την ακοή και την παθητική στάση που συνήθως έχουν μέσα στην τάξη. Οι βιωματικές καταστάσεις λειτουργούν ως αφορμή για την επιλογή θεματός εργασίας αλλά και ως μορφή διδασκαλίας, η οποία διαμορφώνει από τη φύση της χαρακτήρες. Η βιωματική διδασκαλία παρέχει πολλαπλά αποτελέσματα, τα οποία αποτελούν διαχρονικά στόχους των εκπαιδευτικών αλλά δύσκολα επιτυγχάνονται με την παραδοσιακή μέθοδο (Χρυσafiδης, 2005: 17-42).

Πρώτα απ' όλα, η βιωματική διδασκαλία ενισχύει την ατομική και κοινωνική αυτονομία του μαθητή. Μαθαίνει στο άτομο τον τρόπο για να αποκτήσει μόνο του τις γνώσεις, να τις επεξεργαστεί και να τις κάνει κτήμα του. Επίσης, το οδηγεί στην ανεξαρτητοποίησή του από τον ενήλικα (δάσκαλο, γονέα, κτλ) και τον προετοιμάζει ώστε να είναι έτοιμος για τη ζωή του στην κοινωνία. Δεύτερον, το βίωμα επαναπροσδιορίζει το αντικείμενο της μάθησης. Πλέον, αυτή επιτυγχάνεται μέσα στο

ίδιο το περιβάλλον που συμβαίνουν τα γεγονότα και η αλληλεπίδραση είναι αυτή που φανερώνει το περιεχόμενό της. Οι μαθητές βγαίνουν και έξω από τη σχολική τάξη, έχουν άμεση επαφή με την κοινωνία και η κοινωνία με το σχολείο. Με τον τρόπο αυτό ενισχύεται παράλληλα τόσο η δημιουργική σκέψη όσο και η ικανότητα της επίλυσης προβλημάτων, τα οποία δεν μπορούν να προκύψουν στο προστατευμένο δασκαλοκεντρικό σχολικό περιβάλλον. Τρίτον, η διαδικασία και μόνο της επιλογής του «κατάλληλου» βιώματος που θα επεξεργαστεί το σύνολο της ομάδας, αποτελεί από μόνο του ένα κίνητρο για τους μαθητές να δουλέψουν την ιδέα και την επιθυμία τους. Αλλά ακόμα και ο προβληματισμός που προκύπτει από την διαχείριση της συνθήκης αυτής είναι οπωσδήποτε κέρδος για τους μαθητές. Τους κάνει αυτόματα ενεργά μέλη μιας κοινωνίας (Χρυσafiδης, 2005: 17-42).

Τέλος, η βιωματική διδασκαλία καλλιεργεί την ομαδικότητα και την ισότητα ανάμεσα στους μαθητές. Η επικοινωνία με τους συμμαθητές αντιμετωπίζεται αρνητικά στην παραδοσιακή διδασκαλία. Αντίθετα στην προοδευτική μαθητοκεντρική διδασκαλία, μέρος της οποίας είναι και η βιωματική, η ομαδική εργασία, η συνεργατικότητα και ο ομαδικός προβληματισμός είναι ζητούμενα. Ο Χρυσafiδης (2005) διακρίνει τέσσερις φάσεις εφαρμογής της βιωματικής-επικοινωνιακής διδασκαλίας: α) τον προβληματισμό, προκειμένου να ακουστούν οι απόψεις των μαθητών και να επιλεγεί ο τρόπος επεξεργασίας του ενός θέματος που θα προκύψει, β) τον προγραμματισμό, που θα οριστούν οι δραστηριότητες και οι επιμέρους στόχοι του προγράμματος, γ) τη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων και δ) την αξιολόγηση. Στην τελευταία φάση λόγο δεν έχει πια μόνο ο εκπαιδευτικός αλλά και ο μαθητής. Κρίνονται συλλογικά τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά σημεία και η αποτελεσματικότητα των στόχων που είχαν τεθεί αρχικά ή και άλλων που τέθηκαν στη συνέχεια. Σημαντικό στοιχείο διαφοροποίησης της βιωματικής μάθησης, όσον αφορά την αξιολόγηση, είναι και η αποκοπή από τη βαθμολόγηση. Ο δάσκαλος δε βαθμολογεί τους μαθητές του με Α,Β,Γ,... που συνηθίζεται στις μικρότερες τάξεις ή με βαθμολογική κλίμακα από το 1 έως το 10, όπως γίνεται στις μεγαλύτερες. Έχει την ευχέρεια να χρησιμοποιήσει εναλλακτικούς τρόπους για να αξιολογήσει τη δουλειά που πραγματοποιήθηκε, μέσω της παρατήρησης, της συζήτησης ή του

φακέλου των επιτευγμάτων, μέσα στον οποίο μπορούν οι μαθητές να συγκεντρώνουν το υλικό από τις δραστηριότητες (Tomlinson, 2004: 152-153).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ PROJECT ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Εισαγωγή:

Στο παρόν κεφάλαιο θα επισημανθεί, εν συντομία, ο ορισμός της έννοιας του πολιτισμού και στη συνέχεια, θα δοθούν παραδείγματα δραστηριοτήτων σε θέματα πολιτισμού, που έχουν πραγματοποιηθεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

2.1.: Η έννοια του πολιτισμού στην εκπαιδευτική διαδικασία

Ο ορισμός του πολιτισμού είναι μία περίπλοκη διαδικασία καθώς πρόκειται για μία έννοια με πολλαπλά περιεχόμενα. Στην ελληνική γλώσσα άλλωστε οι λέξεις culture και civilization εμπεριέχονται στη λέξη ‘πολιτισμός’, γεγονός που κάνει ακόμα πιο δυσδιάκριτα τα όρια.

Ξεκινώντας την έρευνα για την αποσαφήνιση του όρου, έγινε χρήση ενός κοινού ετοιμολογικού λεξικού ευρείας χρήσης, προκειμένου να αναδειχθεί ο τρόπος που χρησιμοποιούμε τη λέξη στην καθημερινότητά μας. Καταγράφονται οκτώ διαφορετικές και παραπλήσιες ταυτόχρονα, ερμηνείες της έννοιας. Πιο αναλυτικά, θα αναφερθούν οι ερμηνείες που εντάσσονται στον πολιτισμό με τον τρόπο που έγινε χρήση του στην παρούσα εκπαιδευτική πρακτική: « 1. το σύνολο των υλικών και πνευματικών επιτευγμάτων κοινωνικού συνόλου [...] 2. το σύνολο των υλικών και πνευματικών προϊόντων της δράσης ενός συνόλου ανθρώπων [...] σε ορισμένη ή μη εποχή και ο ιδιαίτερος χαρακτήρας του όπως εκφράζεται μέσα από αυτά [...] 3. (συνεκδ.) σύνολο ανθρώπων ως φορέας συγκεκριμένου πολιτισμού [...] 4. ο βαθμός στον οποίο είναι ανεπτυγμένες οι πνευματικές και υλικές συνθήκες ζωής κοινωνικού συνόλου [...] 5. (ειδικ.) το υψηλό επίπεδο ανάπτυξης κυρ. των υλικών και των πνευματικών συνθηκών ζωής ενός κοινωνικού συνόλου [...] 8. το σύνολο των πνευματικών δραστηριοτήτων [...]» (Μπαμπινιώτης, 1998: 1458).

Ανατρέχοντας στη συνέχεια, σε εγχειρίδια κοινωνικής ανθρωπολογίας και πολιτισμικής θεωρίας, οι παραπάνω δύο ερμηνείες εμπλουτίζονται και αποσαφηνίζουν τον όρο. Η έννοια, που είναι ειδικότερη για την ερμηνεία του όρου 'πολιτισμός' στα εκπαιδευτικά προγράμματα, με τα οποία ασχολείται η παρούσα έρευνα, είναι αυτή του culture, της κουλτούρας, όπως συχνά μεταφράζεται στην ελληνική γλώσσα. Σύμφωνα με τον Williams, ο όρος 'κουλτούρα' ερμηνεύεται ως εξής: α) πρόκειται για τη «διανοητική, πνευματική και αισθητική εξέλιξη ενός ατόμου, μιας ομάδας ή μιας κοινωνίας», β) για την «αποτύπωση ενός φάσματος διανοητικών και καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων και των προϊόντων τους (κινηματογράφος, θέατρο, άλλες μορφές τέχνης)», και, γ) για τον «προσδιορισμό του τρόπου ζωής» (Smith, 2006: 26). Η παραπάνω ερμηνεία, συνδυαζόμενη με την παραδοχή ότι ο πολιτισμός (culture) αφορά, επίσης, τις παραδόσεις ενός τόπου, οι οποίες περνούν από γενιά σε γενιά και παραμένουν παρούσες στο χωροχρόνο, αλλά και τις συμπεριφορές και τα χαρακτηριστικά μιας κοινωνίας, τα οποία μεταδίδονται με μη βιολογικό τρόπο (Γκέφου-Μαδιανού, 1999: 44-45), περιγράφει με σαφήνεια το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών πολιτιστικών προγραμμάτων.

Ωστόσο, εξετάζοντας αναλυτικότερα την έννοια του πολιτισμού σε συσχέτιση με την εκπαίδευση, συναντάται η έννοια του πολιτισμικού κεφαλαίου, την οποία εισήγαγε ο Bourdieu. Σύμφωνα με αυτήν, εκτός από το οικονομικό και το κοινωνικό κεφάλαιο που προσδιορίζουν τις ανισότητες σε μία κοινωνία, υπάρχει επίσης και το πολιτισμικό κεφάλαιο, το οποίο συμβάλει κι αυτό καθοριστικά προς αυτήν την κατεύθυνση. Ο Γάλλος θεωρητικός υποστήριξε πως η κοινωνική θέση του ατόμου αντανακλάται μέσα από τη σχέση του με την Τέχνη και τον πολιτισμό: τα τυπικά προσόντα ενός ατόμου, η αντικειμενική γνώση των τεχνών και του πολιτισμού, τα γούστα και οι προτιμήσεις που διαμορφώνει, οι πολιτισμικές δεξιότητες που προκύπτουν από την ενασχόληση με κάποιο μουσικό όργανο, για παράδειγμα, αλλά και η διάκριση του 'καλού' από το 'λιγότερο καλό' ή το 'κακό', αποτελούν όλα μέρη του πολιτισμικού κεφαλαίου ενός ανθρώπου και τον κατατάσσουν αυτόματα σε μία κατηγορία-κοινωνική θέση. Καθοριστικό ρόλο στη σχέση αυτή διαδραματίζει το σχολείο, το οποίο οφείλει να δίνει πολιτισμικά ερεθίσματα, προκειμένου να ισοροπήσει, στο σημείο της δικής του ευθύνης, τις σχέσεις εξουσίας (Smith, 2006: 216-217).

Πάνω στον άξονα αυτό, συναντώνται μελέτες οι οποίες επιχειρηματολογούν πάνω στα θετικά στοιχεία των πρακτικών αυτών, εξετάζοντας τα πλεονεκτήματα στη μάθηση, με την ενασχόληση με πτυχές της Τέχνης. Αυτό που υπογραμμίζεται σε κάθε ευκαιρία είναι ο διαπολιτισμικός ρόλος που κατέχει η Τέχνη και τα θέματα πολιτισμού. Οι μαθητές μπορούν να ενταχθούν σε μία ομάδα ανεξάρτητα από το γνωστικό τους προφίλ. Με βάση ένα πίνακα ζωγραφικής ή μία μελωδία, ξεκινούν όλοι από μία κοινή αφετηρία, με την εμπειρία τους αυτή να εμπλουτίζεται ανάλογα με τα βιώματα του κάθε ατόμου. Από το σημείο αυτό, μπορεί ο εκπαιδευτικός να δώσει ποικίλες προεκτάσεις, εξετάζοντας το αντικείμενο που επιθυμεί να αναδείξει, εντάσσοντας στη μαθησιακή διαδικασία όλους τους μαθητές. Πρόκειται για ένα μέσο που εκδημοκρατίζει την κοινωνία της σχολικής τάξης και κατ' επέκταση, την κοινωνία εκτός σχολείου· ένα μέσο που ενισχύει την κοινωνική συνοχή και εκπέμπει οικουμενικά μηνύματα (Σκέμπερη, 2010). Μέσω της Τέχνης, δίνονται ευκαιρίες ανάδειξης διαπολιτισμικών βιωμάτων τα οποία άλλοτε είναι κοινά και άλλοτε διαφέρουν, έτσι οδηγούμαστε σε μια αρμονική συνύπαρξη μοιραζόμενοι τον ίδιο χώρο και διατηρώντας, παράλληλα, ο καθένας την ταυτότητά του (Παπαδοπούλου, 2007). Τέλος, η Τέχνη μπορεί να προσληφθεί με ευκολία και από άτομα με προβληματικές συμπεριφορές που έχουν απέχθεια προς το σχολικό σύστημα, από ΑΜΕΑ και από άτομα τρίτης ηλικίας (Σκέμπερη, 2010).

Η εμπλοκή θεμάτων πολιτισμού στην εκπαίδευση, προσφέρει ένα ακόμα εργαλείο στο δάσκαλο: τη διαθεματική προσέγγιση των ζητημάτων. Η εισαγωγή των Τεχνών, εκτός από αυτή καθαυτή την ευκαιρία ενασχόλησης με πολλά αντικείμενα μέσω ενός ερεθίσματος, καλλιιεργεί, επίσης, την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και την ικανοποίηση της ανάγκης εκτόνωσης που έχουν οι μαθητές. Ιδιαίτερα σε μια περίοδο σαν τη σημερινή, που οι κοινωνική πραγματικότητα βρίσκεται σε μία διαρκή αναταραχή, και με τις προεκτάσεις που αυτό έχει για κάθε οικογένεια, οι μαθητές μέσω της Τέχνης αποκτούν μια ολοκληρωμένη αντίληψη του κόσμου. Αντικρίζουν την πραγματικότητα από διαφορετικές πλευρές και τη γνώση ως ενιαίο σύνολο. Η μουσική ή ο κινηματογράφος, για παράδειγμα, είναι δύο μορφές πολιτισμού που αποτελούν ήδη κτήμα των μαθητών καθώς βρίσκονται στα άμεσα ενδιαφέροντά τους. Εντάσσοντας τέτοιους παράγοντες στη διδασκαλία, κατακτώνται πολλαπλοί στόχοι που σχετίζονται με την κατανόηση ενός

θέματος σε βάθος, με την ολιστική του προσέγγιση, με την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, με την ενεργό συμμετοχή του μαθητή, αφού το ερέθισμα προέρχεται από την καθημερινή του ζωή αλλά και τέλος με την εκτόνωση που προσφέρει η ενασχόληση με αντικείμενα που αγαπά και ξεφεύγουν από την πεπατημένη του σχολείου (Στεφανοπούλου, 2015).

2.2.: Εφαρμογή θεμάτων πολιτισμού στην εκπαίδευση

Αναζητώντας προγράμματα στα οποία έχει αξιοποιηθεί ο πολιτισμός στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σύμφωνα με τη μεθοδολογία των σχεδίων εργασίας (project), γίνεται πολύ συχνά αναφορά στο Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ (<http://www.prmelina.gr/>). Το ΜΕΛΙΝΑ είναι ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, αρχικά της πρωτοβάθμιας, με στόχο να τους ευαισθητοποιήσει σε ζητήματα πολιτισμού και να τους υποδείξει τρόπους διδασκαλίας μέσω των Τεχνών. Το πρόγραμμα ταυτίζεται με τη σύνδεση της εκπαίδευσης και του πολιτισμού και επιχειρεί να αναδείξει τη σημασία της πολιτισμικής διάστασης της εκπαίδευσης. Η καλλιέργεια δεξιοτήτων, η απόκτηση γνώσεων αλλά και η συναισθηματική διάσταση των γνώσης και της επαφής με την Τέχνη αποτελούν στόχους των δραστηριοτήτων. Επιχειρείται σύνδεση και ανάδειξη τόσο της εθνικής πολιτιστικής κληρονομιάς όσο και της διεθνούς, καθώς χρησιμοποιούνται έργα από πολλές και διαφορετικές χώρες (‘Πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ»-Εκπαίδευση και Πολιτισμός’, 2016)

Το πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ εκπαιδεύει το δάσκαλο και του παρέχει εκπαιδευτικό υλικό ώστε να το χρησιμοποιήσει στην τάξη. Το υλικό περιλαμβάνει δραστηριότητες με μουσική, κίνηση-χορό, εικαστικούς πίνακες, λογοτεχνικά κείμενα, χειροτεχνίες και θεατρικά παιχνίδια, καλλιεργώντας παράλληλα ποικίλες καλλιτεχνικές, επικοινωνιακές και συνεργατικές δεξιότητες, οι οποίες αποκτώνται μέσω ομαδοσυνεργατικών ή ατομικών δραστηριοτήτων και αγγίζοντας μεγάλο μέρος των τομέων και των θεματικών του αναλυτικού προγράμματος. Ο τρόπος επεξεργασίας των θεμάτων προτείνεται να είναι αυτός των σχεδίων εργασίας (projects), ώστε να μπορεί να υπάρχει ευελιξία, να σχεδιάζονται δράσεις και εκτός σχολείου, να κατέχει βοηθητικό ρόλο ο δάσκαλος και να επιδιώκεται η μεγαλύτερη συμμετοχή του μαθητή. Το πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ ξεκίνησε το

1994 με την πειραματική του φάση να διαρκεί μέχρι το 2001 ενώ η πιλοτική φάση υλοποιήθηκε από το 2001 έως το 2003 (Κοσμέτος, 2012).

Ερευνώντας τα projects που υλοποιούνται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σχετικά με τον πολιτισμό, συναντά κανείς πολλά σχολεία που κοινοποιούν μεν τη δουλειά τους αλλά μόνο ως προς το αποτέλεσμα. Μία θεατρική ή μουσική παράσταση για παράδειγμα, αποτελεί αναμφίβολα μέρος πολιτισμικών δράσεων, ωστόσο, δεν είναι δυνατό, μόνο από το τελικό αποτέλεσμα, να αποσαφηνιστεί εάν έχει γίνει επεξεργασία με τη μεθοδολογία των σχεδίων εργασίας (project) ή όχι. Αυτό που μπορεί με ακρίβεια να ειπωθεί είναι ότι τόσο το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, στον οδηγό για το δάσκαλο (Αλαχιώτης, 2001) όσο και οι περιφερειακές υπηρεσίες εκπαίδευσης, όπως αυτή του Τμήματος Πολιτιστικών Θεμάτων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αχαΐας (http://users.sch.gr/akoufou/autosch/joomla15/index.php?option=com_content&view=article&id=104&Itemid=48) ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να ασχοληθούν με θέματα πολιτισμού αξιοποιώντας τη μέθοδο project για την εφαρμογή τους. Ειδικότερα, προτείνεται η ενασχόληση με θέματα γύρω από τη Μουσική, τα Θεατρικά Δρώμενα, τη Διαφορετικότητα των Γλωσσών και των Πολιτισμών ή την Αισθητική Αγωγή, κατά τη διάρκεια των διδακτικών ωρών της Ευέλικτης Ζώνης, όπου υπάρχει μεγαλύτερη ελευθερία από τον εκπαιδευτικό για την αξιοποίηση της ώρας.

Ειδικά για την ένταξη του κινηματογράφου στην εκπαίδευση, η έρευνα της Γιωτοπούλου (Giotoroulou, 2013) δείχνει με σαφήνεια τα πλεονεκτήματα που έχει η χρήση του σε μαθητές όλων των βαθμίδων και αναλύει περιπτώσεις στις οποίες έχει εφαρμοστεί. Πιο αναλυτικά, στην έρευνά της ασχολείται με τον κινηματογράφο στο μάθημα της λογοτεχνίας και αναφέρει αποτελέσματα από τις ΗΠΑ, τον Καναδά, τη Βρετανία και την Αυστραλία, όπου εκεί εφαρμόζεται συστηματικά ως μέσο διδασκαλίας. Ο κινηματογράφος, επισημαίνει, φέρνει τους μαθητές σε έναν εσωτερικό διάλογο τα όσα παρακολουθούν στην οθόνη με τις δικές τους αντιλήψεις, ώστε να εξάγουν κάποιο νόημα. Στη συνέχεια, οι μαθητές μπαίνουν στη διαδικασία να αναλογιστούν τι πραγματικά πραγματεύεται το έργο, ποιος το έγραψε, για ποιον λόγο και με ποιον παραλήπτη, καλλιεργώντας και εξασκώντας έτσι την κριτική τους σκέψη (κριτικός γραμματισμός) και αποκτώντας ενεργό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στο

ελληνικό σχολείο από την άλλη, η χρήση άλλων κειμενικών ειδών εκτός των λογοτεχνικών μέχρι το 2011 ήταν περιορισμένη –αν όχι απύσασ-. Αργότερα, με το νέο πρόγραμμα σπουδών, εισάγονται σαν προτάσεις κινηματογραφικές ταινίες ή τηλεοπτικές σειρές τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν επικουρικά στο μάθημα. Πέρα όμως από τους άξονες των διδακτικών βιβλίων και των επίσημων προγραμμάτων του Υπουργείου, όπως το ‘ΜΕΛΙΝΑ’ που αναφέρθηκε παραπάνω, η Γιωτοπούλου (Giotopoulou, 2013) αναφέρεται ακόμα σε πρωτοβουλίες από άλλους φορείς, όπως την Πολιτιστική Εταιρεία Κρήτης με το πρόγραμμα Cine-Μαθήματα (<http://cine-mathimata.blogspot.gr/>) , το Κέντρο Εκπαίδευσης και Διαπολιτισμικής Επικοινωνίας ‘Καρπός’ (<http://www.karposontheweb.org/>) ή το Διεθνές Φεστιβάλ Κινηματογράφου Ολυμπίας για Παιδιά και Νέους (<https://olympiafestival.gr/>), τα οποία στοχεύουν στην εμπλοκή των μαθητών με τον κινηματογράφο, στην εισαγωγή του μέσου στη μαθησιακή διαδικασία και στην ταυτόχρονη ενεργό συμμετοχή του μαθητή σε αυτή.

Εκτός από τον κινηματογράφο, εργαλείο μάθησης μπορεί να αποτελέσει κι ένας πίνακας ζωγραφικής. Το παράδειγμα αυτό εφάρμοσε η εκπαιδευτικός Γεωργία Καρέλα (2015) στο μάθημα της Γλώσσας στην Α’ Δημοτικού, δίνοντας στους μαθητές της τέσσερις πίνακες των Monet, V.Gogh, Goya και Calderon, όπου όλοι πραγματεύονταν θέματα σχετικά με τη φύση. Οι μαθητές παρατήρησαν τους πίνακες, συζήτησαν γύρω από αυτούς και επεξεργάστηκαν ζητήματα γύρω από περιβαλλοντικά θέματα, που ήταν και ο σκοπός της διδάσκουσας. Έπαιξαν παιχνίδι ρόλων, έγραψαν παραμύθι και επιστολή διαμαρτυρίας και έφτιαξαν τα δικά τους συνθήματα για την προστασία του περιβάλλοντος. Η εκπαιδευτικός υποστήριξε το εγχείρημά της βασιζόμενη σε μια πλούσια βιβλιογραφία, η οποία δίνει βαρύτητα στην ανάπτυξη της φαντασίας των μαθητών μέσω της Τέχνης, στη σημασία της καλλιέργειας της ανοιχτής σκέψης του ατόμου, προκειμένου να είναι ανοιχτό να αντιληφθεί όλες τις ερμηνείες ενός έργου, στην καλλιέργεια της οξυδέρκειάς του και, τέλος, στη σημαντική και απαιτητική διαδικασία της αποκωδικοποίησης ενός έργου Τέχνης (Καρέλα, 2015).

Εφαρμογές προγραμμάτων πολιτισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση μπορούν να αλιευθούν και από το ευρωπαϊκό πρόγραμμα Teachers4Europe (<http://www.teachers4europe.gr/>). Πρόκειται για μία πρωτοβουλία της Ε.Ε., η οποία

αφορά εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων και έχει ως στόχο να ενισχύσει την ευρωπαϊκή ταυτότητα των πολιτών της Ε.Ε. διατηρώντας ταυτόχρονα και την εθνική ταυτότητα κάθε πολίτη-μέλους. Με βάση αυτό το σκεπτικό, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί αφού επιμορφωθούν, καλούνται να εφαρμόσουν ένα project στην τάξη τους, γύρω από ζητήματα που αφορούν την Ευρώπη, αγγίζοντας θέματα της καθημερινής ζωής. Καθώς η πολιτιστική κληρονομιά της Ευρώπης είναι ιδιαίτερα πλούσια και οι τομείς που μπορεί να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των μαθητών ακόμη περισσότεροι, συχνά οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν τέτοιες θεματικές. Η Β' Δημοτικού των Εκπαιδευτηρίων Μαντουλίδης υλοποίησε το πρόγραμμα 'Τα παπούτσια μου φορώ, στην Ευρώπη τριγυρνά!' (<http://www.teachers4europe.gr/results/projects-2015-2016/projects-2015-2016-primary/1846-%CF%84%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CF%80%CE%BF%CF%8D%CF%84%CF%83%CE%B9%CE%B1-%CE%BC%CE%BF%CF%85-%CF%86%CE%BF%CF%81%CF%8E,-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B5%CF%85%CF%81%CF%8E%CF%80%CE%B7-%CF%84%CF%81%CE%B9%CE%B3%CF%85%CF%81%CE%BD%CF%8E>) κατά τη διάρκεια του οποίου οι μαθητές ήρθαν σε επαφή με τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των λαών, με τις παραδοσιακές τους ενδυμασίες αλλά και με τα μνημεία των κρατών-μελών (Ντάτσκου & Παρασκευά, 2015-2016). Σε αντίστοιχο πλαίσιο, το 2ο Δημοτικό Σχολείο Αμαλιάδας με το πρόγραμμα 'Η Πολιτιστική κληρονομιά της Ευρωπαϊκής Ένωσης-Αξιοθέατα και Μνημεία της Ευρωπαϊκής Ένωσης' (<http://www.teachers4europe.gr/results/projects-2015-2016/projects-2015-2016-primary/1841-%CE%B7-%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%BA%CE%BB%CE%B7%CF%81%CE%BF%CE%BD%CE%BF%CE%BC%CE%AF%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%B5%CF%85%CF%81%CF%89%CF%80%CE%B1%CF%8A%CE%BA%CE%AE%CF%82-%CE%AD%CE%BD%CF%89%CF%83%CE%B7%CF%82-%CE%B1%CE%BE%CE%B9%CE%BF%CE%B8%CE%AD%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CE%B9->

[%CE%BC%CE%BD%CE%B7%CE%BC%CE%B5%CE%AF%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%B5%CF%85%CF%81%CF%89%CF%80%CE%B1%CF%8A%CE%BA%CE%AE%CF%82-%CE%AD%CE%BD%CF%89%CF%83%CE%B7%CF%82](#)) , εστίασε στα μνημεία της Ευρώπης, με βασικό στόχο να μάθουν οι μαθητές την ιστορία και τον πολιτισμό της. Έτσι, επισκέφθηκαν μουσειακούς και αρχαιολογικούς χώρους, συνέλεξαν πληροφορίες γύρω από τα μνημεία της Ευρώπης και κατασκεύασαν ιστορικά μνημεία άλλων κρατών (Γιαννικόπουλος, 2015-2016).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Ο ΧΡΟΝΟΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1.: Πως διδάσκεται;

Ερευνώντας τον τρόπο με τον οποίο διδάσκεται ο *χρόνος* στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ειδικότερα στις τάξεις του δημοτικού, που μας αφορούν στην παρούσα φάση, διαπιστώνεται, ότι σε όλες τις τάξεις υπάρχουν κεφάλαια που ασχολούνται με αυτόν, ως επί το πλείστον στα Μαθηματικά, αλλά σαφείς αναφορές γίνονται σε μία τάξη και στη Μελέτη Περιβάλλοντος. Στα μαθήματα που ασχολούνται με το χρόνο, μπορεί να συμπεριλάβει κανείς την Ιστορία, όπου πρέπει ταξινομηθεί ο ιστορικός χρόνος που εξετάζεται, και τη Γλώσσα, από τη στιγμή που αρχίζει η διδασκαλία των χρόνων των ρημάτων και η χρονική αντικατάσταση.

Πιο συγκεκριμένα, στα **Μαθηματικά**, που αποτελούν τη μεγάλη κατηγορία, τα κεφάλαια είναι τα εξής:

- Α' Δημοτικού:
 - 6^η Ενότητα: Στο υποκεφάλαιο 41 υπάρχει η θεματική κατηγορία «Ο Χρόνος», όπου οι μαθητές ασχολούνται με το ημερολόγιο, την ηλικία, τη χρονική αλληλουχία των γεγονότων, τις εποχές και τις ημέρες της εβδομάδας (Λεμονίδης & Θεοδώρου & Καψάλης & Πνευματικός, 2016).
- Β' Δημοτικού:
 - 5^η Ενότητα: Στο υποκεφάλαιο 32 αναλύεται η κατηγορία «Μετρώ το χρόνο που πέρασε. Τα Γενέθλια.». Οι μαθητές επεξεργάζονται ασκήσεις σχετικά με τον υπολογισμό των γενεθλίων, την αλληλουχία των εικόνων και των εποχών, τις ημέρες της εβδομάδας, τους μήνες, την ημερομηνία και την ώρα (αναφορά σε λεπτά, δευτερόλεπτα και ώρες). Στο υποκεφάλαιο 33, υπό τον τίτλο «Γνωρίζω καλύτερα τις μονάδες μέτρησης χρόνου. Μέρα με τη μέρα», οι μαθητές έρχονται σε επαφή με ειδικότερα ζητήματα, σχετικά με τη χρησιμότητα του ημερολογίου και επεξεργάζονται, επίσης, ασκήσεις στις οποίες χρησιμοποιούν τις μονάδες μέτρησης του χρόνου.

- 8^η Ενότητα: Στο υποκεφάλαιο 42, «Διαβάζω το ρολόι: Η ώρα ‘ακριβώς’. Το ρολόι.», οι μαθητές μαθαίνουν να διαβάζουν τους δείκτες του ρολογιού στο ακριβώς της ώρας και ασκούνται στην αντίληψη της χρονικής διάρκειας. Στο υποκεφάλαιο 48, «Διαβάζω το ρολόι: Η ώρα ‘και μισή’. Το κουδούνι του σχολείου.» οι μαθητές ασχολούνται με την υποδιαίρεση της ώρας σε μισάωρα (Καργιωτάκης & Μαραγκού & Μπελίτσου & Σοφού, 2016).
- Γ’ Δημοτικού:
 - 8^η Ενότητα: Στο υποκεφάλαιο 49 με τίτλο «Μέτρηση του χρόνου» εξετάζεται ο χρόνος μέσα στην ημέρα (ώρες) με το μαθητή να ασχολείται με το συσχετισμό χρόνου - χιλιομετρικής απόστασης, με το ημερήσιο πρόγραμμα και με το ημερολόγιο (Λεμονίδης & Θεοδώρου & Νικολαντωνάκης & Παναγάκος & Σπανακά, 2016).
- Δ’ Δημοτικού:
 - Γ’ Περίοδος: Υπάρχουν δύο υποκεφάλαια, το 50 «Μετρώ το χρόνο (1)», στο οποίο οι μαθητές αναλύουν σε μεγαλύτερο βάθος τη διαίρεση της ώρας σε λεπτά και δευτερόλεπτα καθώς και τις διαφορές ψηφιακού και αναλογικού ρολογιού και το 51 «Μετρώ το χρόνο (2)», όπου ο χρόνος παρουσιάζεται μέσα από το γενεαλογικό δέντρο και την ιστορική γραμμή (Βαμβακούση & Καργιωτάκης & Μπομποτίνου & Σαΐτης, 2016).
- Ε’ Δημοτικού:
 - 9^η Ενότητα: Το υποκεφάλαιο 51 έχει το τίτλο «Μονάδες μέτρησης χρόνου – Μετατροπές. Η ελιά του Πλάτωνα». Οι μαθητές συζητούν σχετικά με την αιωνόβια ελιά του Πλάτωνα, η οποία βρίσκεται στην Ακαδημία Πλάτωνος. Επίσης, εξετάζουν τους εναλλακτικούς τρόπους επεξεργασίας ενός προβλήματος σχετικά με την ώρα, ανάλογα με το αν το προσεγγίζουν με άξονα τα δευτερόλεπτα, τα λεπτά ή τις ώρες (Κακαδιάρης & Μπελίτσου & Στεφανίδης & Χρονοπούλου, 2016).
- Στ’ Δημοτικού:

- 5^η Ενότητα: Στο υποκεφάλαιο 51 «Μετρώ το χρόνο», οι μαθητές έχουν και πάλι αντίστοιχα με τις προηγούμενες τάξεις προβλήματα επεξεργασίας των υποδιαίρεσεων της ώρας (σε ανώτερο επίπεδο), ωστόσο τώρα προστίθεται και το ζήτημα της διαφοράς ώρας μεταξύ των χωρών του εξωτερικού (Κασσώτη & Κλιάπης & Οικονόμου, 2016).

Στη **Μελέτη Περιβάλλοντος** της Β' Δημοτικού, το κεφάλαιο 4 του σχολικού βιβλίου έχει τον τίτλο «Ο Χρόνος», στο οποίο εξετάζεται η διαίρεση του χρόνου σε ημέρες, εβδομάδες, μήνες, η όψη του σαν ιστορική αφήγηση από τη γιαγιά ή τον παππού αλλά και οι αλλαγές που επιφέρει στο τοπίο (Δημοπούλου & Ζόμπολας & Μπαμπίλα & Σκαναβή & Φραντζή & Χατζημιχαήλ, 2016).

Στην **Ιστορία** οι κατηγορίες είναι λιγότερο διακριτές, ωστόσο από την Γ' Δημοτικού, μετά τη Μυθολογία που καλύπτει το πρώτο κεφάλαιο του βιβλίου, ξεκινάει η μελέτη της προ-ιστορίας, αρχής γενομένης από την Εποχή του Λίθου. Έτσι, οδηγούμαστε στο λογικό συμπέρασμα ότι θα πρέπει να δημιουργούνται οι πρώτες ιστορικές γραμμές προκειμένου οι μαθητές να έχουν και μια οπτική επαφή για το που βρίσκονται οι εποχές που εξετάζουν με αναφορά το πριν και το μετά της γέννησης του Χριστού (Μαϊστρέλλης & Καλύβη & Μιχαήλ, 2016).

Αντίστοιχα, στη **Γλώσσα** από τη στιγμή που γίνεται αναφορά στο σχολικό βιβλίο σε χρονικές προτάσεις ή και σε χρονικές αντικαταστάσεις ρημάτων είναι σαφές ότι εξετάζεται μία ακόμα διάσταση του χρόνου. Η παραπάνω εισαγωγή βρίσκεται στη γραμματική του βιβλίου της Δ' Δημοτικού (Διακογιώργη & Μπαρής & Στεργιόπουλος & Τσιλιγκιριάν, 2016). Ο χρόνος στη Γλώσσα παρόλο που είναι σαφής σα δεδομένο και σαν επεξεργασία, δεν είναι βέβαιο ότι γίνεται αντιληπτός σα μέρος μιας ευρύτερης θεματικής ή αν εξετάζεται αποκομμένα από το υπόλοιπο σύνολο του *χρόνου*. Το ίδιο συμβαίνει και στην Ιστορία, παρόλο που εκεί είναι ευδιάκριτη η αναφορά σε αυτόν.

Σε κάθε περίπτωση, εξαρτάται από τον τρόπο διδασκαλίας που θα επιλέξει ο κάθε εκπαιδευτικός για το εάν θα δημιουργήσει ευρύτερες κατηγορίες ή όχι. Η εικόνα του

ερευνητή γύρω από το ζήτημα μπορεί να εμπλουτιστεί εξετάζοντας μέρος από το υλικό που επεξεργάζονται οι μαθητές στο μάθημα.

3.2.: Υλικό

Σε συνέχεια του παραπάνω κεφαλαίου, η εικόνα για το πως επεξεργάζονται οι δάσκαλοι τις ενότητες των μαθημάτων τους, και ειδικότερα την ενότητα του *χρόνου*, μπορεί να αποκαλυφθεί μερικώς εξετάζοντας μέρος του υλικού τους. Εκτός από το υλικό που δίνει το βιβλίο του Υπουργείου, πολλοί εκπαιδευτικοί επιλέγουν να δημιουργήσουν και δικό τους, πρόσθετο, προκειμένου να επικοινωνήσουν καλύτερα την πληροφορία με τους μαθητές τους. Κάποιοι από αυτούς διατηρούν προσωπικά ιστολόγια, για να μοιράζονται τα αρχεία τους με τα υπόλοιπα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας (μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς, διευθυντές, σχολικοί σύμβουλοι, κτλ). Δεν είναι όμως μόνο τα προσωπικά ιστολόγια από τα οποία αντλούνται πληροφορίες. Τα σχολεία, επίσης, διαθέτουν πολλές φορές δική τους διαδικτυακή πύλη, στην οποία μπορεί να βρει κανείς πληροφορίες και υλικό από τις δραστηριότητες των μαθητών. Ακόμα, εκδοτικοί οίκοι σχολικών βοηθημάτων έχουν φροντίσει, ώστε να εντάξουν στις εκδόσεις τους αντίστοιχα εγχειρίδια, για να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς και να τους προσφέρουν κι εκείνοι με τη σειρά τους εναλλακτικούς τρόπους προσέγγισης της διδακτέας ύλης.

Ξεκινώντας από την τελευταία κατηγορία, παρατηρείται, ότι τα αντίστοιχα εξωσχολικά εγχειρίδια ειδικεύονται κυρίως στα Μαθηματικά. Οι ασκήσεις που καλούνται να επεξεργαστούν οι μαθητές σχετίζονται με την τοποθέτηση των εικόνων ή των ημερών στη σωστή χρονολογική σειρά, την κατηγοριοποίηση των μηνών ανάλογα με τις εποχές, τη μέτρηση της ώρας, κ.ά. (<http://www.protaki.gr/?p=385>), δηλαδή δραστηριότητες αντίστοιχες με αυτές που προτείνονται από το σχολικό βιβλίο. Τα διαδικτυακά εγχειρίδια, που έχουν δημιουργηθεί από τις προϋπάρχουσες εκδόσεις, έχουν εκσυγχρονίσει το παρεχόμενο υλικό, δημιουργώντας οπτικοποιημένα αρχεία, τα οποία περιέχουν τόσο την παράδοση του κεφαλαίου του βιβλίου όσο και ασκήσεις εμπέδωσης επίσης οπτικοποιημένες. Το περιεχόμενο ωστόσο είναι και πάλι αυτό που προτείνεται

από το βιβλίο του Υπουργείου (<https://www.arnos.gr/el-GR/Asset/5040/ViewAsset>) σε διαφορετική όμως μορφή.

Πιο πλούσιο υλικό μπορεί να αλιευτεί από τα προσωπικά ιστολόγια των εκπαιδευτικών ή από τις ιστοσελίδες των σχολείων με πληροφορίες για το σύνολο των μαθημάτων. Το 3^ο Δημοτικό Σχολείο Μεγάρων (<http://3dim-megar.att.sch.gr/index.php/sheet-c-work>) παρέχει υλικό για πλήθος θεμάτων που αφορούν τη διδακτική ύλη του δημοτικού, συνεργαζόμενο με την ψηφιακή πλατφόρμα ΣΧ.Ε.Δ.Ι.Α (ΣΧολικός Εκπαιδευτικός Δικτυακός Ιστός Αιγαίου), η οποία τελεί υπό την αιγίδα του Πανεπιστημίου Αιγαίου και του

Υπουργείου

Αιγαίου

(<http://www.rhodes.aegean.gr/sxedia/grafdaskalou/fila%20ergasias/glossa%20c/c75.htm>) (νυν Υπουργείο Ναυτιλίας και Νησιωτικής Πολιτικής). Το ίδιο site (ΣΧ.Ε.Δ.Ι.Α) παρέχει εκπαιδευτικό υλικό και απευθείας από τη σελίδα του για όποιον επιθυμεί να αντλήσει τις πληροφορίες απ' ευθείας από εκεί (<http://www.rhodes.aegean.gr/sxedia/>). Το 4^ο Δημοτικό Σχολείο Μουδανίων παρουσιάζει μέσα από το site του φωτογραφικό υλικό από τη θεατρική παράσταση της Α' Τάξης του Δημοτικού, όπου οι μαθητές μέσα από τη δραματοποίηση και τη μουσική επεξεργάστηκαν την παράσταση «Ο κύκλος του χρόνου». Ο μύθος της Περσεφόνης λειτούρησε σαν καμβάς προκειμένου οι μαθητές να κατανοήσουν βαθύτερα, μέσα από την ενεργή συμμετοχή τους, τη διαίρεση του χρόνου σε εποχές και μήνες (http://4dim-n-moudan.chal.sch.gr/?page_id=2490). Το 8^ο Δημοτικό Σχολείο Πετρούπολης, ακόμα, έχει αναρτήσει ένα πρωτότυπο βιντεάκι για να δείξει στους μαθητές τα βήματα της χρονικής αντικατάστασης (http://pemptasteria.blogspot.gr/2012/10/blog-post_959.html#.V1KuE_l97IU).

Οι καθηγητές, στα προσωπικά τους ιστολόγια, φροντίζουν και εκείνοι με τη σειρά τους να παρέχουν εκπαιδευτικό υλικό, συχνά διαφοροποιημένο από αυτό που υπάρχει στο σχολικό εγχειρίδιο. Συνηθίζουν να χρησιμοποιούν εικόνες από οικεία στα παιδιά κινούμενα σχέδια με σύντομους διαλόγους (http://sofixanthi.blogspot.gr/2014/09/blog-post_23.html), να εντάσσουν διαδραστικά παιχνίδια από άλλους φορείς (http://sofixanthi.blogspot.gr/2016/04/blog-post_8.html) ή να δημιουργούν οι ίδιοι δικά τους παιχνίδια στοχευμένα στις ανάγκες των μαθητών τους ([http://atheo.gr/32-%CE%BC%CE%B5%CF%84%CF%81%CF%8E-%CF%84%CE%BF-](http://atheo.gr/32-%CE%BC%CE%B5%CF%84%CF%81%CF%8E-%CF%84%CE%BF-%)

[%CF%87%CF%81%CF%8C%CE%BD%CE%BF-%CF%80%CE%BF%CF%85-%CF%80%CE%AD%CF%81%CE%B1%CF%83%CE%B5/](#)), να φτιάχνουν οπτικοποιημένα παραμύθια (<http://a-taxia.blogspot.gr/2012/07/dodeka-mines-kyra-kali.html>) και να αξιοποιούν τραγούδια (<http://a-taxia.blogspot.gr/2012/07/meres-ebdomadas.html>).

Γίνεται εύκολα αντιληπτό μέσα από τα παραπάνω ότι οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν συχνά να εμπλουτίζουν το μάθημά τους και να εντάσσουν δραστηριότητες που να επιτρέπουν την ενεργή συμμετοχή του μαθητή μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι επίσης φανερό ότι οι ασκήσεις που προτείνονται από το σχολικό εγχειρίδιο είναι κι αυτές συχνά προς αυτήν την κατεύθυνση. Η όλο και μεγαλύτερη χρήση εικόνων και η εισαγωγή ερωτήσεων που να προτρέπουν σε συζήτηση στην τάξη οδηγούν στο συμπέρασμα αυτό. Κατά πόσο όμως οι εκπαιδευτικοί πετυχαίνουν το στόχο τους και σε ποιο βαθμό ο μαθητής μπορεί να αντιληφθεί το χρόνο ως ένα σύνολο με μία συνέχεια γεγονότων στο παρελθόν, το παρόν και το μέλλον;

3.3. Πως εκλαμβάνουν οι μαθητές το χρόνο;

Είναι δύσκολο να διατυπώσει κανείς μια θέση σχετικά με το πως αντιλαμβάνονται οι μαθητές το χρόνο, αν δεν έχει άμεση επαφή με μία μεγάλη μερίδα των μαθητών, ώστε να εξάγει κάποια ασφαλή συμπεράσματα. Το παραπάνω δεν αποτελεί εξάλλου και αντικείμενο της παρούσας έρευνας. Αυτό που θα ήταν χρήσιμο για την παρούσα εργασία είναι να παρουσιαστούν κάποιες απόψεις σχετικά με το εάν οι εκπαιδευτικοί πετυχαίνουν το στόχο της κατανόησης του *χρόνου*.

Η έννοια του *χρόνου*, ως μια αφηρημένη έννοια, είναι δύσκολο να γίνει αντιληπτή από τα μικρά παιδιά, ωστόσο, το μεγαλύτερο πρόβλημα φαίνεται πως προκύπτει από τη διδασκαλία της Ιστορίας (Φραγκουδάκη, 2014). Οι μαθητές συχνά μπερδεύουν τα γεγονότα, δεν μπορούν να τα συνδέσουν με τη χρονική περίοδο στην οποία εντάσσονται και ούτε να τα συσχετίσουν με το σήμερα. Η Ιστορία διδάσκεται σαν μια στείρα αναφορά σε γεγονότα χωρίς ενδιαφέρον, σα να μην υπάρχει κανένας αντίκτυπος των γεγονότων που να μας συνδέει με αυτά στο παρόν (Αλεξάκης, 2014). Διαπιστώνεται ότι

το χάσμα αμβλύνεται σημαντικά όταν εισάγονται τα προσωπικά βιώματα των μαθητών και λειτουργούν σαν αφετηρία για την επεξεργασία των ιστορικών γεγονότων. Όταν επιχειρείται ο άμεσος συσχετισμός με το σήμερα και γίνεται ευδιάκριτη η σημασία της εξέτασης ενός παρελθοντικού γεγονότος στο παρόν, τότε οι μαθητές μπορούν να το κανοήσουν ευκολότερα (Καμαρινού, 2015). Επίσης, ένας άλλος τρόπος που αναφέρεται στην αρθρογραφία για την κατανόηση του ιστορικού χρόνου είναι η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης των μαθητών. Η προσπάθεια να μπουν στη θέση των προσώπων, στα οποία γίνεται αναφορά και να μπορέσουν να βιώσουν συναισθήματα και καταστάσεις, να βρίσκονταν οι ίδιοι στη θέση τους (Πατρωνίδου & Χαρπαντίδου, 2015).

Οι παραπάνω λόγοι πιθανώς να είναι και η αιτία που οι μαθητές δε φαίνεται να αντιμετωπίζουν ιδιαίτερο πρόβλημα στην κατανόηση του χρόνου στα Μαθηματικά, τη Μελέτη Περιβάλλοντος και τη Γλώσσα. Παρότι τα Μαθηματικά και η Γλώσσα απαιτούν κόπο και σαφή εμπέδωση της γνώσης για την επεξεργασία των ασκήσεων, ο συσχετισμός τους με το παρόν είναι ευδιάκριτος. Οι χρόνοι των ρημάτων χρησιμοποιούνται στην καθημερινή γλώσσα των μαθητών ή στα κείμενα με τα οποία έρχονται σε επαφή ενώ παράλληλα μαθαίνοντας να διαβάζει κανείς το ρολόι καταλαβαίνει την ίδια στιγμή την διαίρεση του χρόνου σε ώρες, λεπτά και δευτερόλεπτα. Η σύνδεση είναι άμεση γι αυτό γίνεται γρήγορα κτήμα του μαθητή. Η αποκάλυψη περισσότερων διαστάσεων του χρόνου στην καθημερινή ζωή είναι αυτή που απουσιάζει και που δυσχεραίνει τη σχολική πραγματικότητα των μαθητών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Εισαγωγή

Το θέμα της παρούσας βιωματικής εργασίας ορίστηκε κατόπιν συζήτησης και από κοινού με τη δασκάλα της τάξης, ώστε να είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες της σχολικής ομάδας. Οι συνεννοήσεις της εκπαιδευτικού με την ερευνήτρια κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ως κεντρικός άξονας του project θα οριστεί ο *χρόνος* έννοια την οποία οι μαθητές δυσκολεύονται να κατανοήσουν στις ποικίλες διαστάσεις της. Ως θεωρητικό εκπαιδευτικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε η μεθοδολογία της Μεθόδου Project (Frey, 2005: 7-65). Η διάρκειά του ορίστηκε σε δύο μήνες, από τον Οκτώβριο έως το Δεκέμβριο του 2015.

Εισαγωγικά, ωστόσο, θα επιχειρηθεί μία σύντομη αναφορά στις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν στην εφαρμογή της παρούσας ερευνητικής εργασίας και γιατί αυτές αποτελούν τμήματα του πολιτισμού. Για την επεξεργασία της παραπάνω θεματικής επιλέχθηκαν δραστηριότητες που δεν συμπεριέλαβαν καθόλου τα σχολικά εγχειρίδια και τις ασκήσεις που προτείνονται σ' αυτά. Τα βιβλία που χρησιμοποιήθηκαν για την αξιοποίηση του υλικού τους, ανήκουν στην ευρύτερη κατηγορία των παιδικών βιβλίων γνώσεων, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν με ποικίλους τρόπους. Η θεματική που πραγματεύονται τα βιβλία σχετίζεται με το χρόνο και τη διαίρεσή του σε ώρες και ημέρες (Εξαρχοπούλου & Εξαρχόπουλος, 1989) και με τις αλλαγές που υφίσταται μια πόλη μέσα στο χρόνο (Harris, 2003). Σημειώνεται, επίσης, ότι σε ορισμένα σημεία του προγράμματος αξιοποιήθηκαν από κοινού τα κείμενα και η εικονογράφηση του βιβλίου ενώ σε άλλη περίπτωση μόνο η εικονογράφηση. Ως εκ τούτου, έχουν άμεσο πολιτιστικό ενδιαφέρον και ως θεματικές και ως βιβλία αυτά καθαυτά. Επίσης, έγινε προβολή αποσπασμάτων κινηματογραφικών ταινιών του διεθνούς κινηματογράφου, χρησιμοποιήθηκαν παροιμίες από την καθημερινή ζωή (λαϊκός πολιτισμός), και αξιοποιήθηκαν φωτογραφίες που έφεραν οι μαθητές από την προσωπική τους συλλογή, κατηγορίες που δεν χρειάζονται περαιτέρω ανάλυση για τη σχέση τους με τον πολιτισμό.

Έχοντας ως δεδομένα τα παραπάνω και εξετάζοντας με προσοχή τις ερμηνείες της έννοιας του πολιτισμού που δόθηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο, θα παρατεθούν ορισμένες από τις πρακτικές που χρησιμοποιήθηκαν στο παρόν project προκειμένου να γίνει σαφέστερο ποια σημεία των εννοιών του πολιτισμού άγγιζαν :

- Προβολή αποσπασμάτων κινηματογραφικών ταινιών (διανοητικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες)
- Παροιμίες (παραδόσεις και συμπεριφορές που μεταβιβάζονται με μη βιολογικό τρόπο, προφορική παράδοση)
- Αναφορά στους πολιτισμούς των Αιγυπτίων, των Ρωμαίων και των αρχαίων Ελλήνων (φορείς συγκεκριμένων πολιτισμών)
- Η εξέλιξη της καταγραφής της ώρας και των διαιρέσεών της και της δημιουργίας των ημερολογίων (υλικά και πνευματικά επιτεύγματα)
- Χρήση φωτογραφικού υλικού και εικόνων μέσω internet, περιοδικών, εφημερίδων (εξέλιξη μέσων αποτύπωσης και καταγραφής δεδομένων, ενδεικτικό σημείο του επιπέδου ανάπτυξης)
- Εξέταση της εξέλιξης των πόλεων μέσα από εικόνες (επίπεδα εξέλιξης μιας κοινωνίας)
- Τραγούδι για τους μήνες (πνευματικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες)
- Χορός του τραγουδιού για τους μήνες (πνευματικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες)

4.1.: Ταυτότητα σχολείου

Η Σχολή Χιλλ ιδρύθηκε το 1831 από τον αμερικανό ιεραπόστολο John Henry Hill και τη γυναίκα του, Fanny Francis Maria Mulligan (Constantinidis, 1971: 191-193). Πρόκειται για το πρώτο ελληνικό παρθεναγωγείο και στεγάζεται αρχικά στην Πύλη της Αρχαίας Αγοράς (“Σχολή Χιλλ - Hill girls’ School”, n.d.). Το 1834 εγκαινιάζεται το νέο κτίριο του «Παρθεναγωγείου Χιλλ» στη συμβολή των οδών Νικοδήμου και Θουκιδίδου και το 1937 χτίζεται το οίκημα της οδού Θουκιδίδου, όπου στεγάζεται το σχολείο έως και σήμερα.

Το σχολείο όλα τα χρόνια της λειτουργίας του στοχεύει στη πολύπλευρη μόρφωση των μαθητών. Το 1960 εισάγεται η πρωτοπόρος για την εποχή δραστηριότητα των Κύκλων. Πρόκειται για σεμιναριακού τύπου μαθήματα, τα οποία άπτονται θεμάτων της καθημερινής ζωής. Οι Κύκλοι βρίσκονται ακόμα σε εξέλιξη, με περιεχόμενο σαφώς διαφοροποιημένο από το αρχικό αλλά με στόχο τη βιωματική μάθηση και την καλλιέργεια νέων δεξιοτήτων, όπως και στο παρελθόν. Κύκλοι εφευρέσεων, δημοσιογραφίας, μαγειρικής, κηπουρικής, κινούμενης εικόνας, χορού και θεάτρου είναι ανοιχτοί για τους μαθητές από την Δ' έως και τη Στ' Δημοτικού στο διευρυμένο πρόγραμμα του σχολείου (Παράρτημα 1).

4.2.: Προφίλ τάξης

Η ομάδα εργασίας της ερευνήτριας αποτελείται από 23 μαθητές, Ε' Δημοτικού. Κατόπιν σχετικής συζήτησης με τη δασκάλα της τάξης και ύστερα από επιτόπια διαπίστωση, η ομάδα περιλαμβάνει μαθητές με Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες (Δυσλεξία, Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας –ΔΕΠΥ) (Ματή-Ζήση, 2011) καθώς επίσης και παιδί με κινητικά και νοητικά προβλήματα. Στην τελευταία περίπτωση, υπάρχει υποστήριξη από ειδική παιδαγωγό, η οποία λαμβάνει μέρος σε όλες τις δραστηριότητες και διευκολύνει τη διαδικασία.

4.3.: Εμπλεκόμενα μαθήματα-Δραστηριότητες

Οι δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στο project πραγματοποιήθηκαν τις διδακτικές ώρες της Γλώσσας, των Μαθηματικών και της Ευέλικτης Ζώνης. Επίσης, στο μάθημα της Ιστορίας, χρησιμοποιήθηκε μια μεγάλη ιστορική γραμμή, η οποία τοποθετήθηκε σε έναν από τους τοίχους της τάξης. Κάθε φορά που επρόκειτο να παραδοθεί ένα νέο κεφάλαιο, οι μαθητές σε συνεργασία με τη δασκάλα τους, τοποθετούσαν τα γεγονότα της περιόδου που μελετούσαν, στο αντίστοιχο σημείο της ιστορικής γραμμής. Η ιστορική γραμμή θα παραμείνει στην τάξη μέχρι τη λήξη του ακαδημαϊκού έτους.

Οι θεματικές που αναπτύχθηκαν ωστόσο, σχετίζονται, εκτός από τα παραπάνω, και με τη μουσική, τις εικαστικές τέχνες (ζωγραφική, κολλάζ φωτογραφιών) και το χορό.

Πιο συγκεκριμένα, οι δραστηριότητες που επιλέχθηκαν ήταν οι εξής:

- ✓ φύλλα εργασίας με ανάγνωση, αντιστοίχιση και συμπλήρωση κειμένου (ατομική και ομαδική προσέγγιση, παρότρυνση για συμπλήρωση με ζωγραφιά ή σκίτσο, όπου αυτό ήταν εφικτό)
- ✓ προβολή αποσπασμάτων κινηματογραφικών ταινιών (άμεση ένταξη της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία, συζήτηση με τη δασκάλα για κενό στα ερεθίσματα των παιδιών σχετικά με τις παλαιότερες μορφές κινηματογράφου, όπως ο βουβός και απόφαση για ενσωμάτωση στο project)
- ✓ παιχνίδια με κάρτες μέσα και έξω από την τάξη (ενίσχυση της συλλογικότητας, εισαγωγή του παιχνιδιού στο σχολείο)
- ✓ κατασκευή ατομικού φακέλου με χαρτόνια και κολλάζ φωτογραφιών (καλλιτεχνική δραστηριότητα, εξατομίκευση της διαδικασίας, ενεργός συμμετοχή των μαθητών)
- ✓ παρατήρηση εικόνων και εξαγωγή συμπερασμάτων (οι εικόνες λειτουργούν ως εργαλείο εξαγωγής συμπερασμάτων, αποφυγή κειμένου)
- ✓ επεξεργασία παιδικού τραγουδιού σχετικού με το χρόνο (επαφή με ένα μουσικό κομμάτι που οι στίχοι του άπτονται άμεσα της θεματικής του project, χορός του τραγουδιού)

4.4: Στόχοι

Στην ενότητα αυτή θα καταγραφούν οι στόχοι σύμφωνα με το συνδυαστικό μοντέλο των McAshan και Gronlund, κατά το οποίο πρώτα παρουσιάζονται οι Γενικοί Διδακτικοί Στόχοι και στη συνέχεια οι Εξειδικευμένοι Διδακτικοί Στόχοι (Ματσαγγούρας, 1994: 117-119). Για τη διευκόλυνση της παρακολούθησης της παρούσας εργασίας, στο σημείο αυτό θα καταγραφούν οι Γενικοί Διδακτικοί Στόχοι ανά εμπλεκόμενο μάθημα και στην

αναλυτική παρουσίαση του project οι Εξειδικευμένοι Στόχοι ανά ημερομηνία πραγματοποίησης των δράσεων. Πιο συγκεκριμένα:

Γλώσσα:

Γενικοί Διδακτικοί Στόχοι:

- Να κατανοήσουν οι μαθητές την ερμηνεία των παροιμιών
- Να μάθουν να τις χρησιμοποιούν στην καθημερινότητά τους συνειδητά
- Να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους
- Να τεθούν οι διαστάσεις της έννοιας του χρόνου

Μαθηματικά:

Γενικοί Διδακτικοί Στόχοι:

- Να εξασκηθούν στις μαθηματικές πράξεις (πρόσθεση, αφαίρεση, πολλαπλασιασμός, διαίρεση)
- Να σκεφτούν κριτικά για την επίλυση ενός μαθηματικού προβλήματος

Ιστορία:

Γενικοί Διδακτικοί Στόχοι:

- Να εμπεδώσουν την αλληλουχία των ιστορικών γεγονότων
- Να τοποθετούν σε σωστή χρονολογική σειρά τα γεγονότα
- Να καλλιεργηθούν δεξιότητες μνήμης

Ευελικτη Ζώνη:

Γενικοί Διδακτικοί Στόχοι:

- Να απολαύσουν τις δραστηριότητες
- Να καλλιεργήσουν συνεργατικές δεξιότητες (Αναγνωστοπούλου, 2001: 58-72)

- Να καλλιεργηθούν δεξιότητες διαλόγου και συζήτησης
- Να ξεφύγουν από το σχολικό πρόγραμμα και τις υποχρεώσεις των μαθημάτων

4.5: Ενότητες

Οι ενότητες του project θα αναλυθούν σύμφωνα με την ημερομηνία πραγματοποίησης τους. Η περιγραφή τους διαφοροποιείται καθώς κάποιες δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν από τη γράφουσα, άλλες από τη δασκάλα της τάξης και άλλες από κοινού με τη δασκάλα και τη γράφουσα. Δεδομένων των παραπάνω, οι ενότητες εκείνες όπου υπάρχουν λεπτομερέστερες περιγραφές δηλώνουν και την παρουσία της ερευνήτριας κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων.

Στο σύνολό τους αριθμούνται 11 υποενότητες υπό το γενικό τίτλο της ευρύτερης θεματικής «Χρόνος». Σε καθεμία ξεχωριστά περιλαμβάνεται η περιγραφή της, η στοχοθεσία, τα υλικά, η διαδικασία διεξαγωγής και, όπου αυτό είναι εφικτό, η κριτική αποτίμηση της ημέρας από την ερευνήτρια.

4.6.: Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση που πραγματοποιήθηκε εντάσσεται στην κατηγορία των ανεπίσημων αξιολογήσεων, που πραγματοποιούνται από τον εκπαιδευτικό για την εξέταση της τρέχουσας εκπαιδευτικής καθημερινότητας και η αναγκαιότητάς της άπτεται των ψυχολογικο-παιδαγωγικών ζητημάτων, που στόχο έχουν να διαπιστώσουν κατά πόσο η μέθοδος που χρησιμοποιείται είναι αποδοτική και προσαρμοσμένη στις ανάγκες του μαθητή (Δημητρόπουλος, 2004: 33-36).

Αντικείμενο της αξιολόγησης είναι ο σχεδιασμός του προγράμματος «Χρόνος» και η υλοποίησή του. Προκειμένου να επιτευχθεί αυτό, οι επιμέρους παράμετροι που εξετάστηκαν είναι: η επίτευξη των αρχικών στόχων, οι αντιδράσεις των μαθητών και η άποψη της δασκάλας για τα αποτελέσματα του προγράμματος.

Σκοπός της αξιολόγησης είναι η καταγραφή των δυνατών και των αδύναμων σημείων του προγράμματος, προκειμένου να εξασφαλιστεί καλύτερη διαχείριση στο μέλλον. Επιμέρους στόχοι της αξιολόγησης ήταν:

- Η βελτίωση του σχεδιασμού εκπαιδευτικών προγραμμάτων της ερευνήτριας.
- Η κατανόηση των δυνατών σημείων του προγράμματος.
- Η επεξεργασία των αδύνατων σημείων του προγράμματος ώστε να μην επαναληφθούν στο μέλλον.

Αναφορικά με τα κριτήρια αξιολόγησης θα πρέπει να σημειωθεί ότι αναφέρονται στον εκπαιδευτικό-παιδαγωγικό τομέα, ως προς τη φύση τους είναι ποιοτικά, μελετούν τις βραχυπρόθεσμες συνέπειες και καλύπτουν βασικά τις γενικές όψεις του προγράμματος.

Σαν απόρροια των παραπάνω, για την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της παρατήρησης. Επίσης, συμπληρωματικά της παρατήρησης, η αξιολόγηση περιλαμβάνει καταγραφή της εμπειρίας από τους ίδιους τους μαθητές σε επικοινωνία με την ερευνήτρια αλλά και συνέντευξη με τη δασκάλα της τάξης.

Η μέθοδος της παρατήρησης διακρίνεται από σαφή χαρακτηριστικά (Δημητρόπουλος, 2004: 171-178) τα οποία και παραθέτονται στη συνέχεια, δίνοντας παράλληλα πληροφορίες για τον τρόπο υλοποίησης της παρούσας αξιολόγησης :

- i. Σχέση παρατηρητή με παρατηρούμενο: κατά τις περιπτώσεις που η ερευνήτρια ήταν παρούσα στις δραστηριότητες η σχέση ήταν **άμεση** ενώ τις φορές εκείνες που δεν παρευρίσκονταν στην αίθουσα ήταν **έμεση** και η ενημέρωση προέρχονταν από τη δασκάλα.
- ii. Ρόλος παρατηρούμενου: υπήρξε **συνδυασμός**, αυτοπαρατήρησης της ερευνήτριας και ετεροπαρατήρησης από τη δασκάλα της τάξης.
- iii. Χρονική σχέση εκδήλωσης συμπεριφοράς και παρατήρησης: η παρατήρηση ήταν **συγχρονική** καθώς πραγματοποιούνταν παράλληλα του project, ωστόσο είναι και

ανασκοπική εξετάζοντάς τη μεταγενέστερα, κατά τη διάρκεια συγγραφής της εργασίας.

- iv. Αριθμός παρατηρούμενων ατόμων: η παρατήρηση ήταν **ομαδική**, για το σύνολο των μαθητών της τάξης.
- v. Ρόλος παρατηρητή: η ερευνήτρια (παρατηρητής) είχε **ενεργό** συμμετοχή στις δραστηριότητες, εφαρμόζοντας το ανθρωπολογικό μοντέλο της συμμετοχικής παρατήρησης (Evans-Pritchard, 1998: 89-114).
- vi. Πλαίσιο πραγματοποίησης της παρατήρησης: η παρατήρηση πραγματοποιήθηκε σε **φυσική** κατάσταση, μέσα στο σχολικό χώρο όπου πραγματοποιήθηκαν οι δράσεις.
- vii. Φυσικότητα επαφής ή επικοινωνίας παρατηρητή και παρατηρούμενου: πρόκειται για **αυτοπρόσωπη** επαφή με τους παρατηρούμενους.
- viii. Ύπαρξη ή μη επικοινωνίας παρατηρητή και παρατηρούμενου: η ερευνήτρια ήταν **ορατή** και συμμετέχουσα στη διαδικασία.
- ix. Τρόπος αποτύπωσης-καταχώρησης παρατηρήσεων: προτιμήθηκε η **γραφτή** καταγραφή των παρατηρήσεων σε ένα προσωπικό σημειωματάριο της ερευνήτριας, στο οποίο καταγράφονταν συνοπτικά οι εντυπώσεις αμέσως μετά την ολοκλήρωση της κάθε επίσκεψης και στη συνέχεια, λεπτομερώς και αναλυτικά.
- x. Αριθμός παρατηρητών: την ομάδα των μαθητών παρατηρούσε τόσο η ερευνήτρια όσο και η δασκάλα της τάξης, γεγονός που φανερώνει ότι εφαρμόστηκε η **πολλαπλή** παρατήρηση.

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, εκτός από τη μέθοδο της παρατήρησης, χρησιμοποιήθηκε συμπληρωματικά και εκείνη της συναλλαγής-συνεργασίας-επικοινωνίας (Δημητρόπουλος, 2004: 178-179). Η διαδικασία αυτή συνάδει απολύτως και με το θεωρητικό υπόβαθρο της μεθόδου project, αφού ο μαθητής κατέχει συνδιαμορφωτικό ρόλο και η άποψή του είναι καθοριστικής σημασίας (Ταρατόρη, 2002: 73-81). Προς αυτήν την κατεύθυνση, μετά το πέρας του συνόλου των δραστηριοτήτων που

πραγματοποιήθηκαν στις συναντήσεις, ζητήθηκε από τους μαθητές να αναφέρουν ποια ήταν η δραστηριότητα που τους άρεσε περισσότερο και ποια αυτή που τους άρεσε λιγότερο κατά τη διάρκεια του project. Η αξιολόγηση δεν έγινε γραπτά αλλά προφορικά ήταν γιατί ένας από τους γενικούς σκοπούς του προγράμματος ήταν να αποφευχθούν τακτικές που εφαρμόζονται για την αξιολόγηση των μαθημάτων του σχολείου και οι συνειρμοί της εξέτασης μαθήματος. Με τον τρόπο αυτό, επετεύχθει επίσης η αυθόρμητη αποτύπωση των στιγμών εκείνων του προγράμματος που πραγματικά ήταν εντυπωμένες στο μυαλό των παιδιών τόσο με την θετική όσο και με τη αρνητική έννοια, καθώς δεν είχαν πολύ χρόνο να το σκεφτούν και να επεξεργαστούν τις απαντήσεις τους. Ακόμα, επειδή η απάντηση απαιτούσε και τεκμηρίωση η αξιολόγηση χρησίμευσε και σαν καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών (Ματσαγγούρας, 1994: 211-237).

Αξιολόγηση ζητήθηκε επίσης και από τη δασκάλα της τάξης. Για το σκοπό αυτό προγραμματίστηκε μια συνέντευξη με προσωπική επαφή μεταξύ της ερευνήτριας και της δασκάλας κατά την οποία κρατήθηκαν λεπτομερείς σημειώσεις. Τα χαρακτηριστικά της ταιριάζουν περισσότερο σε αυτά της ελεύθερης συνέντευξης με άμεσες ερωτήσεις και αυτό γιατί είχε σαφώς τεθεί ένα συγκεκριμένο πλαίσιο γύρω από το οποίο κινήθηκε η συζήτηση, όπως επίσης υπήρχαν και ξεκάθαρα ερωτήματα προκειμένου να καταγραφούν τα απαραίτητα στοιχεία, ταυτόχρονα όμως υπήρχε μια ευελιξία ως προς τη ροή της συνέντευξης και εν τέλει αποτυπώθηκε μια συνολική εικόνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ PROJECT «ΧΡΟΝΟΣ»

5.1.: Ενότητα: Εισαγωγή στην έννοια του χρόνου (ημερομηνία πραγματοποίησης: 8/10/2015)

Περιγραφή:

Ως πρώτη ενότητα της δραστηριότητας ορίζεται το εισαγωγικό κομμάτι διερεύνησης της έννοιας του χρόνου και πως αυτή γίνεται αντιληπτή από τους μαθητές.

Εξειδικευμένοι Διδακτικοί Στόχοι:

- Να γίνει μια εισαγωγή στη θεματική του project
- Να υπάρξει ανταλλαγή απόψεων και ιδεών σχετικά με την υπό εξέταση έννοια
- Να υπάρξει προβληματισμός σχετικά με το περιεχόμενο της έννοιας
- Να διερευνηθούν οι ανάγκες της ομάδας

Υλικά:

Από τους μαθητές: μολύβι, ξυλομπογιές.

Από τη δασκάλα και την ερευνήτρια: χαρτί του μέτρου, μαρκαδόροι, φύλλο εργασίας.

Διαδικασία:

Έγινε μια γενική εισαγωγή όσον αφορά τη θεματική του χρόνου. Μέσα από συζήτηση με τους μαθητές και με τη συμμετοχή όλων, διατυπώθηκαν απόψεις σχετικά με την έννοια του χρόνου.

Η συζήτηση αυτή αποτυπώθηκε σε έναν καταγισμό ιδεών με τη λέξη «χρόνος» στο κέντρο (Παράρτημα 2). Περιφερειακά καταγράφηκαν οι λέξεις-κλειδιά και οι σκέψεις των μαθητών γύρω από το θέμα. Ο λόγος δόθηκε σε όλους τους μαθητές.

Μόλις ολοκληρώθηκε η παραπάνω διαδικασία, μοιράστηκε ένα φύλλο εργασίας στους μαθητές προκειμένου να επεξεργαστούν το ίδιο θέμα, ατομικά αυτή τη φορά. Το φύλλο

εργασίας καλούσε τους μαθητές να αναλογιστούν τι είναι ο χρόνος και να καταγράψουν μερικές λέξεις που τους έρχονται στο μυαλό ή να ζωγραφίσουν κάτι αντίστοιχο.

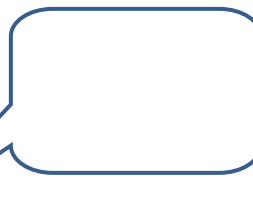
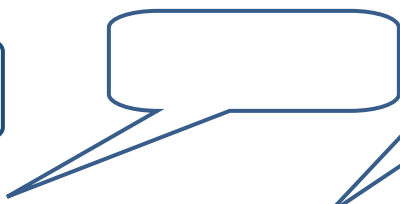
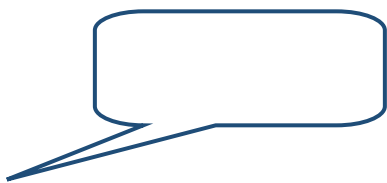
Χρόνος



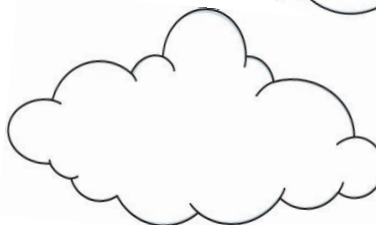
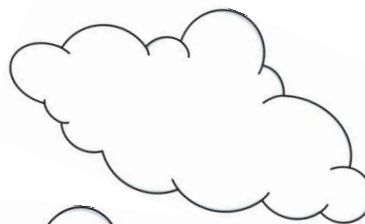
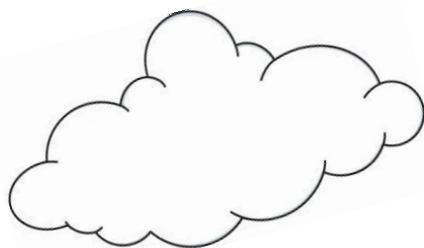
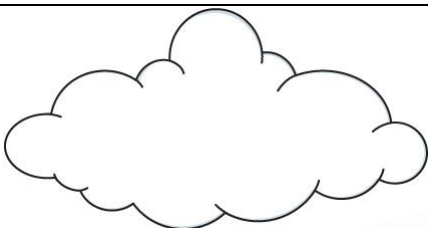
τι είναι;



με τι θα ρωτήσω για να τον βρω;



Πού τον συναντάω;



Η δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε από τη δασκάλα της τάξης.

5.2: Ενότητα: Ο χρόνος στο λόγο (ημερομηνία πραγματοποίησης: 12/10/2015)

Περιγραφή:

Πρόκειται να διερευνηθούν οι έννοιες του χρόνου μέσα από παροιμίες που χρησιμοποιούνται στην καθημερινή γλώσσα.

Εξειδικευμένοι Διδακτικοί Στόχοι:

- Να γίνει αντιληπτή η καθημερινή διάσταση των εννοιών του χρόνου
- Να πραγματοποιηθεί ένα παιχνίδι μέσω των παροιμιών και των συνεκφορών τους
- Να παρουσιαστεί το μάθημα της Γλώσσας με έναν διαφορετικό τρόπο, που να ακουμπάει άμεσα στην καθημερινότητα

Υλικά:

Από τους μαθητές: δε χρειάζονται υλικά.

Από τη δασκάλα και την ερευνήτρια: κάρτες παροιμιών (Παράρτημα 2).

Διαδικασία:

Μοιράστηκαν στους μαθητές κάρτες με δύο διαφορετικά περιεχόμενα: η μία δέσμη καρτών περιελάμβανε παροιμίες σχετικές με το χρόνο και η άλλη δέσμη περιελάμβανε τις ερμηνείες των παροιμιών αυτών.

Οι μαθητές καλούνταν να εξάγουν συμπεράσματα σχετικά με την ερμηνεία των παροιμιών, με τη χρήση τους σήμερα αλλά και με τη χρήση τους στο παρελθόν. Ποιες διαστάσεις του χρόνου διαφαίνονται μέσα από τις παροιμίες αυτές;

 Εκτός τόπου και χρόνου	Εκτός πραγματικότητας
--	-----------------------

 Το πλήρωμα του χρόνου	Το τέλος μιας χρονικής περιόδου
---	---------------------------------

 Συν τω χρόνω	Με το πέρασμα του καιρού (με την πάροδο του χρόνου)
--	---

Η δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε από τη δασκάλα της τάξης.

5.3.: Ενότητα: Φάκελος χρόνου (ημερομηνία πραγματοποίησης: 15/10/2015)

Περιγραφή:

Ημέρα γνωριμίας της ερευνήτριας με τους μαθητές. Συζήτηση γύρω από το θέμα που πρόκειται να διερευνηθεί το επόμενο διάστημα. Έναρξη των δραστηριοτήτων με την κατασκευή του ατομικού φακέλου του χρόνου.

Εξειδικευμένοι Διδακτικοί Στόχοι:

- Να γίνει γνωριμία της σχολικής ομάδας με την ερευνήτρια
- Να γίνει μια εισαγωγή στη θεματική του χρόνου ως project πλέον
- Να καλλιεργηθούν οι σχέσεις της νέας ομάδας (νέο μέλος: ερευνήτρια)
- Να οριοθετηθεί η έναρξη των εργασιών

Υλικά:

Από τους μαθητές: προσωπικές φωτογραφίες, εικόνες από όποια πηγή επιθυμούν (internet, περιοδικά, εφημερίδες, προσωπικό αρχείο) που να τους παραπέμπουν στην έννοια του χρόνου, μολύβια/στυλό.

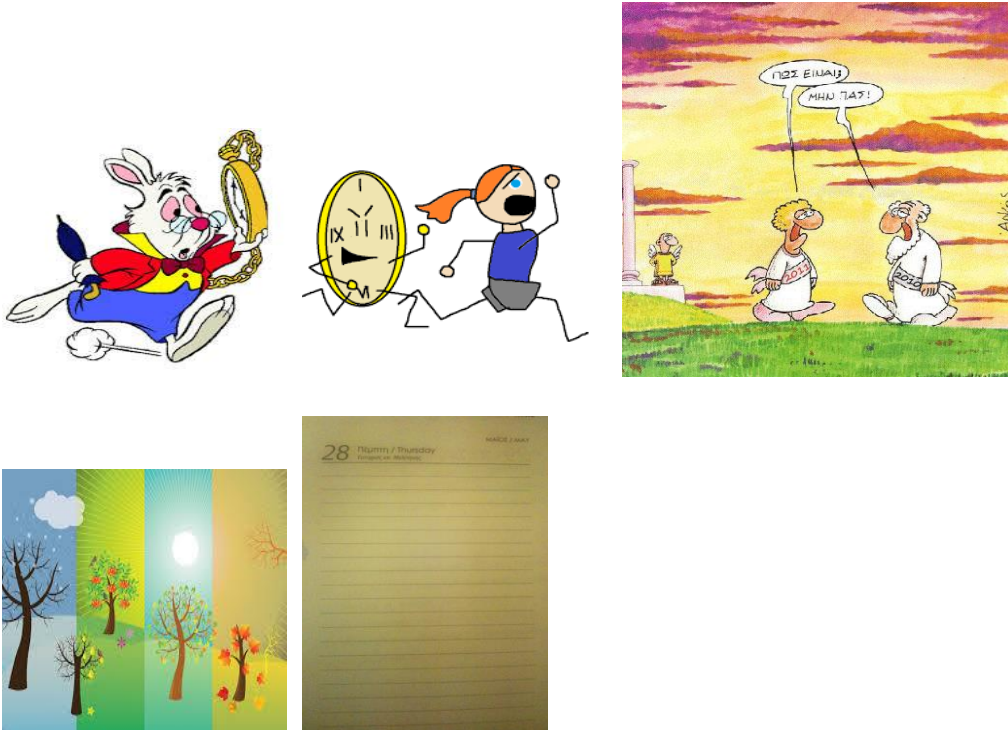
Από τη δασκάλα και την ερευνήτρια: εικόνες από το internet, περιοδικά, εφημερίδες που να παραπέμπουν στην έννοια του χρόνου, σελίδες από ημερολόγιο (2015) με ημερομηνίες από την ημέρα έναρξης των εργασιών και μετά και με χώρο για σημειώσεις, χαρτόνια Α3 διαφορετικών χρωμάτων, κόλλες, ψαλίδια, μηχανήμα για άνοιγμα τρυπών στο χαρτί.

Διαδικασία:

Έγιναν οι απαραίτητες συστάσεις με το νέο μέλος και ένας σύντομος διάλογος σχετικά με τη θεματική του χρόνου, ο οποίος πλέον ορίζεται ως το κεντρικό θέμα επεξεργασίας της ομάδας το επόμενο διάστημα. Οριοθετήθηκε η έναρξη των εργασιών με την ανακοίνωση της πρώτης δραστηριότητας, της κατασκευής του Φακέλου του Χρόνου. Ο φάκελος είναι ατομικός και μέσα σε αυτόν θα τοποθετείται το υλικό από τις δραστηριότητες που πρόκειται να πραγματοποιηθούν καθόλη τη διάρκεια των εργασιών. Ζητήθηκε από τους μαθητές να φέρουν από το σπίτι τους μία προσωπική φωτογραφία από όποια χρονική περίοδο της ζωής τους επιθυμούν, καθώς επίσης και εικόνες από το διαδίκτυο, τα περιοδικά ή τις εφημερίδες, που να τους παραπέμπουν στην έννοια του χρόνου.

Δόθηκαν οδηγίες για την κατασκευή του φακέλου: κάθε μαθητής παίρνει από δύο χρωματιστά χαρτόνια Α3 και από μία σελίδα ημερολογίου με τυχαίες ημερομηνίες, οι οποίες αφορούν το διάστημα από την ημέρα έναρξης των δραστηριοτήτων μέχρι και το τέλος του τρέχοντος έτους (2015). Το ένα χαρτόνι θα αποτελέσει το μπροστινό μέρος του φακέλου και το άλλο το πίσω. Στο μπροστά μέρος του φακέλου θα κολληθεί η προσωπική φωτογραφία του κάθε μαθητή και περιφερειακά αυτής, όλες οι υπόλοιπες εικόνες που έχει επιλέξει ο κάθε μαθητής και του φέρνουν στο νου το «χρόνο». Στόχος είναι να πραγματοποιηθεί ένα κολλάζ με τέτοιο τρόπο, ώστε όλο το μπροστινό χαρτόνι να καλυφθεί από φωτογραφίες.

Στο πίσω μέρος του φακέλου θα κολληθεί η σελίδα του ημερολογίου που έχει στα χέρια του ο κάθε μαθητής. Η σελίδα διαθέτει χώρο σημειώσεων. Στο χώρο αυτό ο μαθητής γράφει έναν προσωπικό στόχο, που θα ήθελε να έχει ικανοποιηθεί μέχρι εκείνη την ημερομηνία. Μόλις ολοκληρωθούν οι παραπάνω κινήσεις, ανοίγονται τρύπες στις τρεις από τις τέσσερις πλευρές των χαρτονιών, οι οποίες και θα ενωθούν με χόρτο. Ο φάκελος είναι έτοιμος! (Παράρτημα 2)



Κριτική αποτίμηση:

Υπήρχε έντονη κινητικότητα και ένταση στην τάξη, η οποία ομαλοποιήθηκε σταδιακά. Η διαδικασία της κατασκευής του φακέλου, ήταν μια χαλαρή και εκτός πλαισίου μαθήματος δραστηριότητα, η οποία παράλληλα επέτρεπε και μικρές συζητήσεις μεταξύ των παιδιών, γεγονός που βοήθησε την τάξη να χαλαρώσει. Τα παιδιά ήταν ανοιχτά απέναντί μου και μου άφησαν χώρο να ενσωματωθώ, ώστε να ξεπεράσω το αρχικό άγχος μου.

5.4.: Ενότητα: Η μέτρηση του χρόνου – Ημερολόγια (ημερομηνία πραγματοποίησης: 22/10/2015)

Περιγραφή:

Τα παιδιά πρόκειται να επεξεργαστούν το πρώτο μέρος της μέτρησης του χρόνου, που αφορά τα ημερολόγια. Τα φύλλα εργασίας που διανέμονται τους μαθητές βασίζονται στο βιβλίο *Η μέτρηση του χρόνου* (Εξαρχοπούλου & Εξαρχόπουλος, 1989).

Εξειδικευμένοι Διδακτικοί Στόχοι:

- Να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με τη διαίρεση του χρόνου σε μήνες, εβδομάδες, ημέρες και τον τρόπο με τον οποίο αυτή έγινε
- Να ενισχυθεί η παρατηρητικότητα μέσω της αντιστοίχισης κειμένων-εικόνων
- Να γίνει σύνδεση με το σήμερα
- Να γίνει συζήτηση για την ιστορική πορεία της διαίρεσης του χρόνου

Υλικά:

Από τους μαθητές: προσωπικές φωτογραφίες, εικόνες από το internet, περιοδικά, εφημερίδες που να τους παραπέμπουν στην έννοια του χρόνου, μολύβια/στυλό.

Από τη δασκάλα και την ερευνήτρια: φύλλο εργασίας, φάκελοι από την προηγούμενη φορά, κόλλες, ψαλίδια, χόρτο για το δέσιμο των φακέλων.

Διαδικασία:

Σε συνέχεια της προηγούμενης συνάντησης, η τάξη ασχολήθηκε με ένα φύλλο εργασίας, το οποίο μοιράστηκε στον καθένα ξεχωριστά. Στο φύλλο αυτό υπήρχαν κείμενα και φωτογραφίες, τα οποία έπρεπε να αντιστοιχηθούν και να μπουν στη σωστή σειρά. Όταν αυτό ολοκληρωθεί, παρουσιάζεται η ιστορία του τρόπου διαίρεσης του χρόνου σε μήνες, εβδομάδες και ημέρες.

Οι μαθητές επεξεργάστηκαν το φυλλάδιο διαβάζοντας προσεκτικά τα κείμενα, αριθμώντας τα και αντιστοιχίζοντάς τα με τις φωτογραφίες.

Όποιος μαθητής ολοκλήρωνε τη διαδικασία, συνέχιζε την κατασκευή του φακέλου του χρόνου από την προηγούμενη συνάντηση. Όταν ολοκλήρωσαν όλοι οι μαθητές το φυλλάδιο, ακολούθησε συζήτηση γύρω από τα ευρήματα του φύλλου εργασίας.

Όνομα:.....

Επίθετο:.....

Ημερομηνία:.....

1.Διάβασε προσεκτικά τα παρακάτω κείμενα.

2.Αντιστοίχισε τις εικόνες με τα κείμενα και τοποθέτησέ τα στη σωστή χρονολογική σειρά.

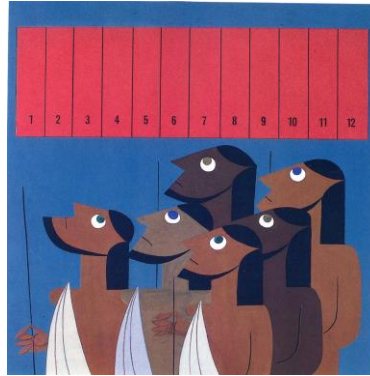
Χιλιάδες χρόνια πέρασαν ωσότου μπορέσουν οι άνθρωποι να μετρήσουν το χρόνο. Όλα αυτά τα χρόνια κοιτούσαν ερευνητικά προς τον ουρανό. Ο ήλιος, η σελήνη και τ' άστρα τους βοηθούσαν να μετράνε το χρόνο. Η εναλλαγή της ημέρας με τη νύχτα ήταν το πρώτο φαινόμενο που παρατήρησαν.



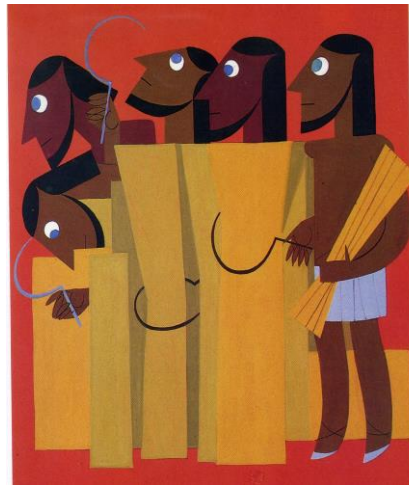
Στην Αίγυπτο η εποχή της σποράς έπεφτε πάντα μετά τις πλημμύρες του ποταμού Νείλου, οι οποίες έκαναν πλούσια και εύφορη τη γη. Οι Αιγύπτιοι γυρεύοντας ένα σημάδι που θα τους προανήγγειλε τις πλημμύρες, παρατήρησαν στον ουρανό ένα φαινόμενο, ένα λαμπερό αστέρι, το Σείριο. Έβγαινε μόνο μία φορά το χρόνο, με την ανατολή του ηλίου, λίγο πριν πλημμυρίσει ο Νείλος. Μέτρησαν τότε πόσες μέρες περνούσαν ώσπου να ξαναδούν στον ουρανό το φαινόμενο αυτό και έτσι βρήκαν πόσες μέρες έχει ένας χρόνος.



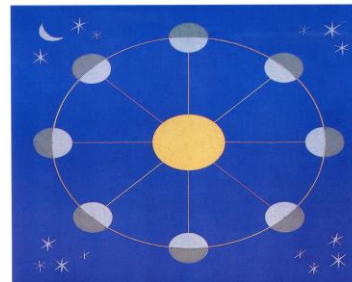
Όταν οι άνθρωποι άρχισαν να σπέρνουν τη γη και να θερίζουν, πρόσεξαν πως οι εποχές της σποράς, του θερισμού έρχονταν κάθε φορά σε κανονικά διαστήματα. Έτσι, λογάριασαν πόσες μέρες περνούσαν από τη μία σπορά στην άλλη, από τον ένα θερισμό στον άλλο.



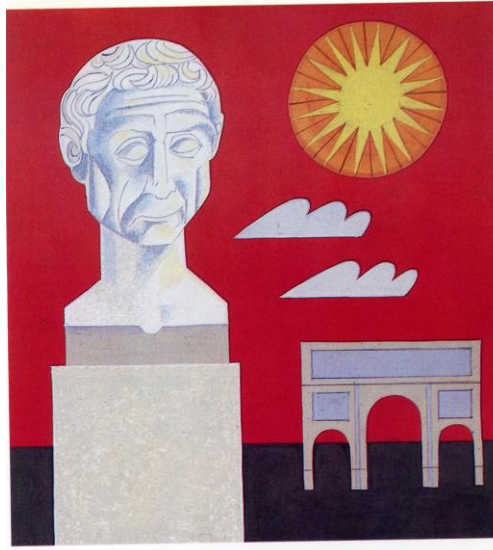
Οι αστρονόμοι, από πολύ παλιά, ανακάλυψαν ότι η γη γυρίζει γύρω από τον ήλιο. Αυτοί καθόρισαν ότι ένας χρόνος (έτος) είναι το χρονικό διάστημα που χρειάζεται η γη για να κάνει μια ολόκληρη περιστροφή γύρω από τον ήλιο. Τα πιο γνωστά ηλιακά ημερολόγια είναι το Ιουλιανό ημερολόγιο και το Γρηγοριανό ημερολόγιο.



Οι Αιγύπτιοι έκαναν το πρώτο ηλιακό ημερολόγιο. Πρώτοι αυτοί μοίρασαν το έτος σε 12 μήνες με 30 μέρες τον καθένα.



Όταν ο Ιούλιος Καίσαρ έγινε αυτοκράτορας της Ρώμης, οι χώρες της μεγάλης ρωμαϊκής αυτοκρατορίας δεν είχαν ένα ενιαίο, κοινό ημερολόγιο. Το 44 π.Χ. ο Ιούλιος Καίσαρ, για ναβάλει μια τάξη στο θέμα αυτό, αποφάσισε να καθιερώσει ένα ημερολόγιο κοινό για όλους. Ονομάστηκε Ιουλιανό ημερολόγιο από το όνομα του αυτοκράτορα.



Το έτος χωρίστηκε σε δώδεκα μήνες, οι μήνες σε εβδομάδες και οι εβδομάδες σε μέρες. Από τους μήνες του ημερολογίου άλλοι έχουν 31 μέρες κι άλλοι 30. Ο μήνας Φεβρουάριος έχει 28 μέρες και κάθε τέσσερα χρόνια 29 μέρες. Γι αυτό τον λέμε κουτσοφλέβαρο. Τα χρόνια που ο Φεβρουάριος έχει 29 μέρες τα λέμε δίσεκτα.



Το 1582 μ.Χ. ένα νέο ημερολόγιο έρχεται να διορθώσει και να αντικαταστήσει το Ιουλιανό. Είναι το Γρηγοριανό ημερολόγιο, που πήρε τ' όνομά του από τον πάπα Γρηγόριο τον 13ο που το καθιέρωσε. Αυτό το ημερολόγιο χρησιμοποιούμε κι εμείς σήμερα.

ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ	31
ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ	28 ή 29
ΜΑΡΤΙΟΣ	31
ΑΠΡΙΛΙΟΣ	30
ΜΑΪΟΣ	31
ΙΟΥΝΙΟΣ	30
ΙΟΥΛΙΟΣ	31
ΑΥΓΟΥΣΤΟΣ	31
ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ	30
ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ	31
ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ	30
ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ	31

Κριτική αποτίμηση:

Η τάξη αυτή τη φορά ήταν πιο ήρεμη και λειτουργική. Οι μαθητές επεργάστηκαν το φυλλάδιο κατά μόνας και σε ό,τι χρειαζόντουσαν βοήθεια πήγαινα κοντά τους. Δεν υπήρξε πρόβλημα με τις αντιστοιχίσεις ή με την κατανόηση των κειμένων. Οι απορίες αφορούσαν κυρίως το «αν το έχουν κάνει σωστά».

5.5.: Ενότητα: Ο χρόνος στα Μαθηματικά (ημερομηνία πραγματοποίησης: 26/10/2015-12/11/2015)

Περιγραφή:

Οι μαθητές κατά τη διάρκεια των διαδακτικών ωρών των Μαθηματικών επεξεργάζονται ένα φυλλάδιο με ασκήσεις, ερωτήματα και προβλήματα, τα δεδομένα των οποίων προκύπτουν από το χρόνο.

Εξειδικευμένοι Διδακτικοί Στόχοι:

- Να γίνει επεξεργασία των μαθηματικών όρων, εκτός σχολικού βιβλίου, σε συσχέτιση με τη θεματική του project
- Να γίνει επεξεργασία πράξεων πρόσθεσης, αφαίρεσης, πολλαπλασιασμού και διαίρεσης σε πολλαπλά επίπεδα δυσκολίας
- Να γίνει άμεσος συσχετισμός με την πραγματικότητα μέσω των καθημερινών παραδειγμάτων
- Να παρακινηθούν οι μαθητές να ασχοληθούν με τα Μαθηματικά εντάσσοντας το μάθημα σε άλλο πλαίσιο

Υλικά:

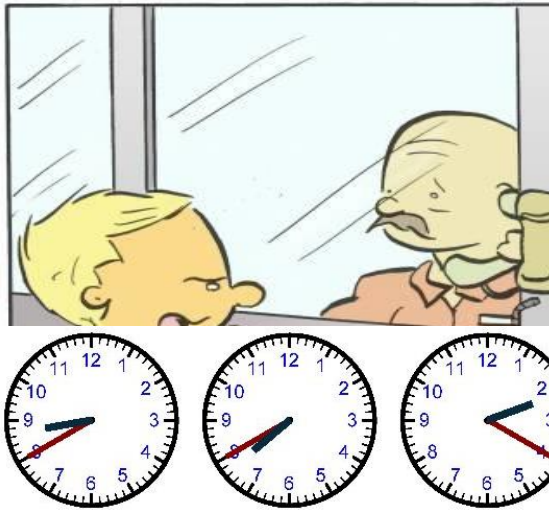
Από τους μαθητές: μολύβι, γόμα.

Από τη δασκάλα και την ερευνήτρια: φύλλο εργασίας.

Διαδικασία:

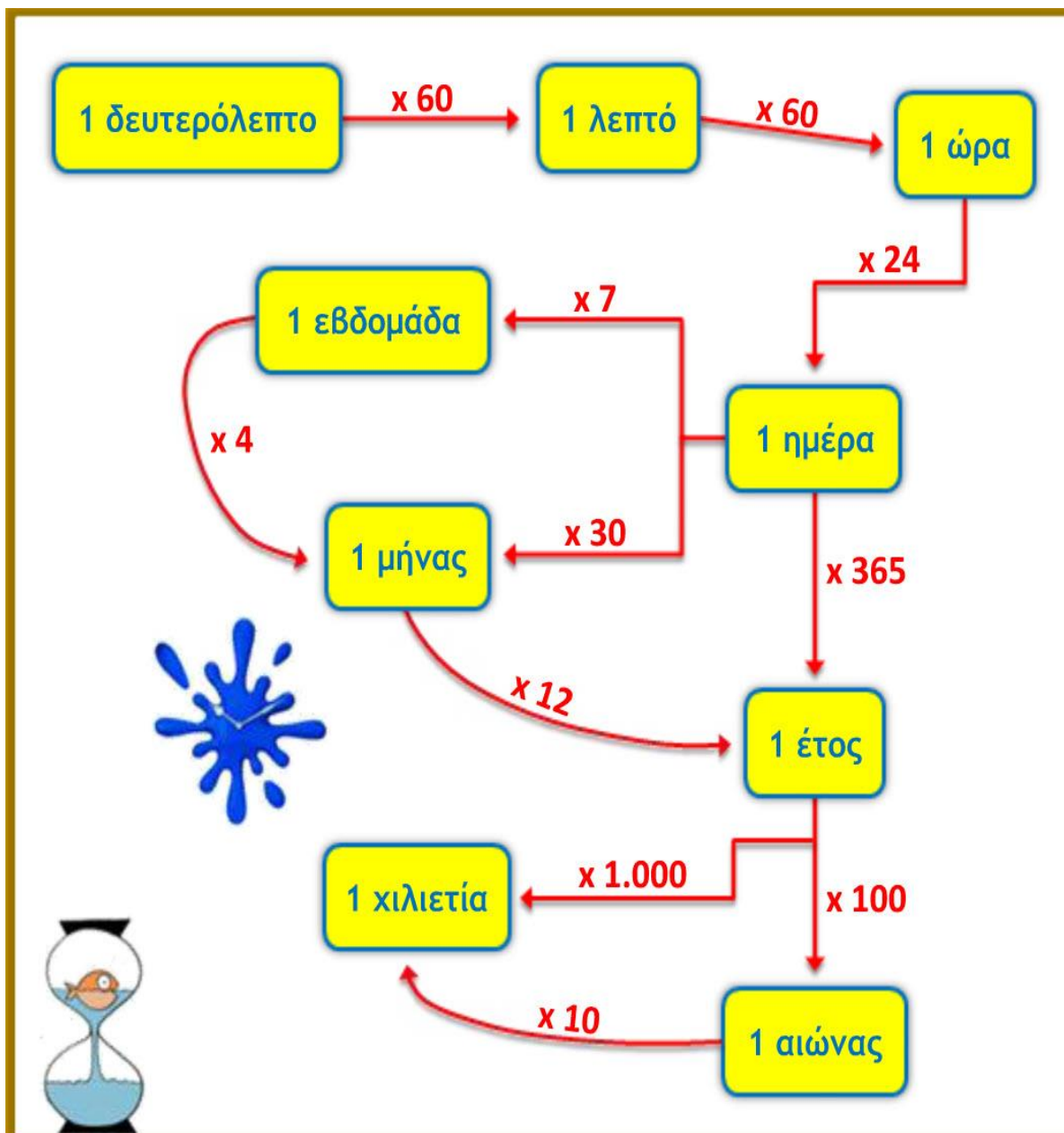
Οι μαθητές τις καθορισμένες από το εβδομαδιαίο πρόγραμμα διδακτικές ώρες των Μαθηματικών, επεξεργάστηκαν μέσα στην τάξη το φύλλο εργασίας που τους δόθηκε. Περιείχε ασκήσεις μαθηματικών με πράξεις και υπολογισμούς ανάλογους με εκείνους που προβλέπονται για την ηλικία τους αλλά οι εκφωνήσεις των ασκήσεων αναφέρονταν σε ζητήματα που αφορούσαν το χρόνο. Η επεξεργασία των ασκήσεων έγινε μέσα στην τάξη ομαδικά ή ατομικά ανάλογα με την περίπτωση.

"Ο χρόνος στα Μαθηματικά"



Όνομα :

ΜΟΝΑΔΕΣ ΧΡΟΝΟΥ



ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΧΡΟΝΟΥ



1. Βρες πόσο είναι

- 6 έτη = _____ μήνες = _____ ημέρες
- 30 μήνες = _____ έτη και _____ μήνες
- 2 μήνες και 5 εβδομάδες = _____ ημέρες
- 3 χιλιετίες και 6 αιώνες = _____ έτη
- 13 αιώνες και 56 έτη = _____ έτη
- 75 ημέρες = _____ εβδομάδες και _____ ημέρες
- 4 ημέρες και 15 ώρες = _____ ώρες
- 80 ώρες = _____ ημέρες και _____ ώρες
- 5' = _____ ''
- 3' και 15'' = _____ ''
- 3 ώρες = _____ ''
- 180' = _____ ώρες
- 85' = _____ ώρα και _____ '
- 600'' = _____ '
- 250'' = _____ ' και _____ ''

2. Παρατηρώκαι λύνω.

- ❖ 2 ώρες 15' + 3 ώρες 50' = 5 ώρες 65' = 6 ώρες 5'
- ❖ 3 ώρες 20' + 5 ώρες 46' = _____

- ❖ 5 έτη 5 μήνες + 2 έτη 7 μήνες = _____

- ❖ 6 μήνες 18 ημέρες + 3 μήνες 22 ημέρες = _____

- ❖ 20' 35'' + 10' 40'' = _____

3. Σήμερα είναι _____. Τι ημερομηνία θα έχουμε μετά από 2 χρόνια και 2 μήνες ;

4. Αγοράσαμε ένα πλυντήριο στις 12 Μαΐου ,με δόσεις. Πότε θα ξοφλήσουμε αν οι δόσεις είναι 6 ;

5. Το μάθημα των Γαλλικών ξεκινάει στις 13.30 .Διαρκεί 1ώρα και 20' .

6. Η ταινία που νοικιάσαμε διαρκεί 90 λεπτά. Άμα ξεκινήσουμε να τη βλέπουμε στις 18.00 τι ώρα θα τελειώσει ;

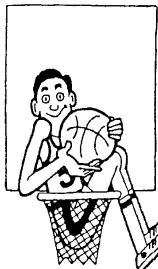
7. Η κατασκήνωση ξεκινάει στις 16 Ιουνίου και διαρκεί 20 ημέρες. Ποια ημερομηνία τελειώνει ;



8. Την 1^η Μαρτίου ο Μηνάς παρουσιάζεται στο στρατό .Η θητεία του διαρκεί 1έτος 6 μήνες και 20 ημέρες. Πότε θα απολυθεί ο Μηνάς ;

9. Στην τηλεόραση έδειξε 6 διαφημίσεις στο διάλειμμα μιας ταινίας. Οι 5 είχαν διάρκεια 23' . Η τελευταία είχε διάρκεια όσο όλες οι άλλες μαζί. Πόση διάρκεια είχε η τελευταία διαφήμιση; Πόση διάρκεια είχε το διαφημιστικό διάλειμμα ;

10. Ένας αγώνας μπάσκετ άρχισε στις 17.00. Έχει 4 δεκάλεπτα και διάλειμμα 15'. Τι ώρα θα τελειώσει ο αγώνας;



Η οικογένεια του κυρίου Μανόλη φεύγει για διακοπές στην Κρήτη. Το ταξίδι με το καράβι διαρκεί 6 ώρες. Από τα Χανιά μέχρι το χωριό τους θα πρέπει να κάνουν άλλα 20'. Φτάνουν στο χωριό στις 17.30. Τι ώρα έφυγε το καράβι ;

12. Η Ρώμη υπολογίζεται ότι χτίστηκε το 753 π.Χ. Πόσα χρόνια πέρασαν από τότε;



13. Το Γρηγοριανό ημερολόγιο εφαρμόστηκε στη Ρώμη το 1582. Στην Ελλάδα εφαρμόστηκε με καθυστέρηση 341 ετών !!! Πότε εφαρμόστηκε στην Ελλάδα ;

Η δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε από τη δασκάλα.

5.6.: Ενότητα: Ο χρόνος στον Κινηματογράφο (ημερομηνία πραγματοποίησης: 29/10/2015)

Περιγραφή:

Παρουσιάζεται η θεματική της ημέρας, η οποία αφορά το χρόνο μέσα από τον κινηματογράφο. Πρόκειται να προβληθούν αποσπάσματα κινηματογραφικών ταινιών, τα οποία θα επιχειρήσουν να βάλουν σε χρονολογική σειρά οι μαθητές.

Εξειδικευμένοι Διδακτικοί Στόχοι:

- Να παρατηρήσουν οι μαθητές τα αποσπάσματα των ταινιών
- Να έρθουν σε επαφή με είδη κινηματογράφου λιγότερο δημοφιλή (βουβός κιν/φος)
- Να γίνει συζήτηση για τις διαφορές μεταξύ των ταινιών
- Να διασκεδάσουν κατά την προβολή

Υλικά:

Από τους μαθητές: μολύβια/στυλό.

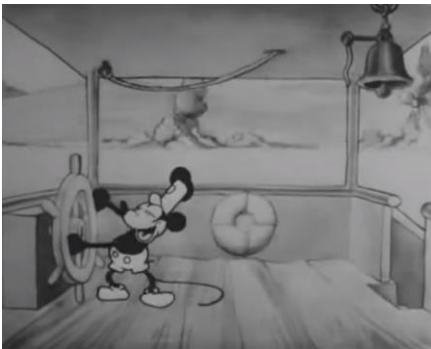
Από τη δασκάλα και την ερευνήτρια: φύλλο εργασίας, αρχείο usb με τα κινηματογραφικά αποσπάσματα, υπολογιστής (διαθέτει η τάξη), σύνδεση στο internet (διαθέτει η τάξη), προβολικό (διαθέτει η τάξη), πίνακας προβολής (η τάξη διαθέτει διαδραστικούς πίνακες).

Διαδικασία:

Σε αυτή τη διδακτική ώρα εξέστηκε ο χρόνος μέσα από τον κινηματογράφο. Συγκεκριμένα επιλέχθηκαν οι εξής κινηματογραφικές ταινίες: Οι Αριστόγατες (Reitherman, 1970), Ο Γενναίος Ραυτάκος (Culhane & Iwerks, 1934), Ψηλά στον Ουρανό (Docter & Peterson, 2009) , Η Παπιόσουπα (McCarey, 1933), Το Ατμόπλοιο Γουίλι (Iwerks & Disney, 1928).

Οι τίτλοι των ταινιών καταγράφηκαν στον πίνακα. Ακολούθησαν ερωτήσεις προς τους μαθητές: Ποια φαντάζεστε ότι μπορεί να είναι η σειρά τους; Γνωρίζετε κάποια από τις ταινίες αυτές από τον τίτλο τους;

Όσο γινόταν η συζήτηση, μοιράστηκε ένα ατομικό φύλλο εργασίας, για ομαδική επεξεργασία. Στο φύλλο εργασίας είναι γραμμένοι οι τίτλοι των ταινιών. Κατά την προβολή των αποσπασμάτων οι μαθητές σημείωναν έναν αριθμό δίπλα στην κάθε ταινία με κατάταξη από την πιο παλιά στην πιο πρόσφατη, ενώ παράλληλα παρατηρούσαν τις λεπτομέρειες που τους έκαναν να οδηγηθούν στην κατάταξη αυτή. Στη συνέχεια, οι μαθητές σημείωσαν τρεις λόγους για τους οποίους κατέληξαν στη δεδομένη χρονολογική σειρά.



Όνομα:

Επίθετο:

Ημερομηνία:

1. Διαβάστε τους παρακάτω τίτλους από κινηματογραφικές ταινίες. Με βάση τον τίτλο, με ποια χρονολογική σειρά θα τους βάζατε;

Οι Αριστόγατες

Η Παπιόσουπα

Ψηλά στον Ουρανό

Το Ατμόπλοιο Γουίλι

Ο Γενναίος Ραφτάκος

2. Γράψτε τρεις λόγους για τους οποίους επιλέξατε τη συγκεκριμένη χρονολογική σειρά.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Κριτική αποτίμηση:

Η αντίδραση των παιδιών στο άκουσμα της προβολής ταινιών ήταν ενθουσιώδης. Συντονίστηκαν αμέσως ώστε να προχωρήσουμε όσο το δυνατό πιο γρήγορα τη διαδικασία. Κατά τη διάρκεια της προβολής έκαναν πολύ εύστοχα σχόλια, απολάμβαναν τη διαδικασία και μοιράζονταν πληροφορίες που μας ξάφνιασαν (όπως το σχόλιο για την ταινία «Το Ατμόπλοιο Γουίλι», ότι πρόκειται για την πρώτη ταινία Μίκυ Μάους). Υπήρχαν από πλευράς μου κάποιες αστοχίες, όπως η αναγραφή στον τίτλο του αρχείου της ημερομηνίας μιας ταινίας, τα οποία όμως τελικά δε δημιούργησαν πρόβλημα. Η δασκάλα μού επεσήμανε την συγκέντρωση των μαθητών και την ενισχυμένη παρατηρητικότητά τους, σε σημείο που πρόσεξαν την ημερομηνία της παραπάνω ταινίας, η οποία βρισκονταν σε δυσδιάκριτο σημείο.

5.7.: Ενότητα: Η μέτρηση του χρόνου - Ρολόγια (ημερομηνία πραγματοποίησης: 5/11/2015 & 19/11/2015)

Περιγραφή:

Η θεματική αυτή διεξάγεται σε δύο μέρη χωρίζοντας την τάξη σε δύο ομάδες. Η μία ομάδα βγαίνει στην αυλή του σχολείου και επεξεργάζεται, μέσα από ένα παιχνίδι με κάρτες, τη διαίρεση του χρόνου σε ώρες. Η άλλη ομάδα παραμένει στην τάξη και συνεχίζει την κατασκευή του φακέλου του χρόνου. Στην επόμενη συνάντηση, οι ομάδες θα αντιστραφούν. Οι κάρτες του παιχνιδιού βασίζονται στο βιβλίο *Η μέτρηση του χρόνου* (Εξαρχοπούλου,Εξαρχόπουλος,1989).

Εξειδικευμένοι Διδακτικοί Στόχοι:

- Να εξασθεθεί η μέτρησης του χρόνου και η διαίρεσή του σε ώρες
- Να γίνει συσχέτιση κειμένων-φωτογραφιών
- Να γίνει παραλληλισμός της ιστορίας που διαγράφεται με το σήμερα (ηλιακό ρολόι υπάρχει και σήμερα στον Εθνικό Κήπο)
- Να ενισχυθεί η ομαδικότητα και η συνεργασία

- Να διασκεδάσει η ομάδα
- Να πραγματοποιηθεί δραστηριότητα έξω από τη σχολική τάξη

Υλικά:

Από τους μαθητές: δε χρειάζεται κανένα υλικό για το παιχνίδι.

Από τη δασκάλα και την ερευνήτρια: κάρτες παιχνιδιού σε μέγεθος A4 (Παράρτημα 2), φάκελοι από την προηγούμενη φορά, χόρτο για το δέσιμο των φακέλων, κόλλες, ψαλλίδια.

Διαδικασία:

Η τάξη χωρίστηκε σε δύο ομάδες, με 12 παιδιά η πρώτη και 11 η δεύτερη (σύνολο 23 μαθητές). Η πρώτη ομάδα βγήκε στην αυλή του σχολείου μαζί με την ερευνήτρια και η δεύτερη παρέμεινε στην τάξη με τη δασκάλα.

Στην αυλή του σχολείου, υπήρχε ήδη διαμορφωμένος χώρος με τραπέζι εργασίας, πάνω στο οποίο η ερευνήτρια τοποθέτησε μία σειρά από κάρτες A4 με εικόνες και μία σειρά από κάρτες A4 με κείμενα. Οι μαθητές κάθισαν κυκλικά γύρω από το τραπέζι και επεξεργάστηκαν τις κάρτες. Ο καθένας ανέλαβε να δημιουργήσει κι από ένα ζευγάρι εικόνας-κειμένου και μόλις κατέληγε σε αυτό, το έπαιρνε στα χέρια του. Ποιος θέλει να ξεκινήσει;

Ο κάθε μαθητής διάβαζε το κείμενο δυνατά και εξηγούσε γιατί το αντιστοίχισε με τη συγκεκριμένη εικόνα. Οι καρτέλες τοποθετήθηκαν και πάλι στο τραπέζι αυτή τη φορά όμως σε μία νοητή ιστορική γραμμή, με άξονα τις καρτέλες του μαθητή που διάβασε πρώτος το κείμενό του.

Η διαδικασία ολοκληρώθηκε με την ανάγνωση και επανατοποθέτηση όλων των καρτών. Ενδιάμεσα ενθαρρύνθηκαν συζητήσεις για σύνδεση με το σήμερα. Ειδικότερα στα σημεία όπου αναφέρθηκε και απεικονίζονταν το ηλιακό ρολόι (παράδειγμα αντίστοιχου στον Εθνικό Κήπο) και ο πύργος των Ανέμων (βρίσκεται στην Πλάκα, πολύ κοντά στο σχολείο).



Με το ημερολόγιο οι άνθρωποι μπορούσαν να μετράνε τα χρόνια. Είχαν όμως ανάγκη να μετράνε και μια μέρα. Οι πρωτόγονοι άνθρωποι υπολόγιζαν τις ώρες ανάλογα με τις θέσεις του ήλιου και τις σκιές που έριχναν τα αντικείμενα γύρω τους. Πρόσεξαν πως νωρίς το πρωί η σκιά ενός ψηλού δέντρου ήταν πολύ μεγάλη κα όσο περνούσε η μέρα κι ο ήλιος ανέβαινε η σκιά του δέντρου μικραίνει.

Κριτική αποτίμηση α' ομάδα:

Ήταν μια ευχάριστη δραστηριότητα και για τα παιδιά και για μένα. Παρά το άγχος για τη διαχείριση της ομάδας, εν τέλει το παιχνίδι κύλησε ομαλά. Η ιστορική γραμμή ολοκληρώθηκε, τα παιδιά έδειξαν ότι πράγματι βρίσκονταν σε διαδικασία παιχνιδιού και η χρονική διάρκεια αυτού ήταν η ιδανική.

Κριτική αποτίμηση β' ομάδα:

Η ομάδα ήταν ιδιαίτερα απαιτητική και δύσκολη. Υπήρχαν διαρκείς εντάσεις μεταξύ τους, οι οποίες σε κάποιες στιγμές έγιναν έως και επικίνδυνες (άρχισαν να τσακώνονται δύο από τους μαθητές). Τα όρια μεταξύ της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της συνέχισης του διαλείμματος ήταν δυσδιάκριτα. Το παιχνίδι ολοκληρώθηκε μεν αλλά με πολλές διακοπές και επαναφορές. Οι απαιτήσεις της ομάδας δεν επέτρεψαν ομαδική φωτογραφία στο τέλος του παιχνιδιού.

5.8.: Ενότητα: Η αφίσα του διαβάσματος (ημερομηνία πραγματοποίησης: 23/11/2015)

Περιγραφή:

Οι μαθητές πρόκειται να δημιουργήσουν μια ατομική αφίσα διαβάσματος στα πλαίσια της σωστής διαχείρισης του προσωπικού τους ελεύθερου χρόνου.

Εξειδικευμένοι Διδακτικοί Στόχοι:

- Να γίνει αντιληπτή η ανάγκη και η χρησιμότητα διαχείρισης του χρόνου
- Να διευκολυνθεί η διαχείριση του χρόνου στο σπίτι, που συχνά αποτελεί πρόβλημα για τους μαθητές
- Να ανεξαρτητοποιηθεί ο μαθητής και να οργανώσει το διάβασμά του στο σπίτι χωρίς τη βοήθεια των γονέων

Υλικά:

Από τους μαθητές: δε χρειάζονται υλικά.

Από τη δασκάλα και την ερευνήτρια: χρωματιστά χαρτόνια Α3, κείμενα που θα συμφωνηθούν με τους μαθητές, ηλεκτρονικός υπολογιστής με πρόγραμμα τύπου word (διαθέτει το σχολείο), προβολικό (διαθέτει το σχολείο).

Διαδικασία:

Η δασκάλα, με αφορμή προβληματισμούς που είχαν τεθεί στην τάξη το προηγούμενο διάστημα, προκάλεσε μια συζήτηση σχετικά με τον τρόπο που διαχειρίζεται το χρόνο του ο κάθε μαθητής από την ώρα που επιστρέφει στο σπίτι του έως την ώρα που θα κοιμηθεί. Τι κάνετε όταν γυρνάτε σπίτι σας; Πότε ξεκινάτε το διάβασμα; Πόσην ώρα σας παίρνει; Υπάρχει χρόνος χαλάρωσης/ξεκούρασης; Τι ώρα κοιμάστε συνήθως;

Στη συνέχεια, αφού καταγράφηκαν οι ανάγκες της ομάδας, η εκπαιδευτικός όρισε με τους μαθητές ένα πρόγραμμα οργάνωσης του διαβάσματος και ταξινόμησης του χρόνου. Τα βήματα που αποφασίστηκαν, καταγράφηκαν επί τόπου από την εκπαιδευτικό σε ένα αρχείο word του υπολογιστή με ταυτόχρονη προβολή στον πίνακα της τάξης.

Μόλις ολοκληρώθηκε η διαδικασία, τυπώθηκε το υλικό και μοιράστηκε από ένα αντίτυπο στον κάθε μαθητή. Παράλληλα μοιράστηκε και από ένα χρωματιστό χαρτόνι Α3 στον καθένα. Κάθε μαθητής ανέλαβε να κολλήσει στο χαρτόνι τα βήματα οργάνωσης του χρόνου του με τον τρόπο που θέλει και να δημιουργήσει τη δική του αφίσα του

διαβάσματος. Η αφίσα αυτή προτάθηκε να τοποθετηθεί στο δωμάτιό τους κοντά στο γραφείο που διαβάζουν και να φέρουν στην τάξη μια φωτογραφία του χώρου όπου έχουν τοποθετήσει την αφίσα (Παράρτημα 2).

Η αφίσα του διαβάσματος

1. Επιλέγω ένα σταθερό χώρο με καλό φως και σωστό κάθισμα.
2. Αδειάζω την τσάντα μου (μήπως υπάρχει λιωμένη μπανανούλα;) .
3. Κοιτάζω με προσοχή το πρόγραμμα.
4. Κάνω μια στοίβα με τα βιβλία και τα τετράδια που θα χρειαστώ για αύριο. Μήπως χρειάζομαι και κάποια υλικά επιπλέον (χαρτόνι, κόλλα ή υλικά φυσικής); Τα βγάζω από τώρα δίπλα στην τσάντα μου.
5. Ανοίγω το σχολικό ημερολόγιο και κοιτάζω για κάθε μάθημα τι έχω να κάνω ή να φέρω. Φυσικά γυρίζω σε προηγούμενες σελίδες για να δω Γεωγραφία, Ιστορία ή μαθήματα που δεν έχω κάθε μέρα.
6. Επιλέγω τη σειρά που θέλω να αρχίσω.
7. Ορίζω το χρόνο που χρειάζομαι για κάθε μάθημα.
8. Ξεκινάω το διάβασμα. Για κάθε μάθημα που τελειώνω βάζω βιβλία, τετράδια ή χάρτη στην τσάντα μου κατευθείαν.
9. Θυμάμαι τους κανόνες τετραδίου.

10. Όταν έχω Γλώσσα

✓ Διορθώνω λάθη Ορθογραφίας

- ✓ Μαθαίνω τις καινούριες λέξεις-όρους στη Γραμματική
- ✓ Αν έχω να γράψω παράγραφο ή μικρό κείμενο, το γράφω πρώτα σε ένα πρόχειρο. Το διορθώνω και το αντιγράφω.
- ✓ Αν έχω ασκήσεις στη Γραμματική, μελετώ τη θεωρία από το βιβλίο ή το τετράδιο
- ✓ Όταν κάνω ανάγνωση τη διαβάζω δυνατά και καθαρά σα να τη λέω σε κοινό
- ✓ Ανοίγω το λεξικό για μία τουλάχιστον λέξη

11. Όταν έχω Μαθηματικά

- Μαθαίνω το λεξιλόγιο του μαθήματος
- Γράφω καθαρά τις ασκήσεις στο τετράδιο ή στο φυλλάδιο
- Εξασκούμε στην προπαίδεια

12. Όταν έχω Ιστορία

- Μαθαίνω τις καινούριες λέξεις του μαθήματος
- Μελετώ το σχεδιάγραμμα ή το κείμενο του βιβλίου
- Το διηγούμαι δυνατά και ελέγχω αν το θυμάμαι
- Οργανώνω ή βρίσκω υλικό που χρειάζομαι για κάποια εργασία

13.

Όταν έχω Γεωγραφία

- ❖ Ανοίγω τον Άτλαντα, σημειώνω με το μολύβι μου και μαθαίνω ό,τι έχω
- ❖ Ανοίγω το βιβλίο ή το τετράδιο και μελετώ, αν έχω κάτι
- ❖ Κάνω τη δουλειά μου στη χαρτογραφία

14.

Για οτιδήποτε άλλο κοιτάζω το σχολικό ημερολόγιο

Η δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε από τη δασκάλα.

5.9.: Ενότητα: Ταξίδι στην πόλη μέσα στο χρόνο (ημερομηνία πραγματοποίησης: 26/11/2015)

Περιγραφή:

Η τάξη είναι χωρισμένη σε ομάδες. Κάθε ομάδα θα πάρει στα χέρια της από μία ασπρόμαυρη εικόνα, η οποία παρουσιάζει την ίδια πόλη σε διαφορετική χρονική περίοδο. Οι ομάδες καλούνται να χρωματίσουν κάποια συγκεκριμένα σημεία στην εικόνα και να μαντέψουν σε ποια χρονική περίοδο αναφέρεται η απεικόνιση.

Τα σημεία που θα χρωματίσουν οι μαθητές είναι προεπιλεγμένα από τους εκπαιδευτικούς, ώστε να είναι κοινά σε όλες τις εικόνες. Ως πηγή για το υλικό χρησιμοποιήθηκε το βιβλίο *Ταξίδι με τη χρονομηχανή σε μια πόλη* (Harris, 2003).

Εξειδικευμένοι Διδακτικοί Στόχοι:

- Να παρατηρηθούν οι αλλαγές μέσα στο χρόνο
- Να ενισχυθεί η συνεργατικότητα και η ομαδικότητα
- Να υπάρξει προβληματισμός σχετικά με τη χρονική περίοδο της κάθε φωτογραφίας και να γίνει προσπάθεια ένταξής τους σε κάποια χρονική περίοδο που ήδη γνωρίζουν
- Να εντοπισθούν τα στοιχεία που μαρτυρούν ποια εικόνα προηγείται και ποια ακολουθεί, χωρίς να υπάρχει κείμενο

Υλικά:

Από τους μαθητές: ξυλομπογιές.

Από τη δασκάλα και την ερευνήτρια: έξι ασπρόμαυρες εικόνες σε μέγεθος Α3 (Παράρτημα 2).

Διαδικασία:

Η τάξη χωρίστηκε σε 6 ομάδες εργασίας από 3 ή 4 μαθητές η κάθεμία. Οι ομάδες προέκυψαν από τη δασκάλα.

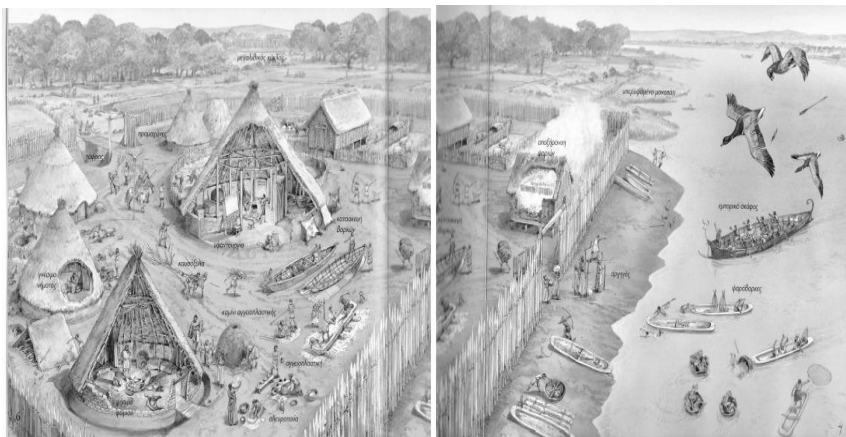
Η δραστηριότητα αφορούσε την εικόνα μιας πόλης μέσα στο χρόνο. Κάθε ομάδα πήρε από μία ασπρόμαυρη εικόνα της ίδιας πόλης αλλά σε διαφορετική χρονική στιγμή. Τα μέλη της παρατηρώντας την εικόνα τους και προσπαθούσαν να εντοπίσουν πέντε σημεία: τη θάλασσα, το φούρνο/αρτοποιητή, ένα κτίριο, ένα όχημα και τα τείχη. Τα σημεία αυτά υπήρχαν σε όλες τις εικόνες.

Στη συνέχεια, κάθε ομάδα συσκέφτονταν και αποφάσιζε σε ποια χρονική περίοδο τοποθετείται η εικόνα της. Κάθε ομάδα είχε στη διάθεσή της λίγα λεπτά.

Μόλις ολοκληρώθηκε η πρώτη φάση, ξεκίνησε η δεύτερη, όπου εκπρόσωπος από κάθε ομάδα σηκώθηκε στον πίνακα μαζί με την εικόνα του. Οι εκπρόσωποι των ομάδων κατόπιν συνεννόησης μεταξύ τους και έπρεπε να τοποθετήσουν τις εικόνες στη σωστή, κατά τη γνώμη τους, χρονολογική σειρά, από την πιο πρόσφατη στην παλαιότερη εποχή, κρατώντας τες μπροστά τους.

Η δασκάλα όρισε τρεις δυάδες από τις ομάδες (ώστε να εκπροσωπηθούν όλες), οι οποίες, η κάθεμία ξεχωριστά, παρατήρησαν τη σειρά με την οποία είχαν τοποθετηθεί οι συμμαθητές τους. Οι εκπρόσωποι-παρατηρητές συνεδρίαζαν και αποφαινονταν αν η σειρά ήταν η ορθή ή όχι.

Το τελικό ξεκαθάρισμα έγινε από την ερευνήτρια, η οποία και ανακοίνωσε σε ποια ευρύτερη χρονολογική περίοδο άνηκε η κάθε εικόνα και ποιες διαφορές είχαν συντελεστεί στην πόλη σύμφωνα με τις εικόνες.



Κριτική αποτίμηση:

Η δραστηριότητα αυτή είχε απρόσμενα μεγάλο ενδιαφέρον από τους μαθητές, κάποιοι από τους οποίους μάλιστα ενδιαφέρθηκαν για το βιβλίο και ρώτησαν αν υπάρχει στη βιβλιοθήκη τους. Η συνεργασία μεταξύ των ομάδων ήταν άρτια και σε επίπεδο μικρής ομάδας αλλά και σε επίπεδο τάξης. Αποδείχθηκε ότι πράγματι υπήρξαν ιδιαίτερα παρατηρητικοί και προσεκτικοί στις λεπτομέρειες, αφού το σημείο όπου θα μπορούσαν κάλλιστα να μπερδευτούν και να τοποθετήσουν τις φωτογραφίες ανάποδα (αυτές που αναφερόντουσαν στον 16^ο και 17^ο αιώνα αντίστοιχα), το ξεπέρασαν, ολοκληρώνοντας τη χρονολογική σειρά με απόλυτη επιτυχία. Στο τέλος, οι εικόνες κρεμάστηκαν με τη σειρά στο ταμπλό της τάξης.

5.10.: Ενότητα: Το τραγούδι των μηνών (ημερομηνία πραγματοποίησης: 30/11/2015)

Περιγραφή:

Η δραστηριότητα αυτή πραγματοποιήθηκε με αφορμή μία παράλληλη δράση του σχολείου στα πλαίσια επικοινωνίας των τάξεων μεταξύ τους. Η Ε' τάξη ανέλαβε να πραγματοποιήσει μια παρουσίαση της επιλογής της στα παιδιά της Α' Δημοτικού. Κατά τη διάρκεια των συζητήσεων δασκάλας-μαθητών αποφασίστηκε η θεματική της παρουσίασης να προέλθει από το «χρόνο» όπου ήδη επεξεργάζεται η τάξη. Επιλέχθηκε το τραγούδι «Δώδεκα μήνες αθλητές» (Μαραγκόπουλος, 1980) από το cd παιδικών τραγουδιών *Εδώ Λιλιπούπολη*.

Το συγκεκριμένο τραγούδι υπήρχε στις συζητήσεις μεταξύ της δασκάλας και της ερευνήτριας κατά τη διάρκεια του αρχικού σχεδιασμού του project, δεν είχε μπει όμως στο καταληκτικό πλάνο. Λόγω της παραπάνω αφορμής, δόθηκε η ευκαιρία να μπει στις δραστηριότητες των μαθητών.

Εξειδικευμένοι Διδακτικοί Στόχοι:

- Να διασκεδάσουν οι μαθητές
- Να επεξεργαστούν το χρόνο μέσα από ένα τραγούδι

- Να έρθουν σε επαφή με ένα λιγότερο γνωστό τραγούδι από έναν αρκετά δημοφιλή κύκλο τραγουδιών (Εδώ Λιλιπούπολη)
- Να ενισχυθεί η ομαδικότητα

Υλικά:

Από τους μαθητές: δε χρειάζονται υλικά.

Από τη δασκάλα και την ερευνήτρια: οι στίχοι του τραγουδιού τυπωμένοι, το αρχείο ήχου του τραγουδιού, cd player (διαθέτει το σχολείο).

Διαδικασία:

Η τάξη ασχολήθηκε με το τραγούδι «Δώδεκα μήνες αθλητές» από τη Λιλιπούπολη. Ενθαρρύνθηκαν από την εκπαιδευτικό συζητήσεις σχετικές με αυτό: Γνωρίζετε το συγκεκριμένο τραγούδι; Τη συλλογή παιδικών τραγουδιών *Εδώ Λιλιπούπολη* τη γνωρίζετε; Αν ναι, ποια τραγούδια της ξέρετε;

Μοιράστηκε στους μαθητές το φύλλο με τους στίχους του τραγουδιού. Η τάξη διάβασε και συζήτησε τους στίχους ομαδικά. Σε τι αναφέρεται το τραγούδι; Ποια τα χαρακτηριστικά του κάθε μήνα; Μόλις ολοκληρώθηκε η διαδικασία αυτή, ξεκίνησε η αναπαραγωγή του αρχείου ήχου. Οι μαθητές άκουσαν το τραγούδι και τραγούδησαν παράλληλα τους στίχους του.

Στη συνέχεια, η εκπαιδευτικός πρότεινε στους μαθητές να χορέψουν σε ζευγάρια το τραγούδι, με όποιον τρόπο επιθυμούσε ο καθένας.

Δώδεκα μήνες αθλητές

Στίχοι: Μαριανίνα Κριεζή

Μουσική: Δημήτρης Μαραγκόπουλος

Δώδεκα μήνες αθλητές

Ο Γενάρης με μπουτίνια

στο γήπεδο του χρόνου,
δώδεκα μήνες αθλητές
κάνουν αγώνα δρόμου.

κι ο Φλεβάρης με παλτό
και ο Μάρτης
με σορτσάκι ριγυτό.

Ο Απρίλης με κασκέτο
και με άσπρες ελβιέλες
και ο Μάιος κι ο Ιούνιος
με τις ξώπλατες φανέλες.

Δώδεκα μήνες στη γραμμή
τινάζουνε τα πόδια
κι όλοι πηδάνε με ορμή
του δρόμου τα εμπόδια.

Ο Ιούλιος ο χίπις
με μπλου τζην και χαϊμαλιά
και ο Αύγουστος με ψάθα και γυαλιά.

Ο Σεπτέμβρης κι ο Οκτώβρης
με αδιάβροχα σακάκια
κι ο Νοέμβρης κι ο Δεκέμβρης
με πουλόβερ και σκουφάκια.

Δώδεκα μήνες στη γραμμή
τινάζουνε τα πόδια
κι όλοι πηδάνε με ορμή
του δρόμου τα εμπόδια.

Δώδεκα μήνες αθλητές
στο γήπεδο του χρόνου,
δώδεκα μήνες αθλητές
κάνουν αγώνα δρόμου.

Η δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε από τη δασκάλα.

5.11.: Ενότητα: Ολοκλήρωση φακέλων-Αξιολόγηση (ημερομηνία πραγματοποίησης: 10/12/2015)

Περιγραφή:

Στην τελευταία αυτή συνάντηση ολοκληρώνονται οι φάκελοι του χρόνου και αξιολογείται το project από τους μαθητές.

Εξειδικευμένοι Διδακτικοί Στόχοι:

- Να αξιολογηθεί το όλο πρόγραμμα από τους μαθητές τόσο στα θετικά όσο και στα αρνητικά του σημεία
- Να ολοκληρωθεί ο φάκελος με όλο το περιεχόμενο του project
- Να γίνει μια ανασκόπηση των δραστηριοτήτων

Υλικά:

Από τους μαθητές: δε χρειάζεται κανένα υλικό.

Από τη δασκάλα και την ερευνήτρια: φάκελοι του χρόνου από την προηγούμενη φορά, χόρτο για το δέσιμο των φακέλων, τα φυλλάδια από τις δραστηριότητες (Παράρτημα 2), αναμνηστικές φωτογραφίες ομαδικών εργασιών (Παράρτημα 2).

Διαδικασία:

Στην τελευταία συνάντηση μοιράστηκαν οι φάκελοι σε κάθε μαθητή (καθόλη τη διάρκεια του προγράμματος οι φάκελοι φυλάσσονταν στο χώρο του σχολείου), ώστε να ολοκληρωθούν οι εκκρεμότητες. Παράλληλα, πραγματοποιήθηκε και η αξιολόγηση από τους μαθητές σε ατομικό επίπεδο και σε επίπεδο ομάδας.

Η ερευνήτρια πέρασε από κάθε μαθητή ξεχωριστά και μοίρασε τα φυλλάδια των δραστηριοτήτων που πραγματοποιήθηκαν το προηγούμενο διάστημα, ώστε να τοποθετηθούν μέσα στους φακέλους. Με αφορμή την κίνηση αυτή, ζητήθηκε, από κάθε μαθητή ξεχωριστά, να ανακαλέσει στη μνήμη του τη δραστηριότητα που ευχαριστήθηκε περισσότερο και αυτή που ευχαριστήθηκε λιγότερο μέσα σε όσες πραγματοποιήθηκαν σε σχέση με το χρόνο και να αιτιολογήσει το γιατί.

Μόλις ολοκληρώθηκε η διαδικασία αυτή επιχειρήθηκε μια ομαδική ανασκόπηση των δραστηριοτήτων: Θυμάστε τι κάναμε όλο αυτό το διάστημα με το χρόνο; Ποιες δραστηριότητες σας έρχονται στο μυαλό;

Τέλος, είχαν επιλεγεί από τη δασκάλα και την ερευνήτρια φωτογραφίες από το παιχνίδι με τις κάρτες στην αυλή του σχολείου, οι οποίες είχαν τυπωθεί σε χαρτί A4 και μοιράστηκαν στους μαθητές ως αναμνηστικές και ευχαριστήριες για τη συμμετοχή τους. Οι φωτογραφίες δεν ήταν κοινές για όλους αφού επιλέχθηκαν με κριτήριο την παρουσία τους σε αυτές.



Κριτική αποτίμηση:

Ήταν μια εποικοδομητική κουβέντα με τα παιδιά. Εξέφρασαν με κάποιες αναστολές στην αρχή αλλά με άνεση στη συνέχεια, τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά σημεία του προγράμματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

6.1.: Αξιολόγηση μαθητών

Κατά τη διάρκεια της τελευταίας συνάντησης των μαθητών με την ερευνήτρια ένας από τους στόχους που τέθηκαν ήταν η αξιολόγηση του συνολικού προγράμματος από τους ίδιους τους συμμετέχοντες. Η παραπάνω διαδικασία δεν πραγματοποιήθηκε γραπτά αλλά προφορικά και με τη μορφή συζήτησης της ερευνήτριας με τους μαθητές, αρχικά σε προσωπικό επίπεδο και στη συνέχεια, ομαδικά, με το σύνολο της τάξης.

Οι απόψεις των μαθητών έχουν καταγραφεί στο προσωπικό ημερολόγιο της ερευνήτριας με την ερώτηση που τέθηκε προς αυτούς να είναι: «Ποια ήταν η δραστηριότητα σε σχέση με το «Χρόνο» που σας άρεσε περισσότερο και ποια λιγότερο; Και γιατί;».

Οι δραστηριότητες που οι μαθητές ευχαριστήθηκαν περισσότερο, σύμφωνα με τις απαντήσεις τους, ήταν:

- ο Χρόνος στον Κινηματογράφο,
- το Τραγούδι,
- το παιχνίδι με τις Κάρτες στην αυλή του σχολείου και
- η κατασκευή του Φακέλου

Το ενδιαφέρον είναι πως οι δύο τελευταίες δραστηριότητες από το μισό της τάξης κρίθηκαν θετικά και από το άλλο μισό αρνητικά. Οι μαθητές της δεύτερης ομάδας, αιτιολόγησαν την απάντησή τους αυτή με εκφράσεις όπως : «Κάναμε πολύ φασαρία στην αυλή και δεν ευχαριστηθήκαμε το παιχνίδι» ή «Δε μου άρεσε η κατασκευή του φακέλου όταν ξεχνούσα να φέρω υλικό». Επίσης, λιγότερο απολαυστικό κρίθηκε το φυλλάδιο του χρόνου στα Μαθηματικά. Έτσι, οι δραστηριότητες που εντάσσονται στη δεύτερη κατηγορία είναι:

- το παιχνίδι με τις Κάρτες στην αυλή του σχολείου,
- η κατασκευή του Φακέλου και

- το φυλλάδιο των Μαθηματικών

Ενώ οι περισσότεροι μαθητές δεν αιτιολογούσαν το «γιατί» δεν τους άρεσε το φυλλάδιο των Μαθηματικών παραμόνο με εκφράσεις του προσώπου τους, ένα από τα παιδιά είπε χαρακτηριστικά: «Εντάξει, καλό ήταν. Αλλά, έτσι κι αλλιώς Μαθηματικά ήταν κυρία. Κάνουμε συνέχεια.».

6.2: Αξιολόγηση δασκάλας της τάξης

Η συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε στη δασκάλα είχε τρία βασικά σκέλη: έγιναν ερωτήσεις σχετικά με τη μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε, με τα υλικά και με τα αποτελέσματα. Επίσης συζητήθηκαν και τα κομμάτια εκείνα του project τα οποία εφάρμοσε η δασκάλα χωρίς τη συμμετοχή της γράφουσας.

Συνεχίζοντας από εκεί που άφησαν την αξιολόγηση οι μαθητές, το κομμάτι που φάνηκε στη δασκάλα πιο ενδιαφέρον ταυτίζεται με την απάντηση των παιδιών σχετικά με το χρόνο στον κινηματογράφο. Η δραστηριότητα αυτή καλλιεργεί δεξιότητες όπως αυτή της παρατηρητικότητας και διευρύνει γενικότερα τους ορίζοντες των μαθητών, αντικείμενα σημαντικά για την ίδια. Άλλωστε κατά το σχεδιασμό του project η ίδια είχε τονίσει την επιθυμία της να ενταχθεί στον κινηματογράφο και ένα απόσπασμα βωβής σκηνης, καθώς οι μαθητές δεν είναι εξοικειωμένοι με αυτή την πλευρά της Τέχνης. Η ίδια ωστόσο σημείωσε και μια άλλη δραστηριότητα, την «πόλη μέσα στο χρόνο». Η δραστηριότητα αυτή είχε αποσπάσει πολύ καλές εντυπώσεις και από τους μαθητές, παρόλο που δεν αποτυπώθηκε στην τελική τους κρίση. Ήταν όμως μια δράση που απαιτούσε ομαδική προσπάθεια και συνεργασία και οι μαθητές είχαν ζωηρό ενδιαφέρον κατά τη διάρκειά της.

Το αρνητικό σημείο κατά τη διδάσκουσα ήταν τα μεγάλα διαστήματα που μεσολάβησαν σε κάποιες περιπτώσεις μεταξύ των συναντήσεών μας. Λόγω κάποιων απεργιακών κινητοποιήσεων την περίοδο πραγματοποίησης του project, όπου το σχολείο ήταν κλειστό, κάποιες συναντήσεις καθυστέρησαν να πραγματοποιηθούν και μεταφέρονταν

στις επόμενες εβδομάδες. Κατά την άποψη της δασκάλας, θα ήταν καλύτερα αν λειτουργούσε το πρόγραμμα σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό.

Ένα σημείο της συνέντευξης που έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον είναι η άποψη της εκπαιδευτικού σχετικά με τη χρήση εξωσχολικών εκπαιδευτικών βιβλίων και υλικού εκτός σχολικών εγχειριδίων. Δεδομένης της εμπειρίας που έχουν οι μαθητές στο συγκεκριμένο σχολείο, στο οποίο εφαρμόζονται τακτικά εναλλακτικά προγράμματα μάθησης, ρωτήθηκε για το κατά πόσο τελικά τους φάνηκε ενδιαφέρουσα η αλλαγή από το καθαυτό σχολικό πρόγραμμα ή ήταν αδιάφορη. Η απάντησή της ήταν η εξής: «Η Ε' Δημοτικού είναι μία τάξη που τα παιδιά μπαίνουν πολύ βαθιά στα μαθήματα. Απουσιάζουν από το ημερήσιο πρόγραμμα 'ανάσες' όπως αυτή της Μελέτης Περιβάλλοντος που υπάρχει στις προηγούμενες τάξεις και το πρόγραμμα καθίσταται ιδιαίτερα βαρύ για τα παιδιά. Όπως συμβαίνει τις περισσότερες φορές, έτσι και στη συγκεκριμένη περίπτωση, τα παιδιά ήρθαν με ένα φόβο για την Ε' Δημοτικού. Θεωρώ ότι το συγκεκριμένο project λειτούργησε σαν ανάσα για τα παιδιά και τους έδειξε ότι και στην Ε' χωράνε τα παιχνίδια!».

Συνοψίζοντας την αξιολόγησή της σχετικά με το πρόγραμμα, η εκπαιδευτικός υπενθυμίζει πως στόχος δεν ήταν να κατανοήσουν οι μαθητές όλες τις πτυχές του χρόνου μέσα σε τόσο σύντομο χρονικό διάστημα αλλά να αποκτήσουν μια επαφή και μια συνολική εικόνα γι αυτόν, κάτι που θεωρεί πως επετευχθεί. Στο σημείο αυτό αναφέρει, όμως, και ένα ποσοτικό αποτέλεσμα. Επισημαίνει πως κάθε φορά που έχει την Ε' Δημοτικού φροντίζει ώστε να εντάσσει στα διαγωνίσματα μία ερώτηση στην οποία οι μαθητές πρέπει να τοποθετήσουν σε χρονολογική σειρά κάποιες φράσεις από διαφορετικές χρονολογικές περιόδους. Φέτος, για πρώτη φορά, οι 18 από τους 22 μαθητές που έγραψαν το διαγώνισμα, έβαλαν με επιτυχία τις προτάσεις στη σειρά τους. (Παράρτημα 3)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

7.1.: Γενικά συμπεράσματα

Ολοκληρώνοντας το σχεδιασμό και την υλοποίηση του παραπάνω σχεδίου εργασίας τα συμπεράσματα σχετίζονται και με τα δύο σκέλη του προγράμματος (σχεδιασμός-υλοποίηση).

Για τη γράφουσα ήταν η πρώτη φορά που πραγματοποιούσε αντίστοιχο project σε σχολική τάξη, επομένως ένα από τα βασικά ζητήματα που έπρεπε αρχικά να επιλυθούν ήταν ο σωστός σχεδιασμός. Η αρχική πρόταση από την ερευνήτρια αφορούσε επεξεργασία ενός άλλου θέματος. Ωστόσο, διαβάζοντας τη σημασία της ενασχόλησης με ζητήματα που αφορούν άμεσα το μαθητή (Kilpatrick, 1929) η πρόταση αυτή ανακαλέστηκε και η συζήτηση με τη δασκάλα της τάξης επικεντρώθηκε στα θέματα που αφορούν τη συγκεκριμένη ομάδα. Εξαιτίας μάλιστα του γεγονότος ότι η σχολική χρονιά είχε μόλις αρχίσει και η εκπαιδευτικός δεν είχε ακόμη σαφή εικόνα για τις ανάγκες της τάξης της, αποφασίστηκε να αναβληθεί για ένα μικρό χρονικό διάστημα η έναρξη του project προκειμένου να έχει αποκτήσει μια ολοκληρωμένη άποψη.

Η επιλογή των δραστηριοτήτων έγινε με άξονα να κινούνται έξω από την πεπατημένη των σχολικών εγχειριδίων (Kilpatrick, 1929) και να έχουν βιωματικό χαρακτήρα (Χρυσafiδης, 2005: 17-42), γεγονός που είχε άμεσο αντίκτυπο στους μαθητές. Οι απαντήσεις τους δείχνουν ότι οι δραστηριότητες εκείνες που τους παρακίνησαν το ενδιαφέρον ήταν αυτές που απαιτούσαν την ενεργό συμμετοχή τους. Ο ενθουσιασμός που είχαν αναφερόμενοι σε δραστηριότητες όπως αυτή του κινηματογράφου ή του τραγουδιού δείχνει και την ανάγκη να ξεφύγουν από τις συνήθειες πρακτικές και να ανακαλύψουν νέους τρόπους επαφής με τα αντικείμενα που διδάσκονται. Δραστηριότητες όπως εκείνες που περιελάμβαναν αποκλειστικά φυλλάδια εργασίας, δεν αποτυπώθηκαν στην αξιολόγησή τους ούτε στα θετικά ούτε στα αρνητικά σημεία, γεγονός που μπορεί να ερμηνευθεί είτε ως αδιαφορία λόγω συχνής επαφής με τέτοιου είδους φυλλάδια είτε ως λανθασμένη επεξεργασία του φυλλαδίου από τους εκπαιδευτικούς, ώστε να συμπαρασύρει δραστικότερα τους μαθητές. Ήταν ευδιάκριτο τη

στιγμή της υλοποίησης αλλά διαφαίνεται και από τις απαντήσεις των παιδιών στην αξιολόγηση, πως η παρακολούθηση αποσπασμάτων από το διεθνή κινηματογράφο, για παράδειγμα, τους έβαλε με ενθουσιασμό στη συζήτηση, τους ενέπλεξε ενεργά στη δραστηριότητα και άσκησε την κριτική τους ματιά και την παρατηρητικότητα τους με άμεσο τρόπο.

Επίσης, κάτι που φάνηκε πολύ ενδιαφέρον στην ερευνήτρια είναι άποψη των μαθητών για την κατασκευή του Φακέλου του Χρόνου. Ήταν μια διαδικασία που αρχικά δεν είχε ιδιαίτερη βαρύτητα για τη γράφουσα, πέρα από το πρακτικό σκέλος της συγκέντρωσης του υλικού των μαθητών. Η άποψή τους, ωστόσο, διέψευσε την εικόνα αυτή και απέδειξε τη σημασία της χειρωνακτικής εργασίας (Κασσωτάκης, 2006: 44-47), ιδιαίτερα σε μια εποχή σαν αυτή που διανύουμε, όπου τα ψηφιακά μέσα αυτοματοποιούν πολλές διαδικασίες. Από την άλλη, η αυτοκριτική των μαθητών που δεν ευχαριστήθηκαν την παραπάνω δραστηριότητα ή κάποια άλλη, αποτυπώνει ένα υψηλό επίπεδο κρίσης και αντίληψης των πραγμάτων, χωρίς καμία τάση να αποποιηθούν τις ευθύνες τους. Σημαντικό είναι να αναφερθεί πως ευθύνη αναλάμβαναν και οι μαθητές που ηγούνταν των ανήσυχων συμπεριφορών και εκείνοι που τις υφίσταντο χωρίς διαμαρτυρία.

Με αφορμή την παραπάνω παρατήρηση, το σημαντικότερο κομμάτι των συμπερασμάτων για τη γράφουσα αφορά ακριβώς τη συνολικότερη εικόνα των μαθητών· την κριτική σκέψη που ανέπτυσσαν και την άμεση σχέση τους με την καθημερινή ζωή, η οποία φαίνεται ότι και τους παρακινεί για περαιτέρω επεξεργασία ζητημάτων μέσα στο σχολείο και τους επηρεάζει μέσα στο σχολείο (Χρυσafiδης, 2005: 17-42). Αξίζει να αναφερθεί ένα παράδειγμα από τις συναντήσεις, που αποτυπώνει την παραπάνω διαπίστωση. Το χρονικό διάστημα που υλοποιήθηκε το project τα γεγονότα της επικαιρότητας ήταν ιδιαίτερα σκληρά, καθώς συνέπεσε με το τρομοκρατικό χτύπημα στο Παρίσι (‘Πως χτύπησαν οι τζιχαντιστές στο Παρίσι’, 2015· ‘Τρόμος στο Παρίσι’, 2015). Μία από τις μαθήτριες της τάξης, όταν κατασκεύαζε το Φάκελο του Χρόνου, στη σελίδα του ημερολογίου που της είχε δοθεί, είχε γράψει σαν προσωπικό στόχο να έχει καταφέρει να ταξιδέψει στο Παρίσι. Μετά τα γεγονότα η μαθήτρια ήθελε να αλλάξει το στόχο της. Η ερευνήτρια ενημέρωσε τη δασκάλα της τάξης, η οποία και της γνωστοποίησε ότι το θέμα συζητήθηκε ενδελεχώς το προηγούμενο διάστημα καθώς τα παιδιά ήταν πολύ

σοκαρισμένα. Παρόλο που η παρακίνηση τόσο από τη γράφουσα όσο και από τη δασκάλα ήταν να διατηρήσει το στόχο ίδιο, για να μη καλλιεργηθεί παραπάνω ο φόβος της, στο τέλος, διαπιστώθηκε ότι η μαθήτρια είχε σβήσει την αρχική της επιθυμία και την αντικατέστησε με άλλη. Το συμβάν αυτό αποτέλεσε για την ερευνήτρια μια πολύ καλή ευκαιρία συνειδητοποίησης της σημαντικότητας της σύνδεσης του σχολείου με την κοινωνία και της κοινωνίας με του σχολείου (Κασσωτάκης, 2006· Χρυσαφίδης, 2005) για τον απλό λόγο ότι πρόκειται για μία πραγματικότητα και όχι για δύο παράλληλες.

7.2.: Περιορισμοί έρευνας

Όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, η Σχολή Χιλλ αποτελεί ένα σχολικό περιβάλλον όπου τα παιδιά είναι ήδη εξοικειωμένα με δραστηριότητες πάνω στα βήματα και τη λογική της Μεθόδου Project. Επομένως, η πρόταση της ερευνήτριας για εφαρμογή τέτοιου προγράμματος αντιμετωπίστηκε εξ' αρχής θετικά τόσο από τη διοίκηση και το εκπαιδευτικό προσωπικό όσο και από τη σχολική ομάδα. Ταυτόχρονα, όμως, το γεγονός αυτό έθετε κάποιες παραπάνω δεσμεύσεις σχετικά με το σχεδιασμό, καθώς κάποιες από τις δραστηριότητες που προτεινόταν στη δασκάλα από την ερευνήτρια είχαν ήδη πραγματοποιηθεί (με διαφοροποιήσεις) σε προηγούμενα έτη. Συμπληρώνοντας στοιχεία του γενικού προφίλ, θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι οι αίθουσες διδασκαλίας διαθέτουν υπολογιστές, προβολικό, σύνδεση στο διαδίκτυο και διαδραστικούς πίνακες, επομένως ως προς τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό, επίσης, δεν υπήρχαν προβλήματα.

Όσον αφορά καθαυτά ζητήματα της τάξης, το γεγονός ότι βρίσκονταν κάποιοι μαθητές με προβλήματα ΔΕΠΥ αλλά και μαθητές με κινητικά και νοητικά προβλήματα (με συνοδό) επιβάλει προσοχή και μεθοδικότητα στο σχεδιασμό και την υλοποίηση του project, με ταυτόχρονη ευελιξία από μέρους των εκπαιδευτικών, προκειμένου να αντιμετωπιστούν άμεσα πιθανές δυσκολίες. Επιπλέον, θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι περισσότερες από τις δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν την 6^η διδακτική ώρα του σχολικού προγράμματος και μία μέρα πριν το τέλος της εβδομάδας (Πέμπτες), όπου οι μαθητές είναι ήδη κουρασμένοι τόσο από την ημέρα όσο και από την εβδομάδα. Τα παραπάνω τροποποίησαν κάποιες φορές τον αρχικό σχεδιασμό του προγράμματος, ώστε

να λειτουργήσει ομαλότερα για όλους, προσπαθώντας όμως να κρατήσει τον ίδιο προσανατολισμό. Για παράδειγμα, στον αρχικό σχεδιασμό ήταν προγραμματισμένη επίσκεψη στον Εθνικό Κήπο, προκειμένου να πραγματοποιηθεί εκεί μία δραστηριότητα σε σχέση με τη διαίρεση του χρόνου σε ώρες. Η τροποποίηση έφερε την τάξη να μην εκτός σχολικής αίθουσας αλλά εντός σχολείου, στην αυλή αυτού, προκειμένου να καλυφθούν τα τρέχοντα πρακτικά ζητήματα και να παραμείνει συντονισμένη η ομάδα.

7.3.: Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα ξεκινούν από την εφαρμογή του προγράμματος σε ένα άλλο σχολικό περιβάλλον όπου τα παιδιά δεν είναι εξοικειωμένα με μεθόδους, όπως αυτή των σχεδίων εργασίας. Θα είχε ενδιαφέρον η εφαρμογή του σε ίδια τάξη, σε ένα δημόσιο όμως σχολείο, όπου πολλές φορές και τα τεχνικά μέσα (υπολογιστές, προβολικό, κτλ) είναι λιγότερο δεδομένα. Επίσης, το project αυτό, αν το απαιτούν και οι ανάγκες των παιδιών, θα μπορούσε να κρατήσει μεγαλύτερο χρονικό διάστημα εντάσσοντας περισσότερες δραστηριότητες, από αυτές που τα παιδιά της Χιλλ είχαν ήδη επεξεργαστεί τα παλαιότερα χρόνια. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να ενταχθεί μια έρευνα των μαθητών για την ιστορία του σχολείου τους μέσα στο χρόνο ή μία άλλη που να εντάσσει και τους γονείς στην εκπαιδευτική διαδικασία, μιλώντας εκείνοι για το σχολείο στα χρόνια που ήταν οι ίδιοι μαθητές. Ακόμα, θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν και οι δράσεις εκτός σχολείου που είχαν αρχικά προγραμματιστεί, προκειμένου να έρθουν οι μαθητές σε άμεση επαφή με αυτά που περιγράφονταν στο αντίστοιχο παιχνίδι (Εθνικός Κήπος-ηλιακό ρολόι, Πλάκα: Πύργος των Ανέμων-ηλιακό ρολόι).

Τέλος, σε μια μελλοντική εφαρμογή προγράμματος θα μπορούσε να υπάρξει μια συσχέτιση του *χρόνου*, που είναι η μεταβλητή που εξετάζεται, σε σχέση με το *παιχνίδι*, που είναι βασικό χαρακτηριστικό της παιδικής ηλικίας. Αναζήτηση στις ντουλάπες των γονιών και των παππούδων, καταγραφή των παιχνιδιών που χρησιμοποιούνται σήμερα αλλά και επισκέψεις σε χώρους όπως το Ελληνικό Παιδικό Μουσείο (www.hcm.gr) ή μια εικονική επίσκεψη στο V&A Museum of Childhood του Λονδίνου

(<http://www.vam.ac.uk/moc/>), τα οποία φιλοξενούν στις συλλογές τους τέτοια αντικείμενα, μπορούν να βοηθήσουν προκειμένου οι μαθητές να εξετάσουν το χρόνο μέσα από το παιχνίδι. Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα θα μπορούσαν να ενταχθούν επίσης δραστηριότητες που να εμπλέκουν κι άλλες όψεις του πολιτισμού, όπως τη λογοτεχνία, τις εικαστικές τέχνες, την ψηφιακή τέχνη, κ.ά. ανάλογα με τα ενδιαφέροντα της σχολικής ομάδας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία:

Alexopoulos, A. (2016). *Playing with protons in primary*. Retrieved 6 Μαΐου, 2016, from <http://home.cern/students-educators/updates/2014/04/playing-protons-primary>

Bruner, J.S., (1999). *The Process of Education* (pp. 1-20). USA: Harvard University Press.

Constantinidis Hero, A. (1971). HILL, Frances Maria Mulligan. In Edward T. James & Janet Wilson James & Paul S. Boyer (Ed.), *Notable American Women 1607-1950 [ebook version]* (pp. 191-193). USA: Radcliffe College. Retrieved May 6, 2016, from https://books.google.gr/books?id=rVLOhGt1BX0C&pg=RA1-PA192&lpg=RA1-PA192&dq=hill+memorial+school+athens&source=bl&ots=mbzGhQM9gg&sig=M3pfpvinyq1TT5LQtwHm8rlbW8Y&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwiQ0a_1gtTKAhWLWBoKHUBAC8AQ6AEITzAH#v=onepage&q=hill%20memorial%20school%20athens&f=false

Cousinet, R. (2016). *L' éducation nouvelle* (pp. 1-4). Retrieved May 26, 2016, from http://www.cemea.asso.fr/IMG/article_PDF/article_1109.pdf

Culhane, S. & Iwerks, U. (Directors). (1934). *The King's Tailor* [Κινηματογραφική ταινία]. USA: Celebrity Productions.

Dewey, J. (1980). *The School and Society* (pp. 5-14). USA: Southern Illinois University Press. [ebook]

Docter, P. & Peterson, B. (Directors). (2009). *Up* [Κινηματογραφική ταινία]. USA: Walt Disney Pictures & Pixar Animation Studios.

Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligencies New Horizons* (pp. 1-21). USA: Basic Books.

Iwerks, U. & Disney, W. (Directors). (1928). *Steamboat Willie* [Κινηματογραφική ταινία]. USA: Walt Disney Productions.

Kilpatrick, W.H. (1929). *The Project Method The Use of the Purposeful Act in the Educative Process*. USA: Teachers College, Columbia University.

McCarey, L. (Director). (1933). *Duck Soup* [Κινηματογραφική ταινία]. USA: Paramount Pictures.

Montessori, M. (2014). *The Montessori method* (pp. xi-xix, xxi-xlv). USA: Transaction Publishers. [ebook]

Ohayon, A. & Ottavi, D. & Savoye, A. (2007). *L' éducation nouvelle, histoire, présence et devenir* (pp. 1-4). Allemagne: Peter Lang. [ebook]

Piaget, J. & Inhelder, B. (2000). *The Psychology of the Child* (pp. 4-30). USA: Basic Books.

Reitherman, W. (Director). (1970). *The Aristocats* [Κινηματογραφική ταινία]. USA: Walt Disney Productions.

Σχολή Χίλλ – Hill girls' School. (n.d.). Retrieved May 6, 2016, from <http://www.hasi.gr/institutions/hill>

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία:

Αλαχιώτης, Σ. (2001). *Οδηγός για την εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης Βιβλίο για το δάσκαλο*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, 2016, από http://www.pi-schools.gr/download/programs/EuZin/books/odigos_eveliktis_daskalos.pdf

Αλεξιάκης, Δ. (2014, Ιούλιος 15). Ο ιστορικός χρόνος στη διδασκαλία της ιστορίας. TVXS. Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, 2016, από <http://tvxs.gr/news/ellada/o-istorikos-xronos-stin-didaskalia-tis-istorias>

Αναγνωστοπούλου, Μ.Σ. (2001). *Η ομαδική διδασκαλία στην εκπαίδευση Μια θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση* (σσ. 10-13, 58-72). Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδερφών Κυριακίδη Α.Ε..

Βαμβακούση, Ξ. & Καργιωτάκης, Γ. & Μπομποτίνου, Α.Δ. & Σαΐτης, Α. (2016). *Μαθηματικά Δ' Δημοτικού*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, 2016, από <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-D102/397/2638,10321/>

Γιάνναρου, Λ. (2014, Απρίλιος 19). Τα «εκτάκια» που έμαθαν τα μυστικά του CERN. *Η Καθημερινή*. Ανακτήθηκε 6 Μαΐου, 2016, από <http://www.kathimerini.gr/763480/article/epikairothta/ellada/ta-ektakia-poy-ema8an-ta-mystika-toy-cern>

Γιαννικόπουλος, Ι. (2015-2016). *Η Πολιτιστική Κληρονομιά της Ευρωπαϊκής Ένωσης: Αξιοθέατα και Μνημεία της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Ανακτήθηκε 15 Ιουνίου, 2016, από <http://www.teachers4europe.gr/results/projects-2015-2016/projects-2015-2016-primary/1841-%CE%B7-%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%BA%CE%BB%CE%B7%CF%81%CE%BF%CE%BD%CE%BF%CE%BC%CE%AF%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%B5%CF%85%CF%81%CF%89%CF%80%CE%B1%CF%8A%CE%BA%CE%AE%CF%82-%CE%AD%CE%BD%CF%89%CF%83%CE%B7%CF%82-%CE%B1%CE%BE%CE%B9%CE%BF%CE%B8%CE%AD%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%BC%CE%BD%CE%B7%CE%BC%CE%B5%CE%AF%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%B5%CF%85%CF%81%CF%89%CF%80%CE%B1%CF%8A%CE%BA%CE%AE%CF%82-%CE%AD%CE%BD%CF%89%CF%83%CE%B7%CF%82>

Giotopoulou, A. (2013). Η κινηματογραφική ταινία στο μάθημα της Λογοτεχνίας στην ελληνική εκπαίδευση. Στο Μ. Tsianikas, Ν. Maadad, Γ. Couvalis, and Μ. Palaktsoglou (Επιμ.), 9th Biennial International Conference of Greek Studies: Greek Research in Australia, June 2011 (pp.361-376). Adelaide: Flinders University. Ανακτήθηκε 15 Ιουνίου, 2016, από

<http://dspace2.flinders.edu.au/xmlui/bitstream/handle/2328/26885/Cinema%20text.pdf?sequence=1>

Γκέφου-Μαδιανού, Δ. (1999). *Πολιτισμός και Εθνογραφία Από τον εθνογραφικό ρεαλισμό στην πολιτισμική κριτική* (σσ. 44-45). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα Α.Ε.

Dewey, J. (1980). *Εμπειρία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γλάρος.

Δημητρόπουλος, Ε.Γ. (2004). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση Η Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης και του Εκπαιδευτικού Έργου* (σσ. 33-36, 171-178, 178-179). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Δημοκίδης, Α. (2015, Ιανουάριος 15). Πώς μια καταπληκτική δασκάλα έφερε το CERN σε ένα δημοτικό σχολείο της Αθήνας. *LIFO*. Ανακτήθηκε 6 Μαΐου, 2016, από <http://www.lifo.gr/team/bitsandpieces/54282>

Δημοπούλου, Μ. & Ζόμπολας, Τ. & Μπαμπίλα, Ε. & Σκαναβή, Κ. & Φραντζή, Α. & Χατζημιχαήλ, Μ. (2016). *Μελέτη Περιβάλλοντος Β' Δημοτικού*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, 2016, από <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGL110/288/2056,7101/>

Διακογιώργη, Κ. & Μπαρής, Θ. & Στεργιόπουλος, Χ. & Τσιλιγκιριάν, Ε. (2016). *Γλώσσα Δ' Δημοτικού Πετώντας με τις λέξεις*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, 2016, από <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-D109/588/3896,16936/>

Evans-Pritchard, E.E. (1998). *Κοινωνική Ανθρωπολογία* (σσ. 89-114). Αθήνα: Εκδόσεις Καρδαμίτσα.

Ελληνιάδου, Ε. & Κλεφτάκη, Ζ. & Μπαλκίζας, Ν. (2008). *Η Συμβολή των Παιδαγωγικών Προσεγγίσεων για την Κατανόηση του Φαινομένου της Μάθησης* (σσ. 25-30, 30-34). Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Εξαρχοπούλου, Μ. & Εξαρχόπουλος, Θ. (1989). *Η μέτρηση του χρόνου*. Αθήνα: Αίολος.

Κακαδιάρης, Χ. & Μπελίτσου, Ν. & Στεφανίδης, Γ. & Χρονοπούλου, Γ. (2016). *Μαθηματικά Ε' Δημοτικού*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, 2016, από
<http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-E102/287/2046,7035/>

Καμαρινού, Δ. (2015). Διδακτικές προτάσεις για την καλλιέργεια της κατανόησης του ιστορικού χρόνου στους μαθητές Δημοτικού-Γυμνασίου. *Εκπαιδευτικός Κύκλος, Τόμος 3* (Τεύχος 3), 83-96. Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, 2016, από
http://www.educircle.gr/periodiko/images/teuxos/2015/teuxos3/3_3_5.pdf

Καργιωτάκης, Γ. & Μαραγκού, Α. & Μπελίτσου, Ν. & Σοφού, Β. (2016). *Μαθηματικά Β' Δημοτικού*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, από
<http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-B101/222/1615,5088/>

Καρέλα, Γ. (2015). Ταξιδεύοντας μέσα από την Τέχνη: Μια διδακτική προσέγγιση στο Μάθημα της Γλώσσας. Στο Γ. Παπαδάτος & Σ. Πολυχρονοπούλου & Α. Μπαστέα (Επιμ.), *5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης. Λειτουργίες Νόησης και Λόγου στη Συμπεριφορά, στην Εκπαίδευση και στην Ειδική Αγωγή. 19-21 Ιουνίου 2015* (σσ. 587-594). Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε 15 Ιουνίου, 2016, από
<http://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/issue/view/27/showToc>

Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (2006). *Μάθηση & Διδασκαλία Σύγχρονες απόψεις για τις διαδικασίες της μάθησης και τη μεθοδολογία της διδασκαλίας* (σσ. 26-29). Αθήνα: χ.ό.

Κασσωτάκης, Μ. (2006). *Παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά ρεύματα από το 18^ο αιώνα μέχρι σήμερα* (σσ. 29-35, 44-47, 51-52, 169-174). Αθήνα: χ.ό.

Κασσώτη, Ο. & Κλιάπης, Π. & Οικονόμου, Θ. (2016). *Μαθηματικά Στ' Δημοτικού*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, 2016, από
<http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM101/301/2088,7409/>

Κοσμέτος, Ε.Ι. (2012). *Εκπαίδευση και Πολιτισμός: Η πρόταση του «Προγράμματος Μελίνα»* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.

Κυριαννή, Μ. (2014). *Οι παιδαγωγικές απόψεις του Fr. Fröbel και της M. Montessori για την προσχολική αγωγή και η διάχυσή τους στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα*

(Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Λαμπράκη-Παγανού, Α. (1988). *Η Εκπαίδευση των Ελληνίδων κατά την Οθωνική Περίοδο* (σσ. 212-223, 234-237). Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών Φιλοσοφική Σχολή.

Λεμονίδης, Χ. & Θεοδώρου, Α. & Καψάλης, Α. & Πνευματικός, Δ. (2016). *Μαθηματικά Α' Δημοτικού Μαθηματικά της Φύσης και της Ζωής*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, 2016, από <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-A102/150/1072,3987/>

Λεμονίδης, Χ. & Θεοδώρου, Ε. & Νικολαντωνάκης, Κ. & Παναγάκος, Ι. & Σπανακά, Α. (2016). *Μαθηματικά Γ' Δημοτικού Μαθηματικά της Φύσης και της Ζωής*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, 2016, από <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-C102/284/2023,6918/>

Μαϊστρέλλης, Σ. & Καλύβη, Ε. & Μιχαήλ, Μ. (2016). *Ιστορία Γ' Δημοτικού Από τη Μυθολογία στην Ιστορία*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, 2016, από <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-C103/88/697,2630/>

Μαραγκόπουλος, Δ. (Συνθέτης) & Χατζιδάκις, Μ. (Διευθ. Ορχήστρας). (1980). Δώδεκα Μήνες Αθλητές. Στο *Εδώ Λιλιπούπολη* [Cd παιδικών τραγουδιών]. Αθήνα: Σείριος.

Μαστρομανώλης, Κ. (2001). Παιδαγωγική σκέψη και σχολικές βιβλιοθήκες. *Βιβλιοθήκες και Πληροφόρηση*, (Τεύχος 14), 55-59.

Ματή-Ζήση, Ε. (2011). Σχολικο-μαθησιακές δυσκολίες: ανάγνωση, ορθογραφημένη γραφή, αριθμητική. Στο Ζαφειροπούλου, Μ. & Καλαντζή-Αζίζι, Α. (Επιμ.), *Προσαρμογή στο σχολείο Πρόληψη και Αντιμετώπιση Δυσκολιών* (σσ. 192-225). Αθήνα: Πεδίο.

Ματσαγγούρας, Η.Γ. (1994). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας Τόμος Δεύτερος Στατηγικές Διδασκαλίας: Από την Πληροφόρηση στην Κριτική Σκέψη* (σσ. 117-119, 211-237). Αθήνα: χ.ό.

Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). (ο) πολιτισμός. Στο Γ. Μπαμπινιώτη (Επιμ.), *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας Με σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων* (Τόμος 1, 1458). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.

Νάστος, Γ. (2015, Σεπτέμβριος 6). Ανορθόδοξη διδασκαλία. *BHMAGAZINO*. Ανακτήθηκε 6 Μαΐου, 2016, από <http://www.tovima.gr/vimagazino/interviews/article/?aid=734781>

Ντάσκου, Δ. & Παρακευά, Μ. (2015-2016). *Τα παπούτσια μου φοράω, στην Ευρώπη τριγυρνάω!*. Ανακτήθηκε 15 Ιουνίου, 2016, από <http://www.teachers4europe.gr/results/projects-2015-2016/projects-2015-2016-primary/1846-%CF%84%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CF%80%CE%BF%CF%8D%CF%84%CF%83%CE%B9%CE%B1-%CE%BC%CE%BF%CF%85-%CF%86%CE%BF%CF%81%CF%8E,-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B5%CF%85%CF%81%CF%8E%CF%80%CE%B7-%CF%84%CF%81%CE%B9%CE%B3%CF%85%CF%81%CE%BD%CF%8E>

Ξυνογαλάς, Θ.Κ. (2010). *Η παιδαγωγός Καλλιόπη Κεχαγιά (1839-1905): Προσεγγίσεις στη ζωή και το έργο της* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Παπαδοπούλου, Α. (2007). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική-Καινοτόμες Δράσεις στην Εκπαίδευση-Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

Πατρωνίδου, Δ. & Χαρπαντίδου, Ζ. (2015). Η συμβολή της ενσυναίσθησης στην ιστορική κατανόηση. *Εκπαιδευτικός Κύκλος, Τόμος 3* (Τεύχος 3), 97-111. Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, 2016, από http://www.educircle.gr/periodiko/images/teuxos/2015/teuxos3/3_3_6.pdf

Περάκη-Ρούγκα, Μ. (2010). *Διερεύνηση των επιδράσεων της παιδαγωγικής σκέψης του Jean Jacques Rousseau στη γενική εκπαίδευση* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.

Πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ»-Εκπαίδευση και Πολιτισμός (2016, 4 Ιουνίου). Ανακτήθηκε από http://www.yppo.gr/4/g40.jsp?obj_id=139

‘Πως οι τζίχαντιστές χτύπησαν το Παρίσι’. (2015, 14 Νοεμβρίου). Ανακτήθηκε 17 Ιουνίου, 2016, από <http://www.euro2day.gr/news/highlights/article-news/1376037/makeleio-sto-parisi-plhrofories-gia-polloys-nekr.html>

Σκέμπερη, Λ. (2010). Τέχνη και Εκπαίδευση: η συμβολή της Τέχνης στο εκπαιδευτικό έργο ή για μια εκπαίδευση του μέλλοντος. *Συνεργασία* (Τεύχος 2), 1-10. Ανακτήθηκε 13 Ιουνίου, 2016, από <http://lekythos.library.ucy.ac.cy/handle/10797/12461>

Smith, P. (2006). *Πολιτισμική Θεωρία Μια εισαγωγή* (σσ. 26, 216-217). Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική Α.Ε.

Στεφανοπούλου, Σ. (2015). Διαθεματική Προσέγγιση της Διδασκαλίας με τη Συνεργασία των Τεχνών. Στο Γ. Παπαδάτος & Σ. Πολυχρονοπούλου & Α. Μπαστέα (Επιμ.), *5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης. Λειτουργίες Νόησης και Λόγου στη Συμπεριφορά, στην Εκπαίδευση και στην Ειδική Αγωγή. 19-21 Ιουνίου 2015* (αρ. 2). Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε 13 Ιουνίου, 2016, από <http://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/351/313>

Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, Ε. (2002). *Η Μέθοδος Project στη Θεωρία και στην Πράξη* (σσ. 19-26, 27-53, 73-81). Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδερφών Κυριακίδη.

Tomlinson, C.A. (2004). *Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας Ανταπόκριση στις ανάγκες όλων των μαθητών* (σσ. 152-153). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

‘Τρόμος στο Παρίσι’. (2015, 14 Νοεμβρίου). Ανακτήθηκε 17 Ιουνίου, 2016, από <http://www.cnn.gr/news/kosmos/story/6611/tromos-sto-parisi>

Φραγκουδάκη, Α. (2014). Πως να διδάσκεται η ιστορία. *The books' journal* (Τεύχος 40). Ανακτήθηκε 4 Ιουνίου, 2016, από <http://booksjournal.gr/%CE%BA%CF%81%CE%B9%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%B5%CF%82/%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1/item/105-%CF%80%CF%8E%CF%82-%CE%BD%CE%B1-%CE%B4%CE%B9%CE%B4%CE%AC%CF%83%CE%BA%CE%B5%CF%84%CE%>

[B1%CE%B9-%CE%B7-](#)

[%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1](#)

Frey, K. (2005). *Η «Μέθοδος Project» Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη* (σσ. 7-65). Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Harris, N. (2003). *Ταξίδι με τη χρονομηχανή σε μια πόλη*. Αθήνα: Πατάκης.

Χρυσafίδης, Κ. (2005). *Βιωματική – Επικοινωνιακή Διδασκαλία Η εισαγωγή της Μεθόδου Project στην εκπαίδευση* (σσ. 17-42). Αθήνα: Gutenberg.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα 1: Σχολή Χίλλ

Το ιστορικό αρχείο της Σχολής Χίλλ (<http://www.hillarchive.gr/>) διαθέτει έγγραφα που μαρτυρούν το πλούσιο και πολύπλευρο εκπαιδευτικό της έργο μέσα στην πορεία των χρόνων όπως: την πραγματοποίηση μαθημάτων γυμναστικής και γυμναστικών επιδείξεων, τη διδασκαλία χορών, το ανέβασμα θεατρικών και μουσικών παραστάσεων αλλά και την παρακολούθηση άλλων, αντίστοιχων πολιτιστικών εκδηλώσεων, που πραγματοποιούνταν τις εκάστοτε περιόδους στην Αθήνα. Μέσα στις δραστηριότητες σημαντικό μέρος αποτελούσαν και οι σχολικές εκδρομές. Η εκπαιδευτική λογική του ιδρύματος προσέλκυσε μεγάλο μέρος των μαθητριών της αστικής κοινωνίας ήδη από τα πρώτα χρόνια της λειτουργίας του. Η πολυεπίπεδη μόρφωση που λαμβάνουν επιβεβαιώνεται από το γεγονός ότι οι αποφοιτήσασες είναι οι πρώτες δασκάλες στα πρώτα δημοτικά σχολεία του ελληνικού κράτους (Λαμπράκη-Παγανού, 1988: 212-223, 234-237).

Την περίοδο 1865-1867 διδάσκει στο Παρθεναγωγείο, η παιδαγωγός Αικατερίνη Χρηστομάνου-Λασκαρίδου, η γυναίκα που συνέδεσε το όνομά της με το φροβελιανό σύστημα στην Ελλάδα· την εκπαιδευτική θεωρία που φέρνει στο κέντρο του ενδιαφέροντος το παιδί, με την καλλιέργεια της αυτόνομης σκέψης και δράσης του και την αντιμετώπισή του ως ενήλικα (Κυριαννή, 2014). Για ένα διάστημα μάλιστα η Αικατερίνη Χρηστομάνου συνεργάζεται στο Παρθεναγωγείο της Χίλλ με την φεμινίστρια παιδαγωγό και απόφοιτο του σχολείου, Καλλιόπη Κεχαγιά, η οποία με τη σειρά της στοχεύει σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα, για όλες τις γυναίκες, ανεξάρτητα από το οικονομικό τους υπόβαθρο και όχι μόνο για τις υψηλές κοινωνικές ομάδες, που ίσχυε έως τότε (Ξυνογαλάς, 2010).

Από το 1884, μετά το θάνατο και των δύο ιδρυτών, το σχολείο περνάει στα χέρια της Bessie Masson (“Σχολή Χίλλ - Hill girls’ School”, n.d.), ανηψιάς της Fanny Mulligan Hill και παραμένοντας αδιάκοπα στα χέρια ή την υψηλή εποπτεία μελών της οικογένειας συνεχίζει αδιάκοπα το εκπαιδευτικό του έργο έως το 1944, όπου επιτάσσεται κατά τη

διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Το 1960, υπό τη διεύθυνση της τέταρτης πλέον γενιάς, των κυριών Μαίρης Αλιβιζάτου-Παναγιωτοπούλου και Φανής Πίτσου-Αλιβιζάτου, το σχολείο διαθέτει Νηπιαγωγείο, Δημοτικό, Γυμνάσιο και Λύκειο και οι μαθήτριες εντάσσονται σε μαθητικές κοινότητες και παρακολουθούν για πρώτη φορά τα σεμιναριακά μαθήματα των Κύκλων, με στόχο την καλλιέργεια και τη διαμόρφωση ενός ολοκληρωμένου χαρακτήρα. Το 1982 η λειτουργία του Γυμνασίου και του Λυκείου διακόπτεται και λειτουργεί έκτοτε ως μεικτό σχολείο, αγοριών και κοριτσιών, με Νηπιαγωγείο και Δημοτικό. Λίγα χρόνια αργότερα μετονομάζεται από «Παρθενγωγείο Χίλλ» σε «Σχολή Χίλλ».

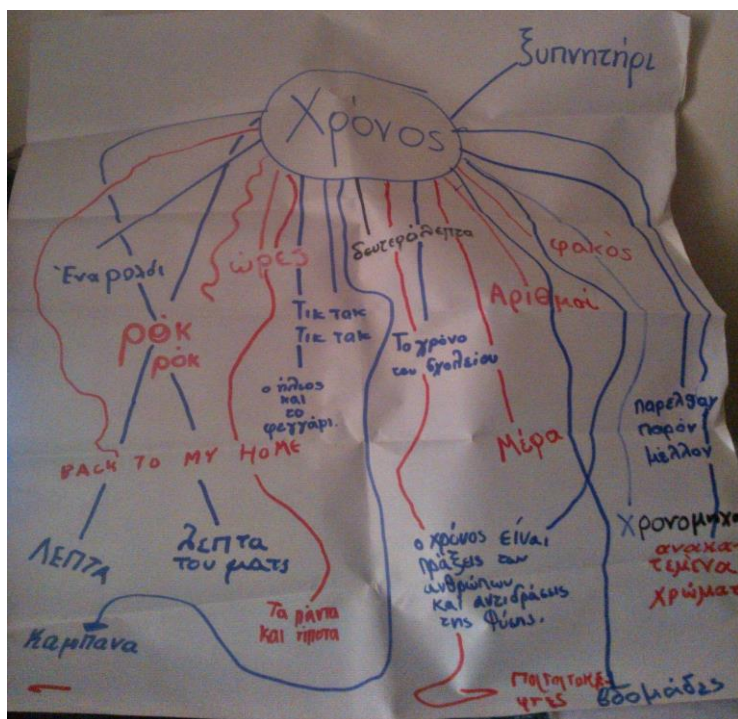
Στις μέρες μας, εν έτη 2016, το σχολείο κλείνει 185 χρόνια λειτουργίας και η πέμπτη γενιά διευθύνει το σχολείο με προσανατολισμό αντίστοιχο των προηγούμενων διοικήσεων. Καθόλη τη διάρκεια της φοίτησης των μαθητών, πραγματοποιούνται εκπαιδευτικές δράσεις τόσο εντός όσο και εκτός του σχολείου με τις εκπαιδευτικές θεωρίες, όπως αυτή της Μεθόδου Project, να αποτελούν εδώ και αρκετά χρόνια μόνιμο εργαλείο τρόπου διδασκαλίας. Αλιεύοντας παραδείγματα από την ιστοσελίδα του σχολείου (<http://hill.gr/cat.php?cat=4>) αλλά και από δημοσιεύματα του Τύπου, οι μαθητές πραγματοποιούν εκθέσεις φωτογραφίας, δημιουργούν τα δικά τους μουσικά cd, μαγειρεύουν φαγητά από τις κουζίνες του κόσμου, διαβάζουν βιβλία και τα αφηγούνται, ευαισθητοποιούνται για θέματα κοινωνικά και οικολογίας (προσφορά τροφίμων και αγαθών στους πρόσφυγες, πρόγραμμα ανακύκλωσης).

Ξεχωριστά θα αναφερθούν μερικά από τα καθημερινά εκπαιδευτικά προγράμματα της Σχολής Χίλλ, που έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το σχεδιασμό τους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα, το πρόγραμμα «Φιλικά Μαθηματικά», όπου το σχολείο συνεργάζεται με το Πανεπιστήμιο Αθηνών, προκειμένου να δημιουργήσουν ένα ελκυστικό πρόγραμμα που να κάνει τα παιδιά να αγαπήσουν τα Μαθηματικά. Απευθύνεται σε όλες τις ηλικίες του Δημοτικού και προσαρμόζεται στις ανάγκες της κάθε ομάδας. Ακόμα, στο μάθημα της Φυσικής, η αρμόδια εκπαιδευτικός σχεδιάζει πειράματα που βασίζονται σε απλά υλικά και μέσω αυτών τα παιδιά κατανοούν τις αντίστοιχες θεωρίες. Η δασκάλα Φυσικής διαθέτει το προσωπικό της blog με την ονομασία «Πειράματα Φυσικής με Απλά Υλικά» (<http://tinanantsou.blogspot.gr/>), το οποίο ανανεώνει διαρκώς προκειμένου οι μαθητές

να αναζητούν το πείραμα που πραγματοποίησαν στο σχολείο και να το επαναλάβουν, αν επιθυμούν, στο σπίτι τους. Πρόκειται για την ίδια εκπαιδευτικό που σχεδίασε και υλοποίησε το πρόγραμμα «Παίζοντας με τα Πρωτόνια / Playing with Protons» σε συνεργασία με επιστημονικό προσωπικό του πειραματικού κέντρου πυρηνικών ερευνών της Γενεύης, CERN. Μέσα από την όλη διαδικασία οι μαθητές ήρθαν πιο κοντά σε δύσκολες έννοιες της φυσικής επιστήμης, τις κατανόησαν και ταξίδεψαν μέχρι την Ελβετία, όπου επισκέφθηκαν από κοντά τις εγκαταστάσεις του κέντρου. Η δράση φιλοξενήθηκε στην επίσημη ιστοσελίδα του οργανισμού (Alexopoulos, 2016) και κέντρισε το ενδιαφέρον του ελληνικού Τύπου (Δημοκίδης, 2015· Γιάνναρου, 2014· Νάστος, 2015) για την πρωτοτυπία της. Το μάθημα της Διερεύνησης αποτελεί, επίσης, μία προοδευτική εισαγωγή στο πρόγραμμα διδασκαλίας. Έχει εισαχθεί από το 1995 στο σχολικό πρόγραμμα, στις τάξεις Δ', Ε' και ΣΤ' Δημοτικού, με στόχο να εισάγει τους μαθητές στο περιβάλλον της τεχνολογίας και να τους ωθήσει στην αξιοποίησή της ως χρηστικό εργαλείο (<http://users.sch.gr/glezou/yliko/dierevnisi.htm>).

Παράρτημα 2: Υλικό από τη διεξαγωγή του project

1.Καταιγισμός ιδεών



2.Κάρτες παροιμιών

 Σε ανύποπτο χρόνο	Σε μια στιγμή που δεν την περιμένει κανείς
---	--

 Εκτός τόπου και χρόνου	Εκτός πραγματικότητας
--	-----------------------

 Το πλήρωμα του χρόνου	Το τέλος μιας χρονικής περιόδου
---	---------------------------------

 Πάρ τονε στο γάμο σου να σου πει και του χρόνου	Φέρνει τον άλλο σε δύσκολη θέση χωρίς λόγο
---	--

 Προ αμνημονεύτων χρόνων	Πριν από πάρα πολλά χρόνια
 Συν τω χρόνω	Με το πέρασμα του καιρού (με την πάροδο του χρόνου)

 Εν ευθέτω χρόνω	Την κατάλληλη στιγμή
---	----------------------

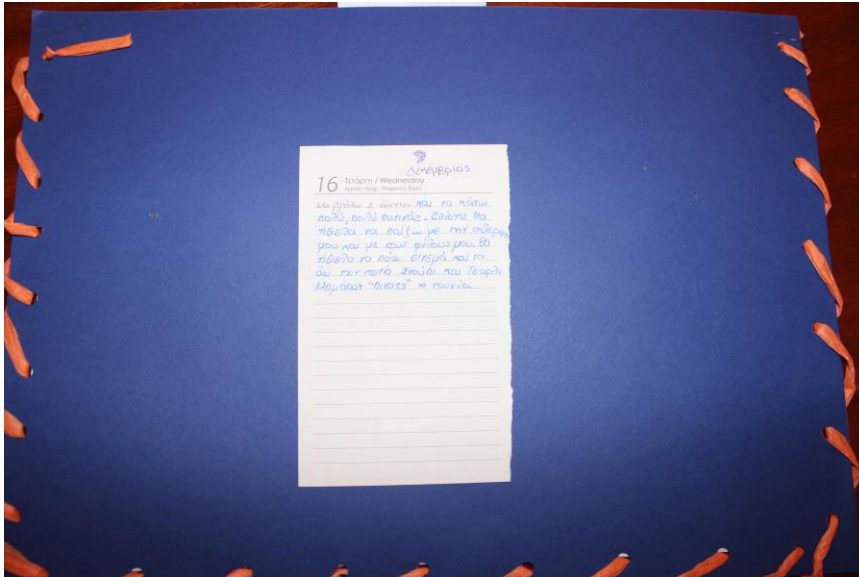
 Χρόνια και ζαμάνια	Μεγάλο χρονικό διάστημα
--	-------------------------

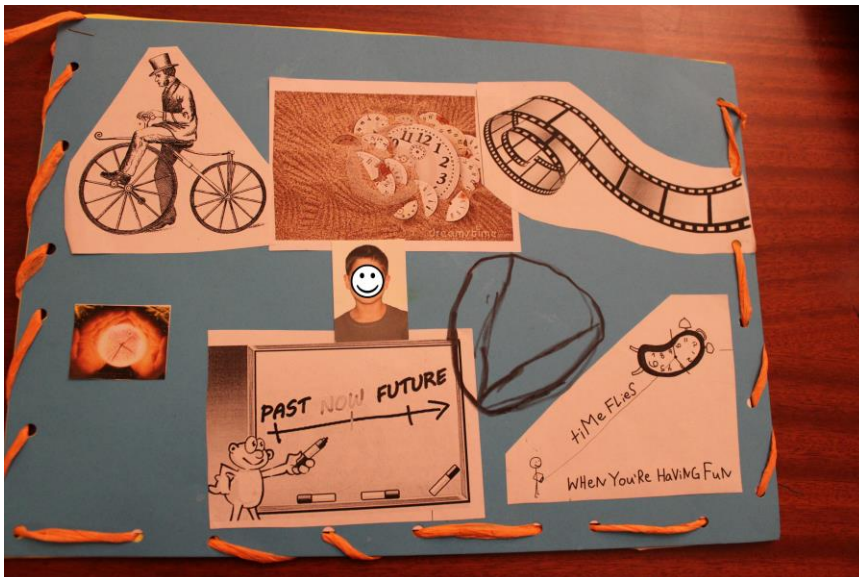
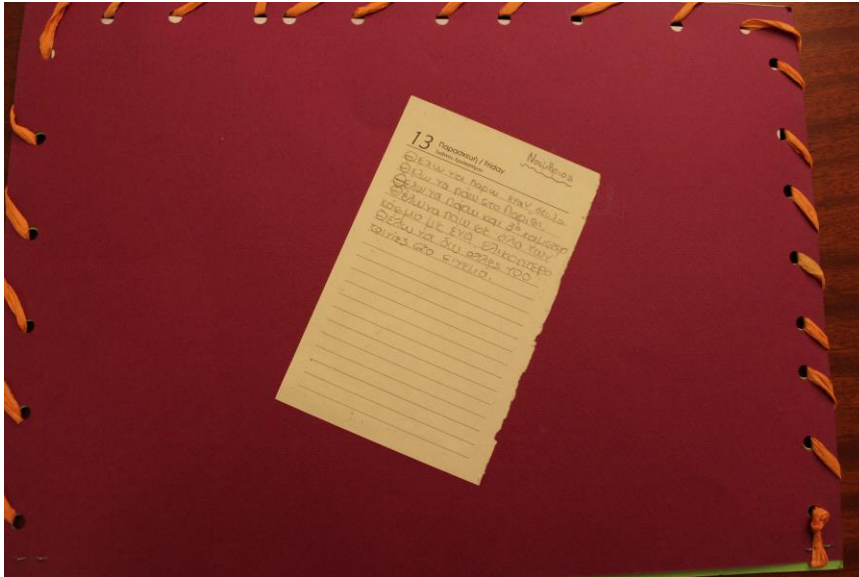
 Χρόνου φείδου	Να εκμεταλλεύεσαι σωστά το χρόνο σου
---	--------------------------------------

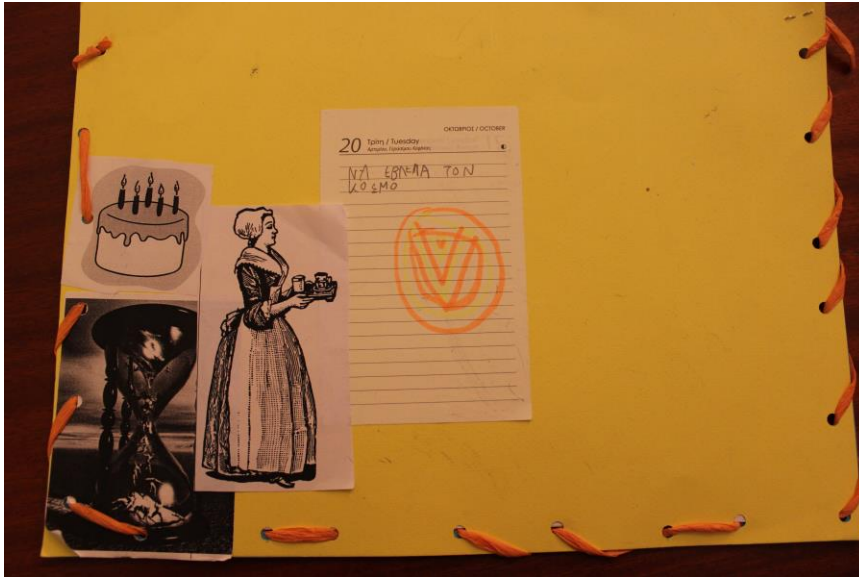
 Όσα φέρνει η ώρα δεν τα φέρνει ο χρόνος	Σε μια στιγμή πολλά και αναπάντεχα μπορούν να συμβούν
---	---

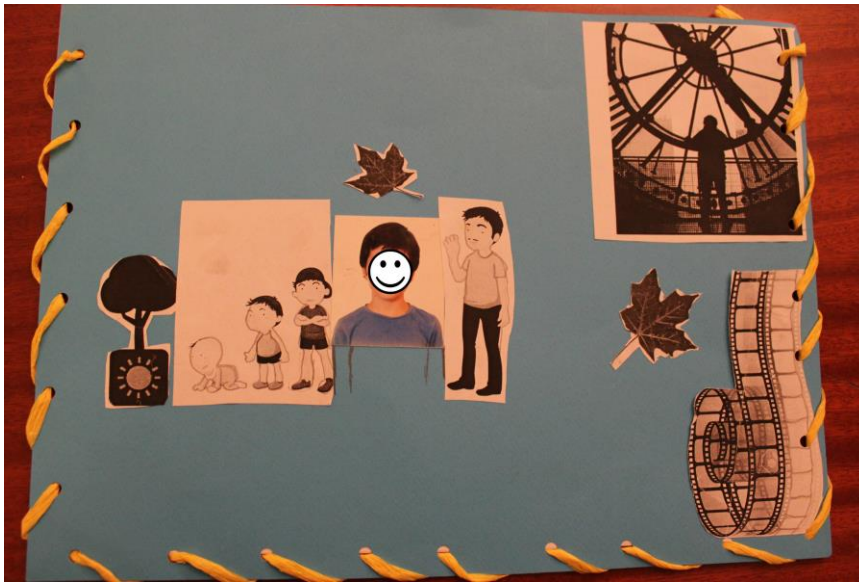
3.Φάκελοι του χρόνου

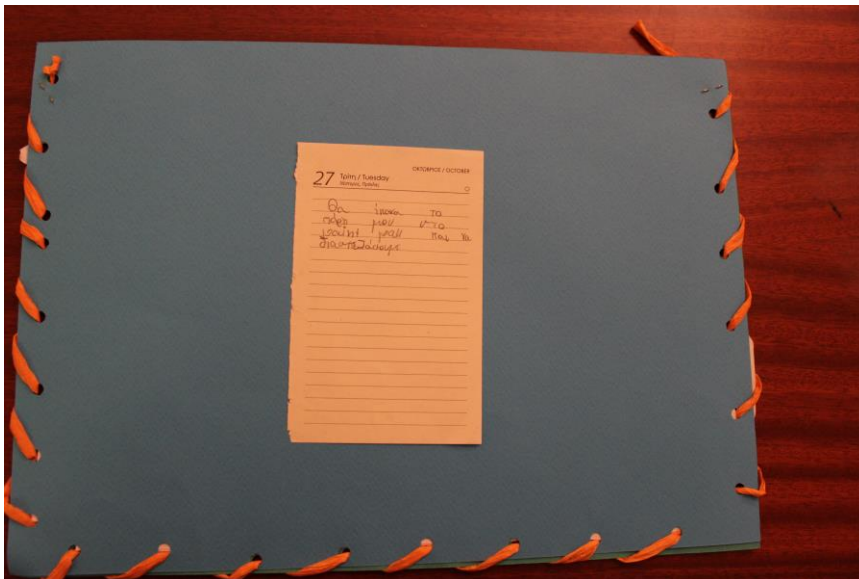
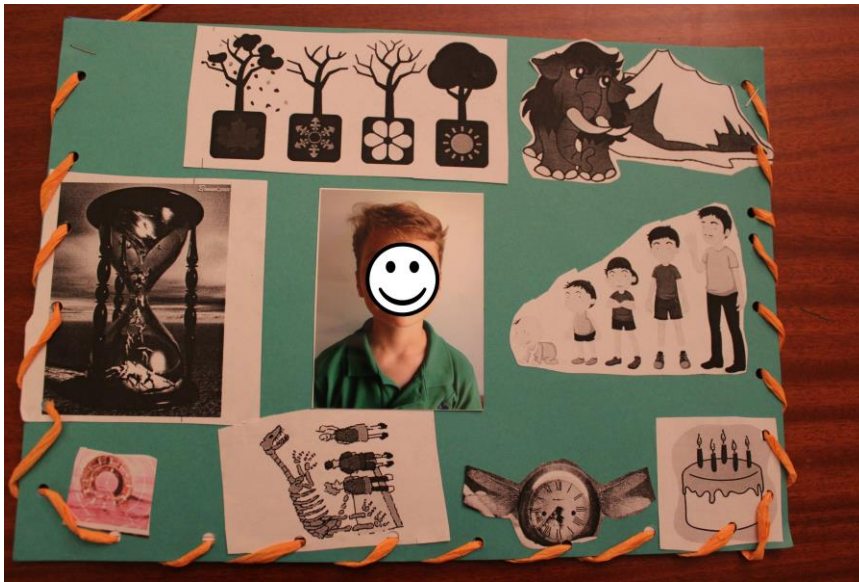


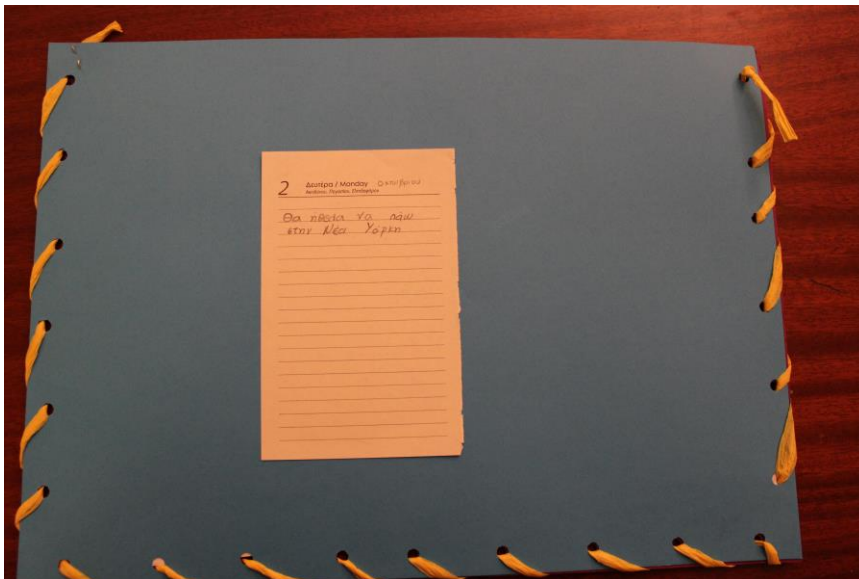


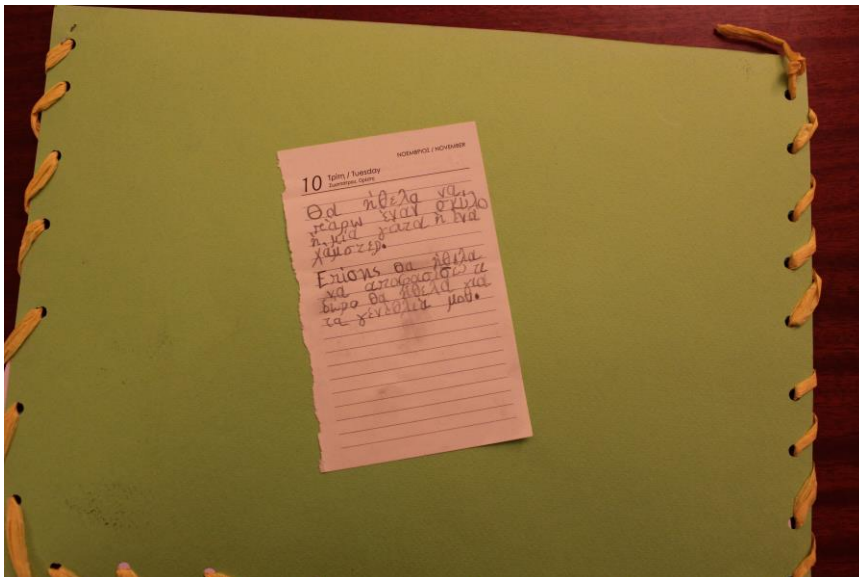


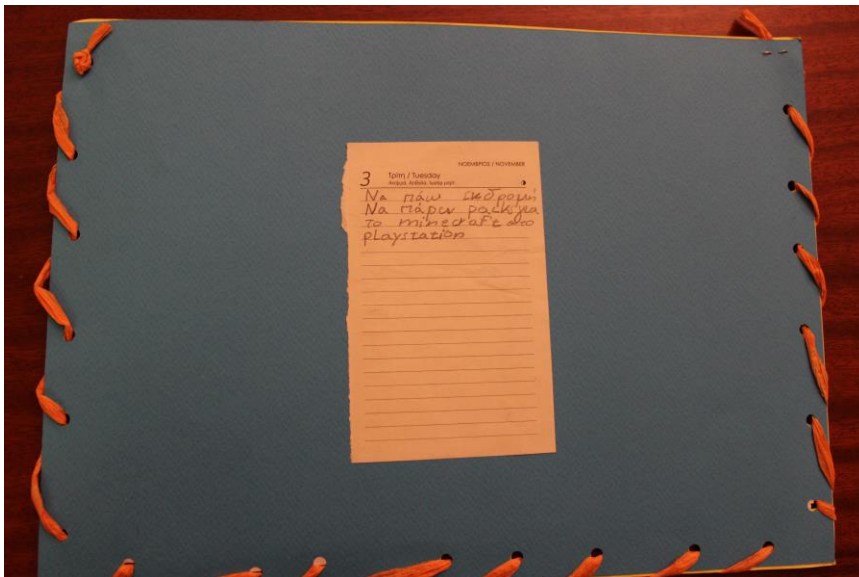




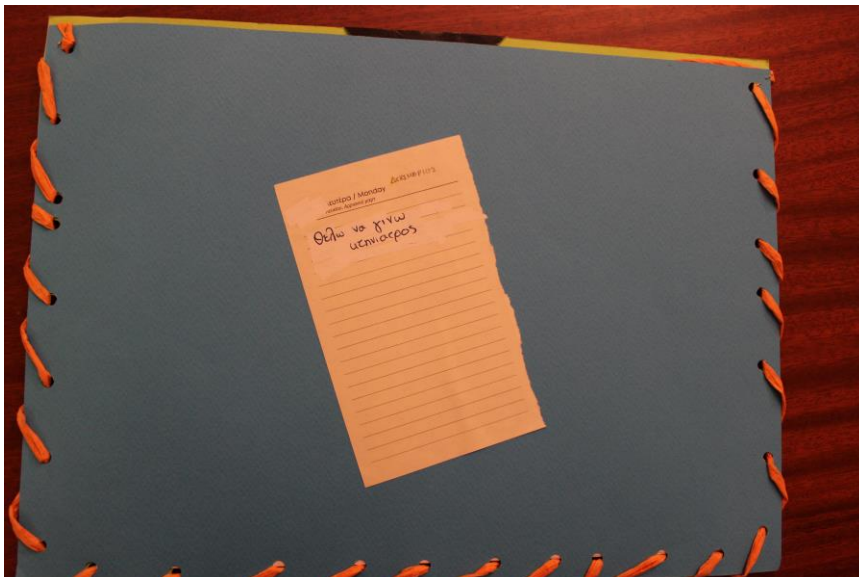


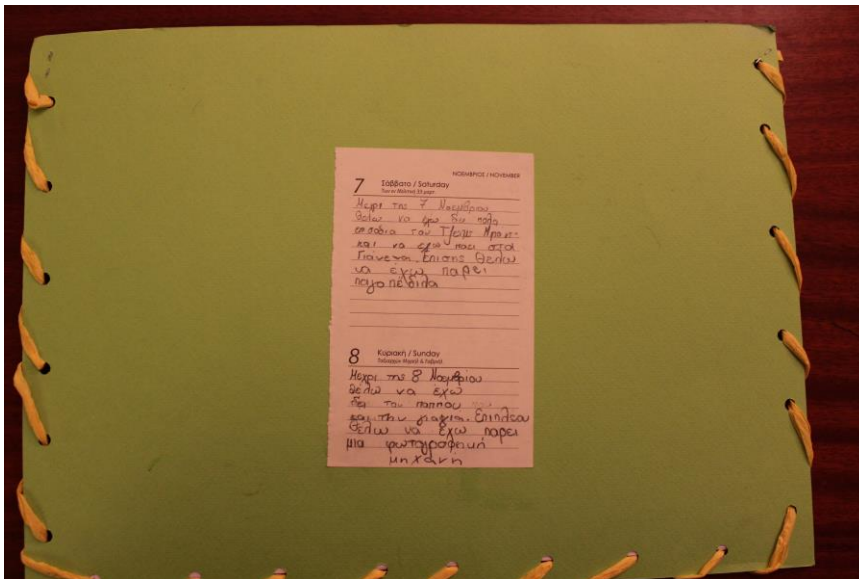


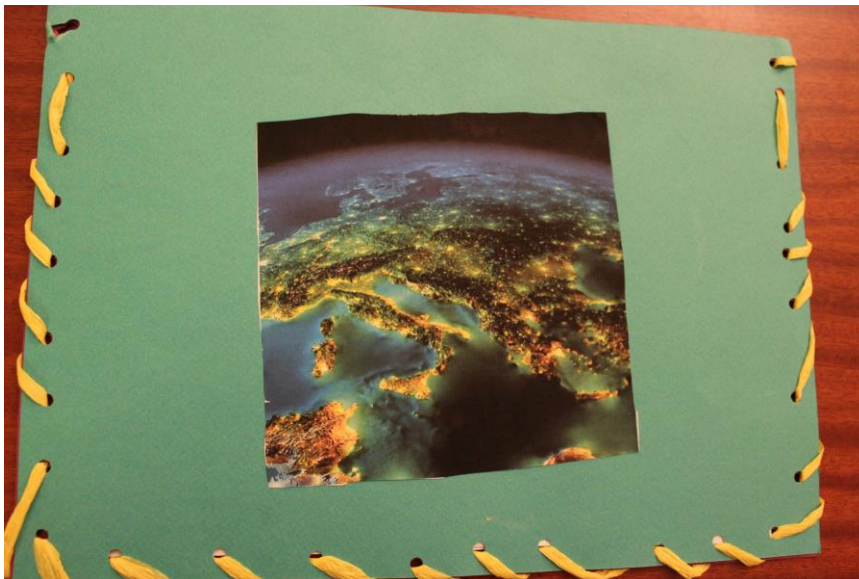


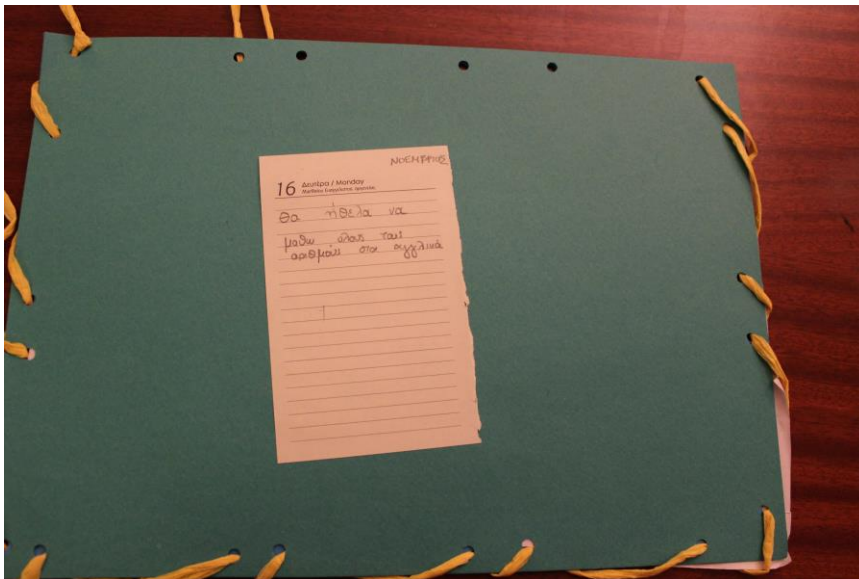


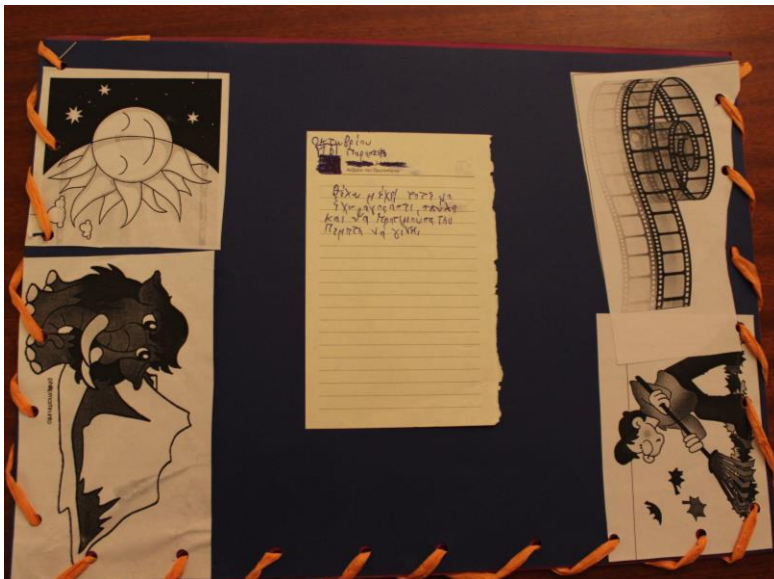














Με το ημερολόγιο οι άνθρωποι μπορούσαν να μετράνε τα χρόνια. Είχαν όμως ανάγκη να μετράνε και μια μέρα. Οι πρωτόγονοι άνθρωποι υπολόγιζαν τις ώρες ανάλογα με τις θέσεις του ήλιου και τις σκιές που έριχναν τα αντικείμενα γύρω τους. Πρόσεξαν πως νωρίς το πρωί η σκιά ενός ψηλού δέντρου ήταν πολύ μεγάλη κα όσο περνούσε η μέρα κι ο ήλιος ανέβαινε η σκιά του δέντρου μικραίνει.

Οι Αιγύπτιοι συνήθιζαν να τοποθετούν κοντά στους ναούς όπου λάτρευαν τους θεούς τους, μονολιθικές στήλες, τους γνωστούς οβελίσκους. Οι οβελίσκοι είχαν τέσσερις μακριές πλευρές που στένευαν προς τα πάνω. Τα πανύψηλα αυτά μνημεία ρίχνανε μια

λεπτή και μυτερή σκιά που άλλαζε κάθε τόσο ανάλογα με τη θέση του ήλιου. Η σκιά του οβελίσκου ήταν ένα καλό ρολόι για όσους περνούσαν από κει. Οι Αιγύπτιοι φαίνεται πως είναι από τους πρώτους που μέτρησαν ένα ημερονύκτιο. Το μοίρασαν σε δώδεκα ίσα μέρη από την ανατολή του ηλίου ως τη δύση του και σε άλλα δώδεκα από τη δύση ως την επόμενη ανατολή.

Στην Αίγυπτο βρέθηκε το πιο παλιό ρολόι του κόσμου, ένα ηλιακό ρολόι. Οι αρχαίοι Έλληνες και Ρωμαίοι χρησιμοποιούσαν κι αυτοί ηλιακά ρολόγια και μάθανε να τα χωρίζουν σε 12 ίσα μέρη, όσες οι ώρες της ημέρας. Σε πολλά πάρκα και δημόσιους κήπους βλέπουμε συχνά ηλιακά ρολόγια. Ο μεταλλικός βραχίονας που βρίσκεται πάνω στη μαρμάρινη πλάκα με τα δώδεκα χωρίσματα ρίχνει τη σκιά του σε ένα απ' αυτά και μας δείχνει την ώρα. Τα ηλιακά ρολόγια έδειχναν, όμως, την ώρα μόνο όταν έλαμπε ο ήλιος.

Οι κλεψύδρες ήταν τα ρολόγια του νερού. Άλλοτε είχαν σχήμα αγγείου κι άλλοτε σφαίρας. Ήταν καμωμένες από αλάβαστρο, από γυαλί,ψημένο πηλό. Τις κλεψύδρες τις γέμιζαν με νερό. Το νερό άδειαζε σιγά σιγά από μικρές που είχαν στη βάση τους. Ανάλογα με τη στάθμη του νερού υπολόγιζαν και την ώρα. Στην αρχαία Ελλάδα τις κλεψύδρες τις χρησιμοποιούσαν περισσότερο στα δικαστήρια. Μ' αυτές μετρούσαν το χρονικό διάστημα που είχαν δικαίωμα να μιλάνε ο κατηγορούμενος, ο κατηγορος και οι δικαστές.

Οι κλεψύδρες ενώ στην αρχή ήταν απλές με τον καιρό έγιναν μεγάλες και πολύπλοκες. Το νερό που έπεφτε μέσα σ' αυτές έβαζε σε κίνηση ένα μηχανικό σύστημα που έδειχνε τις ώρες. Μια τέτοια κλεψύδρα κατασκεύασε το 135 π.Χ. ο Κτησίβιος, μηχανικός από την Αλεξάνδρεια. Η κλεψύδρα αυτή ήταν ένα υδραυλικό ρολόι. Καθώς έπεφτε το νερό μέσα σ' αυτό, έβαζε σε κίνηση έναν τροχό. Η κίνηση του τροχού έκανε να γυρίζει το μηχανικό σύστημα, το οποίο ύψωνε ένα αγαλματάκι, που έδειχνε τις χαραγμένες σε μία στήλη ώρες.

Στην Αθήνα σώζεται ένα περίφημο κτίσμα, ο πύργος των Ανέμων. Το κτίσμα αυτό είναι γνωστό στους περισσότερους με το όνομα Αέρηδες. Χτίστηκε τον 1^ο αιώνα π.Χ. από τον Ανδρόνικο Κυρρήστο. Σε κάθεμία από τις οκτώ εξωτερικές του πλευρές είχε από ένα ηλιακό ρολόι ενώ στο εσωτερικό του, λέγεται, πως είχε

ένα μεγάλο και πολύπλοκο υδραυλικό ρολόι.

Ένα άλλο μέσο που χρησιμοποιούσαν για να μετράνε τις ώρες ήταν τα αμμωτά. Σήμερα τα αμμωτά πολλοί επιμένουν να τα ονομάζουν κι αυτά κλεψύδρες. Τα αμμωτά ήταν καμνωμένα από γυαλί. Έμοιαζαν με δύο καμπανούλες που ενώνονταν μεταξύ τους με έναν πολύ στενό λαιμό. Η μία καμπανούλα ήταν γεμάτη με άμμο, η οποία για να κατέβει από την πάνω καμπανούλα στην κάτω, χρειαζόταν ένα ορισμένο χρονικό διάστημα. Όταν άδειαζε η επάνω καμπανούλα, αναποδογύριζαν το αμμωτό για να συνεχίσουν το μέτρημα.

Τα παλιά χρόνια στα μοναστήρια και τις εκκλησίες χρησιμοποιούσαν κεριά που ήταν χωρισμένα σε δώδεκα ίσες μπάντες, μισές μαύρες και μισές άσπρες. Κάθε μπάντα για να καεί ήθελε είκοσι λεπτά. Έτσι για ένα ημερονύχτιο έπρεπε να κάψουν έξι κεριά. Ένας άλλος τρόπος ήταν τα κομποσκοίνια των μοναχών. Κρεμούσαν το κομποσκοίνι και άναβαν την κάτω άκρη του. Καθώς καιγόταν από κόμπο σε κόμπο περνούσε ένα ορισμένο χρονικό διάστημα.

Το Μεσαίωνα, η καμπάνα της εκκλησίας ήταν αυτή που λειτουργούσε σα ρολόι. Ένας μοναχός επινόησε ένα σύστημα για να γίνεται το χτύπημα με μηχανικό τρόπο. Ο μηχανισμός πλουτίστηκε με μικρές φιγούρες που κρατούσαν σφυριά και χτυπούσαν τις καμπάνες κάθε ώρα. Αργότερα, στο μηχανισμό αυτό προστέθηκαν μια πλάκα με αριθμούς κι ένα δείκτη. Ο δείκτης ήταν στερεωμένος σ' ένα τροχό, γύριζε κι έδειχνε τις ώρες. Μ' όλες αυτές τις επινοήσεις οι άνθρωποι μπορούσαν πλέον ν' ακούνε αλλά και να βλέπουν την ώρα. Τα ρολόγια αυτά τα τοποθετούσαν στις εκκλησίες, στους πύργους και στα δημόσια κτίρια.

Το 1500 μ.Χ. ένας ωρολογοποιός φτιάχνει ένα ρολόι χρησιμοποιώντας ένα ελατήριο. Το ελατήριο βάζει, πλέον, σε κίνηση τον τροχό και το δείκτη και όχι τα βαρίδια που χρησιμοποιούνταν παλιά. Μ' αυτόν τον καινούργιο μηχανισμό μπορούν από 'δω και πέρα να κατασκευάζουν και μικρότερα ρολόγια: ρολόγια τοίχου, επιτραπέζια ρολόγια, ρολόγια τσέπης.

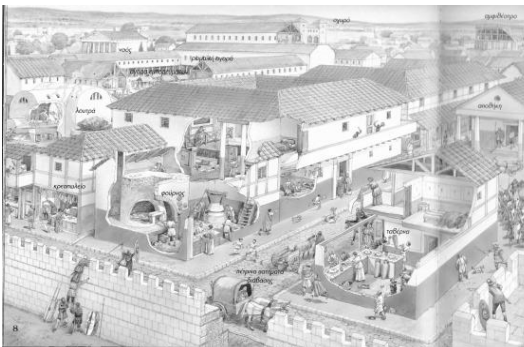
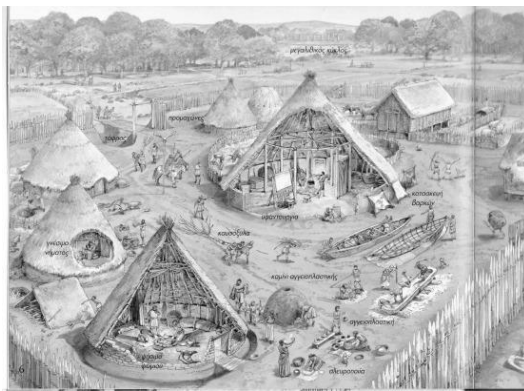
Καθώς οι άνθρωποι συγκεντρώνονται στις πόλεις, ο ρυθμός της ζωής τους αλλάζει, γίνεται όλο και πιο γρήγορος. Οι μικρές υποδιαιρέσεις της ώρας είναι πια απαραίτητες. Η ώρα όπως ξέρουμε, έχει 60 λεπτά και το ένα λεπτό 60 δευτερόλεπτα. Έτσι, τα ρολόγια, εκτός από το δείκτη, που δείχνει τις ώρες, έχουν ακόμη έναν άλλο δείκτη, που δείχνει τα λεπτά και πολλές φορές και έναν τρίτο δείκτη, που δείχνει τα δευτερόλεπτα. Ο καθένας τώρα έχει το δικό του ρολόι, ρολόι τσέπης ή του χεριού.

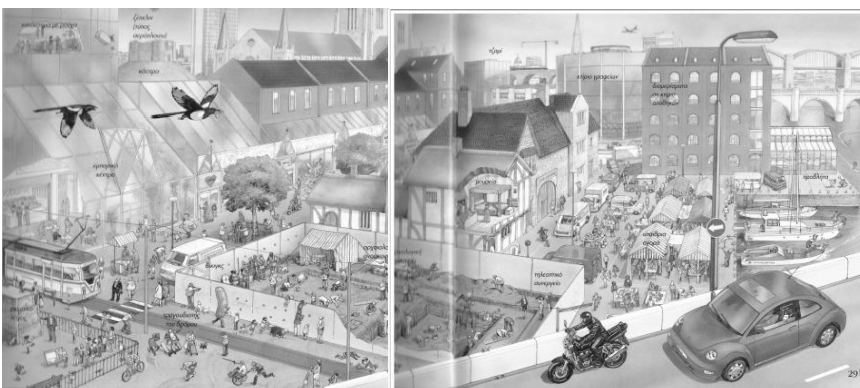
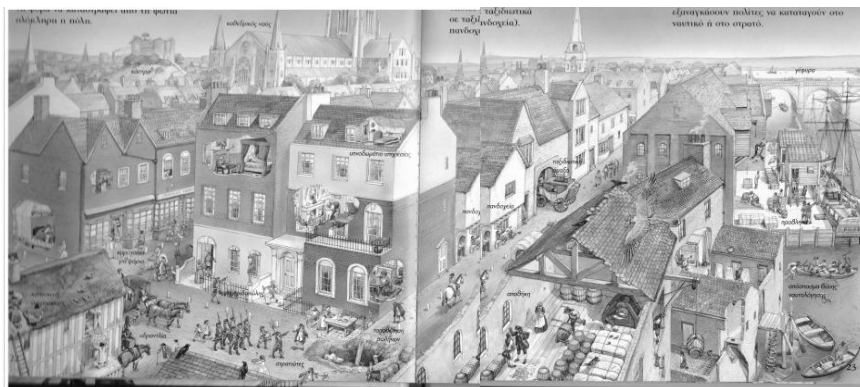
5.Αφίσες διαβάσματος





6. Η πόλη μέσα στο χρόνο





7. Συμπληρωμένα φύλλα εργασίας

Όνομα: Αντώνης
Επίθετο: ...
Ημερομηνία: 29 Δεκεμβρίου 2015

1. Διαβάστε τους παρακάτω τίτλους από κινηματογραφικές ταινίες. Με βάση τον τίτλο, με ποια χρονολογική σειρά θα τους βάζατε;

Οι Αριστογέστες	2	Το Ατμόπλοιο Γουίλι	4
Η Παπιάσουπα	5	Ο Γενναίος Ραφτάκος	3
Ψηλά στον Ουρανό	1		

2. Γράψτε τρεις λόγους για τους οποίους επιλέξατε τη συγκεκριμένη χρονολογική σειρά.

Ο πρώτος λόγος που επέλεξα την αρίθμηση
είχε να κάνει με τον αριθμό των παιδιών που
είχαν από τα παλιά.

Ημερομηνία: 29/10/15.....

- ψηλά στον Ουρανό

- [illegible]

Ημερομηνία: 29-10-15

- ψηλά στον Ουρανό ↗

- 0 17.07.2015 20.07.2015 21.07.2015 22.07.2015 23.07.2015 24.07.2015 25.07.2015 26.07.2015 27.07.2015 28.07.2015 29.07.2015 30.07.2015 31.07.2015 01.08.2015 02.08.2015 03.08.2015 04.08.2015 05.08.2015 06.08.2015 07.08.2015 08.08.2015 09.08.2015 10.08.2015 11.08.2015 12.08.2015 13.08.2015 14.08.2015 15.08.2015 16.08.2015 17.08.2015 18.08.2015 19.08.2015 20.08.2015 21.08.2015 22.08.2015 23.08.2015 24.08.2015 25.08.2015 26.08.2015 27.08.2015 28.08.2015 29.08.2015 30.08.2015 31.08.2015 01.09.2015 02.09.2015 03.09.2015 04.09.2015 05.09.2015 06.09.2015 07.09.2015 08.09.2015 09.09.2015 10.09.2015 11.09.2015 12.09.2015 13.09.2015 14.09.2015 15.09.2015 16.09.2015 17.09.2015 18.09.2015 19.09.2015 20.09.2015 21.09.2015 22.09.2015 23.09.2015 24.09.2015 25.09.2015 26.09.2015 27.09.2015 28.09.2015 29.09.2015 30.09.2015 01.10.2015 02.10.2015 03.10.2015 04.10.2015 05.10.2015 06.10.2015 07.10.2015 08.10.2015 09.10.2015 10.10.2015 11.10.2015 12.10.2015 13.10.2015 14.10.2015 15.10.2015 16.10.2015 17.10.2015 18.10.2015 19.10.2015 20.10.2015 21.10.2015 22.10.2015 23.10.2015 24.10.2015 25.10.2015 26.10.2015 27.10.2015 28.10.2015 29.10.2015 30.10.2015 31.10.2015 01.11.2015 02.11.2015 03.11.2015 04.11.2015 05.11.2015 06.11.2015 07.11.2015 08.11.2015 09.11.2015 10.11.2015 11.11.2015 12.11.2015 13.11.2015 14.11.2015 15.11.2015 16.11.2015 17.11.2015 18.11.2015 19.11.2015 20.11.2015 21.11.2015 22.11.2015 23.11.2015 24.11.2015 25.11.2015 26.11.2015 27.11.2015 28.11.2015 29.11.2015 30.11.2015 01.12.2015 02.12.2015 03.12.2015 04.12.2015 05.12.2015 06.12.2015 07.12.2015 08.12.2015 09.12.2015 10.12.2015 11.12.2015 12.12.2015 13.12.2015 14.12.2015 15.12.2015 16.12.2015 17.12.2015 18.12.2015 19.12.2015 20.12.2015 21.12.2015 22.12.2015 23.12.2015 24.12.2015 25.12.2015 26.12.2015 27.12.2015 28.12.2015 29.12.2015 30.12.2015 31.12.2015 01.01.2016 02.01.2016 03.01.2016 04.01.2016 05.01.2016 06.01.2016 07.01.2016 08.01.2016 09.01.2016 10.01.2016 11.01.2016 12.01.2016 13.01.2016 14.01.2016 15.01.2016 16.01.2016 17.01.2016 18.01.2016 19.01.2016 20.01.2016 21.01.2016 22.01.2016 23.01.2016 24.01.2016 25.01.2016 26.01.2016 27.01.2016 28.01.2016 29.01.2016 30.01.2016 31.01.2016 01.02.2016 02.02.2016 03.02.2016 04.02.2016 05.02.2016 06.02.2016 07.02.2016 08.02.2016 09.02.2016 10.02.2016 11.02.2016 12.02.2016 13.02.2016 14.02.2016 15.02.2016 16.02.2016 17.02.2016 18.02.2016 19.02.2016 20.02.2016 21.02.2016 22.02.2016 23.02.2016 24.02.2016 25.02.2016 26.02.2016 27.02.2016 28.02.2016 29.02.2016 01.03.2016 02.03.2016 03.03.2016 04.03.2016 05.03.2016 06.03.2016 07.03.2016 08.03.2016 09.03.2016 10.03.2016 11.03.2016 12.03.2016 13.03.2016 14.03.2016 15.03.2016 16.03.2016 17.03.2016 18.03.2016 19.03.2016 20.03.2016 21.03.2016 22.03.2016 23.03.2016 24.03.2016 25.03.2016 26.03.2016 27.03.2016 28.03.2016 29.03.2016 30.03.2016 31.03.2016 01.04.2016 02.04.2016 03.04.2016 04.04.2016 05.04.2016 06.04.2016 07.04.2016 08.04.2016 09.04.2016 10.04.2016 11.04.2016 12.04.2016 13.04.2016 14.04.2016 15.04.2016 16.04.2016 17.04.2016 18.04.2016 19.04.2016 20.04.2016 21.04.2016 22.04.2016 23.04.2016 24.04.2016 25.04.2016 26.04.2016 27.04.2016 28.04.2016 29.04.2016 30.04.2016 01.05.2016 02.05.2016 03.05.2016 04.05.2016 05.05.2016 06.05.2016 07.05.2016 08.05.2016 09.05.2016 10.05.2016 11.05.2016 12.05.2016 13.05.2016 14.05.2016 15.05.2016 16.05.2016 17.05.2016 18.05.2016 19.05.2016 20.05.2016 21.05.2016 22.05.2016 23.05.2016 24.05.2016 25.05.2016 26.05.2016 27.05.2016 28.05.2016 29.05.2016 30.05.2016 31.05.2016 01.06.2016 02.06.2016 03.06.2016 04.06.2016 05.06.2016 06.06.2016 07.06.2016 08.06.2016 09.06.2016 10.06.2016 11.06.2016 12.06.2016 13.06.2016 14.06.2016 15.06.2016 16.06.2016 17.06.2016 18.06.2016 19.06.2016 20.06.2016 21.06.2016 22.06.2016 23.06.2016 24.06.2016 25.06.2016 26.06.2016 27.06.2016 28.06.2016 29.06.2016 30.06.2016 01.07.2016 02.07.2016 03.07.2016 04.07.2016 05.07.2016 06.07.2016 07.07.2016 08.07.2016 09.07.2016 10.07.2016 11.07.2016 12.07.2016 13.07.2016 14.07.2016 15.07.2016 16.07.2016 17.07.2016 18.07.2016 19.07.2016 20.07.2016 21.07.2016 22.07.2016 23.07.2016 24.07.2016

Όνομα: ΣΕΒΙΔΙΑ.....

Επίθετο:

Ημερομηνία: 29/10/2015

1. Διαβάστε τους παρακάτω τίτλους από κινηματογραφικές ταινίες. Με βάση τον τίτλο, με ποια χρονολογική σειρά θα τους βάζατε;

2 Οι Αριστόγατες

4 Το Ατμόπλοιο Γουίλι

5 Η Παπιάσουρα

3 Ο Γενναίος Ραφτάκος

1 Ψηλά στον Ουρανό

2. Γράψτε τρεις λόγους για τους οποίους επιλέξατε τη συγκεκριμένη χρονολογική σειρά.

Το Ψηλά στον Ουρανό θα βάλω ως πρώτο γιατί εκεί τα πλοία συνήθιζαν να σταματάνε να ανεβαίνουν και να κατεβαίνουν.

Όνομα: ΦΙΛΙΠΠΟΣ.....

Επίθετο:

Ημερομηνία: 29/10/2015

1. Διαβάστε τους παρακάτω τίτλους από κινηματογραφικές ταινίες. Με βάση τον τίτλο, με ποια χρονολογική σειρά θα τους βάζατε;

2 Οι Αριστόγατες

4 Το Ατμόπλοιο Γουίλι

5 Η Παπιάσουρα

3 Ο Γενναίος Ραφτάκος

1 Ψηλά στον Ουρανό

2. Γράψτε τρεις λόγους για τους οποίους επιλέξατε τη συγκεκριμένη χρονολογική σειρά.

Τις πρώτες τις βάλω γιατί έχουν καλύτερη αναλογία. Τις επόμενες τις βάλω γιατί έχουν καλύτερη αναλογία. Τις τελευταίες τις βάλω γιατί έχουν καλύτερη αναλογία.

Όνομα: Nikólaos
 Επίθετο: ...
 Ημερομηνία: 29/10/15

1. Διαβάστε τους παρακάτω τίτλους από κινηματογραφικές ταινίες. Με βάση τον τίτλο, με ποια χρονολογική σειρά θα τους βάzaτε;

2. Γράψτε τρεις λόγους για τους οποίους επιλέξατε τη συγκεκριμένη χρονολογική σειρά.

2. Οι Αριστογάτες
 4 Το Ατρόπαιο Γουίλι
 5 Η Παπιάσουλα
 3 Ο Γενναίος Ραφτάκος
 1 Ψηλά στον Ουρανό

1 Γιατί οι ζαλιές με καρτούν
 2 Η Παπιάσουλα
 3 Ο Γενναίος Ραφτάκος
 4 Το Ατρόπαιο Γουίλι

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΧΡΟΝΟΥ

1. Βρες πόσο είναι

6 έτη = 72 μήνες
 30 μήνες = 9 έτη και 6 μήνες
 2 μήνες και 5 εβδομάδες = 95 ημέρες
 3 χιλιάδες και 6 αιώνες = 3000 έτη
 13 αιώνες και 56 έτη = 2880 έτη
 75 ημέρες = 75 εβδομάδες και 5 ημέρες
 4 ημέρες και 15 ώρες = 117 ώρες
 80 ώρες = 33 ημέρες και 8 ώρες
 5' = 300 ''
 3' και 15'' = 195 ''
 3 ώρες = 180 ''
 180' = 3 ώρες
 85' = 1 ώρα και 25 ''
 600'' = 10 ''
 250'' = 4 ' και 10 ''

2. Παρατηρώ και λύνω.

2 ώρες 15' + 3 ώρες 50' = 5 ώρες 65' = 6 ώρες 5'
 3 ώρες 20' + 5 ώρες 46' = 9 ώρες 66 ''
 5 έτη 5 μήνες + 2 έτη 7 μήνες = 7 έτη 12 μήνες
 6 μήνες 18 ημέρες + 3 μήνες 22 ημέρες = 9 μήνες 40 ημέρες
 20' 35'' + 10' 40'' = 31 ' 15 ''

3. Σήμερα είναι 29/10/15. Τι ημερομηνία θα έχουμε μετά από 2 χρόνια και 2 μήνες;
29/12/17

4. Αγοράσαμε ένα πλανητήριο στις 12 Μαΐου, με δόσεις. Πότε θα ξεφλήσουμε αν οι δόσεις είναι 6;
18/05/16

5. Το μάθημα των Γαλλικών ξεκινάει στις 13.30. Διαρκεί 1 ώρα και 20'. Τι ώρα τελειώνει;
15.50

6. Η ταινία που νοικιάσαμε διαρκεί 90 λεπτά. Άμα ξεκινήσουμε να τη βλέπουμε στις 18.00 τι ώρα θα τελειώσει;
19.30

7. Η κατασκευή ξεκινάει στις 16 Ιουνίου και διαρκεί 20 ημέρες. Ποια ημερομηνία τελειώνει;
06/07/16

8. Την 1^η Μαρτίου ο Μηνάς παρουσιάζεται στο στρατό. Η θητεία του διαρκεί 1 έτος 6 μήνες και 20 ημέρες. Πότε θα απολυθεί ο Μηνάς;
20/08/16

9. Στην τηλεόραση έδειξε 6 διαφημίσεις στο διάλειμμα μιας ταινίας. Οι 5 είχαν διάρκεια 23''. Η τελευταία είχε διάρκεια όσο όλες οι άλλες μαζί. Πόση διάρκεια είχε η τελευταία διαφήμιση; Πόση διάρκεια είχε το διαφημιστικό διάλειμμα;

10. Ένας αγώνας μπάσκετ άρχισε στις 17.00. Έχει 4 δεκάλεπτα και διάλειμμα 15'. Τι ώρα θα τελειώσει ο αγώνας;

17.00 - 4x15' = 17.40' 17.40' + 15' = 18.55'



11. Η οικογένεια του κυρίου Μανώλη φεύγει για διακοπές στην Κρήτη. Το ταξίδι με το καράβι διαρκεί 6 ώρες. Από τα Χανιά μέχρι το χωριό τους θα πρέπει να κάνουν άλλα 20'. Φτάνουν στο χωριό στις 17.30. Τι ώρα έφυγε το καράβι;

6 καράβι έφυγε στις 11:10

12. Η Ρώμη υπολογίζεται ότι χτίστηκε το 753 π.Χ. Πόσα χρόνια πέρασαν από τότε;

Πέρασαν 2667 χρόνια



13. Το Γρηγοριανό ημερολόγιο εφαρμόστηκε στη Ρώμη το 1582. Στην Ελλάδα εφαρμόστηκε με καθυστέρηση 341 ετών !!! Πότε εφαρμόστηκε στην Ελλάδα;

1923

8.Αναμνηστικές φωτογραφίες



Παράρτημα 3: Συνέντευξη με τη δασκάλα της τάξης

Πέμπτη 17/12/2015 ώρα 12:30 μ.μ. (υλικό από τις σημειώσεις)

Μέθοδος:

- Πιστεύετε ότι η Μέθοδος Project ήταν η τελικά η κατάλληλη για να επεξεργαστεί η ομάδα το ζήτημα του «χρόνου»;

Ναι.. Τη χρησιμοποιώ πάντα και σε πολλά διαφορετικά αντικείμενα.

- Υπήρχαν διαφορές σε σχέση με τον τρόπο που επεξεργαζόσασταν τη συγκεκριμένη θεματική άλλες χρονιές; (χρησιμοποιούσατε πάντα τη συγκεκριμένη μέθοδο;)

Αυτή τη φορά διήρκησε μεγαλύτερο χρονικό διάστημα και επεκτάθηκε και σε περισσότερες θεματικές. Συνήθως δουλεύω το χρόνο στα Μαθηματικά (σχετικό φυλλάδιο), στην Ιστορία (ιστορικές γραμμές) και στη Γλώσσα (παροιμίες). Πάντως είναι ένα θέμα που χρειάζεται επεξεργασία γιατί οι μαθητές βρίσκονται σε μια αμηχανία ως προς αυτό. Δεν μπορούν να ορίσουν με σιγουριά στην Ιστορία για παράδειγμα, με ποια σειρά έγιναν τα γεγονότα.

- Όσον αφορά τη χρονική διάρκεια του project αλλά και την εβδομαδιαία συχνότητα των επιμέρους δραστηριοτήτων, πως τα αξιολογείτε; Χρειάζονταν περισσότερος/λιγότερος χρόνος; Θα ήταν χρήσιμο οι συναντήσεις μας να ήταν περισσότερες μέσα στη βδομάδα/συνολικά;

Θεωρώ πως ήταν επαρκής ο χρόνος.

- Κατά τη γνώμη σας, ποια ήταν η πιο ενδιαφέρουσα δραστηριότητα; Ποια ήταν αυτή που κέντρισε περισσότερο το ενδιαφέρον των παιδιών;

Το κομμάτι με τις κινηματογραφικές ταινίες και «Η πόλη μέσα στο χρόνο».

Υλικό:

- Το γεγονός ότι χρησιμοποιήθηκαν ως επί το πλείστον εξωσχολικά εγχειρίδια πιστεύετε ότι λειτούργησε θετικά στην τελική αποτίμηση των παιδιών ή ήταν αδιάφορο; (δεδομένης της εμπειρίας τους στο συγκεκριμένο σχολικό περιβάλλον)

Η Ε' Δημοτικού είναι μία τάξη που τα παιδιά μπαίνουν πολύ βαθιά στα μαθήματα. Απουσιάζουν από το ημερήσιο πρόγραμμα «ανάσες» όπως αυτή της Μελέτης Περιβάλλοντος που υπάρχει στις προηγούμενες τάξεις και το πρόγραμμα καθίσταται ιδιαίτερα βαρύ για τα παιδιά. Όπως συμβαίνει τις περισσότερες φορές, έτσι και στη συγκεκριμένη περίπτωση, τα παιδιά ήρθαν με ένα φόβο για την Ε' Δημοτικού. Θεωρώ ότι το συγκεκριμένο project λειτούργησε σαν ανάσα για τα παιδιά και τους έδειξε ότι και στην Ε' χωράνε τα παιχνίδια!

- Κατά τη διάρκεια του project παρακολουθήσαμε και αποσπάσματα από κινηματογραφικές ταινίες κινουμένων σχεδίων, πως αξιολογείτε το συγκεκριμένο υλικό ως διδακτικό εργαλείο;

Μου άρεσε πολύ το συγκεκριμένο κομμάτι και το ευχαριστήθηκαν πολύ και τα παιδιά. Είναι βοηθητικό στην ανάπτυξη δεξιοτήτων όπως αυτή της παρατήρησης αλλά και στη διεύρυνση των οριζόντων τους γενικά. Είδες κι εσύ με πόσο ενθουσιασμό παρακολούθησαν τα αποσπάσματα και πόσο παρατηρητικοί ήταν.

Αποτελέσματα:

- Οι εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια του project (εξωσχολικά εγχειρίδια, κινηματογραφικές ταινίες, παροιμίες, δραστηριότητες έξω από την τάξη, ζωγραφική, κ.ά.) πιστεύετε ότι έφεραν τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα;

Στόχος μας δεν ήταν να κατανοήσουν τα παιδιά πλήρως την έννοια της χρονολογικής συνέχειας και τις πολλές μορφές του χρόνου μέσα σε 7 συναντήσεις. Στόχος μας ήταν η εξοικείωση με τις έννοιες αυτές και η ταξινόμησή τους. Να έρθουν σε μια επαφή με την έννοια του χρόνου. Πιστεύω ότι το πετύχαμε. Θα ήθελα μάλιστα να αναφέρω τα στοιχεία από ένα διαγώνισμα που έγραψαν τα παιδιά στο μάθημα της Ιστορίας. Κάθε

φορά που έχω Ε' Δημοτικού ενσωματώνω μία ερώτηση στο διαγώνισμα, όπου πρέπει να τοποθετήσουν σε χρονολική σειρά πέντε χαρακτηριστικές προτάσεις που προέρχονται από διαφορετικές χρονολογικές περιόδους μέσα από την ύλη μας. Φέτος, για πρώτη φορά, οι 18 από τους 22 μαθητές (ο Νικηφόρος δεν έγραψε) έβαλαν τις προτάσεις στη σωστή σειρά. Δε θυμάμαι μεγαλύτερο ποσοστό άλλη χρονιά.

Επίσης, μου έκανε εντύπωση που στη θεματική «Η πόλη μέσα στο χρόνο» παρατήρησαν και τελικά τοποθέτησαν με τη σωστή σειρά τον 16^ο και 17^ο αιώνα. Ήταν ένα σημείο που κι εγώ χρειάστηκε να επιβεβαιώσω καθώς ήταν δυσδιάκριτες οι διαφορές.

- Η όλη διαδικασία τι αντίκτυπο είχε στους μαθητές; Ήταν ελκυστική, απωθητική, αδιάφορη;

Ήταν πολύ εκλυστική.

- Κατά τη γνώμη σας και αναφορικά με τη συγκεκριμένη σχολική τάξη, ποια πιστεύετε ότι ήταν τα πλεονεκτήματα και ποια τα μειονεκτήματα του project και γιατί;

Τα πλεονεκτήματα είναι όλα αυτά που αναφέρουμε και παραπάνω. Ως μειονεκτήματα θα ανέφερα (κάτι που δεν ήταν στο χέρι μας) την ασυνέχεια και τα μεγάλα διαστήματα που κάναμε να βρεθούμε λόγω των απεργιών που μεσολάβησαν. Θα ήταν καλύτερο αν τα κομμάτια δουλεύονταν πιο κοντά το ένα στο άλλο.

- Δεδομένης της σύνθεσης της συγκεκριμένης σχολικής ομάδας (παιδιά με προβλήματα ΔΕΠΥ, ένας μαθητής με κινητικά και νοητικά προβλήματα), νιώσατε κάποια στιγμή ότι ο τρόπος που λειτουργούσε το project τα αποδιοργάνωνε ή όχι; (συμμετοχή και τρίτου ανθρώπου στη διαδικασία)

Δεν υπήρξε κανένα πρόβλημα. Για μένα αξιολογείται πάντα θετικά το να μπαίνουν κι άλλοι άνθρωποι μέσα στην τάξη εκτός από το δάσκαλο. Αν και στο σχολείο τα παιδιά έτσι κι αλλιώς έρχονται αντιμέτωπα και με άλλα πρόσωπα εκτός από το βασικό δάσκαλο (Φυσική, Ξένες Γλώσσες, Ζωγραφική, Μουσική, Γυμναστική, Κύκλοι), για μένα είναι χρήσιμο να εξοικειώνονται και με άλλες προσεγγίσεις κι άλλη αντιμετώπιση των πραγμάτων. Ειδικά όταν αυτό γίνεται σε συνεργασία με το δάσκαλο, ώστε να υπάρχει και μία συνέχεια.

Ερωτήσεις όσον αφορά τα κομμάτια που επεξεργάστηκε μόνη της η δασκάλα:

- Πως επεξεργαστήκατε στην τάξη την Αφίσα του Διαβάσματος; Τι στόχο είχατε; Ποιες οι αντιδράσεις των παιδιών;

Κάναμε μια συζήτηση στη τάξη για το πως διαβάζω στο σπίτι. Καταλήξαμε σε ένα κείμενο με τους τρόπους του καθενός. Ο σκελετός ήταν από τις ερωτήσεις: Πως ξεκινάμε το διάβασμα; Πότε; Καταλήξαμε πως είναι καλύτερα να διαβάζουμε μόλις γυρίσουμε από το σχολείο (αφού φάμε και ξεκουραστούμε λίγο) για να θυμόμαστε αυτά που έχουμε κάνει και να τελειώνουμε πιο γρήγορα. Καλό είναι να ξεκινάμε με τον καθαρισμό της τσάντας μας (βγάζουμε όλα τα πράγματα έξω, ξεχωρίζουμε τα βιβλία μας, κοιτάμε αν έχουμε ξεχάσει κάτι μέσα –μπανάνες-). Ακολουθήσαμε την ίδια διαδικασία για όλα τα μαθήματα με συγκεκριμένο πλάνο για το καθένα. Όλα τα στάδια τα συναποφασίζαμε με όλη την τάξη. Όταν τα ολοκληρώσαμε τους ζήτησα να πάρουν την αφίσα στο σπίτι και να τη διακοσμήσουν όπως ήθελε ο καθένας. Μετά να την τοποθετήσουν σε ένα σημείο του γραφείου τους και να φέρουν στην τάξη μια φωτογραφία ο καθένας με το γραφείο τους και το πού έχουν τοποθετήσει την αφίσα τους. Κάποια παιδιά μου ανέφεραν ότι τους βοήθησε στο διάβασμα αυτή η μέθοδος.

- ο Πως επεξεργαστήκατε στην τάξη το Χρόνο στα Μαθηματικά; Τι στόχο είχατε; Ποιες οι αντιδράσεις των παιδιών;

Για τρεις/τέσσερις Πέμπτες (ημέρες που έρχεσαι κι εσύ) στην ώρα των Μαθηματικών επεξεργαστήκαμε μέσα στην τάξη το φυλλάδιο «Ο χρόνος στα Μαθηματικά». Μάλιστα επειδή το συνέδεσαν με τις υπόλοιπες δραστηριότητες που κάναμε για το χρόνο και ήταν και η ημέρα που έτσι κι αλλιώς περίμεναν κι εσένα μετά, το αντιμετώπισαν πολύ πιο ευχάριστα. Κινητοποιήθηκαν άμεσα και ήταν σε εγρήγορση όσον αφορά τος ερωτήσεις και τις απαντήσεις. Το δουλεύω το συγκεκριμένο φυλλάδιο έτσι κι αλλιώς στην Ε' Δημ. Αλλά έχω την εικόνα ότι υπήρχε μεγαλύτερη συνειδητοποίηση αυτή τη φορά.

- ο Πως επεξεργαστήκατε στην τάξη το τραγούδι «12 Μήνες Αθλητές»; Τι στόχο είχατε; Ποιες οι αντιδράσεις των παιδιών;

(Η επεξεργασία του συγκεκριμένου τραγουδιού ήταν μία πρόταση που είχα καταθέσει εγώ στην κ.Νατάσα.Της άρεσε η ιδέα, είχαμε φωτοτυπήσει ένα φυλλάδιο με τους στίχους του τραγουδιού αλλά στον αρχικό σχεδιασμό δε είχε χωρέσει. Με αφορμή όμως μία άλλη δράση του σχολείου τελικά μπήκε στο πρόγραμμα)

Αυτό έγινε σε συνάφεια με κάποιες δράσεις που έγιναν στο σχολείο σε συνεργασία με την Α' Δημοτικού. Τους πρότεινα λοιπόν αφού δουλεύουμε το χρόνο, αν θα ήθελαν να παρουσιάσουμε κάτι σχετικό στα Πρωτάκια. Συμφώνησαν και τότε τους μίλησα για το συγκεκριμένο τραγούδι και αν το γνώριζαν. Δεν το ήξεραν αλλά τους άρεσε πολύ. Στην αρχή διαβάσαμε τους στίχους, μετά τους το έβαλα να το ακούσουν και το τραγουδήσαμε όλοι μαζί. Τους σήκωσα σε ζευγάρια και το χορέψανε και στο τέλος τους ζήτησα να κάνουν, αν ήθελαν, μια ζωγραφιά μιας εικόνας που τους έμεινε από το τραγούδι.

- Πως επεξεργαστήκατε στην τάξη το συμπληρωματικό φυλλάδιο των ταινιών;

Το συζητήσαμε την ώρα που εσύ ήσουν στην αυλή και κάνατε το παιχνίδι με την ιστορική γραμμή. Συζήτησαν ο καθένας με τη ομάδα του τη χρονολογική σειρά που πίστευαν και για ποιους λόγους. Μετά τα συζητήσαμε και όλοι μαζί στην τάξη. Η δική μου εμπλοκή ήταν ουσιαστικά μόνο συντονισμού.