

ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΚΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ & ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

Μελέτη εφαρμογής δημιουργικών δραστηριοτήτων στο μάθημα της Οικιακής Οικονομίας (Β΄ Γυμνασίου)



Φοιτήτρια: Ρεβέκκα Μαππουρίδου
Α.Μ. : 20558

Επιβλέπων καθηγητής:

Κ. Δημήτρης Ζμπάϊνος

Μέλη:

κ. Ελένη Θεωδοροπούλου

κ. Ροϊδω Μητούλα

Αθήνα 2009

Αφιερωμένο στους γονείς μου Πέτρο και Δέσποινα,
που είναι μια αστείρευτη
πηγή δύναμης και ελπίδας
σε κάθε μου βήμα

Περιεχόμενα

Περιεχόμενα	4
Α Μέρος	6
Πρόλογος	7
Εισαγωγή	8
1. Έννοια και Δομή της Νοημοσύνης	11
1.1. Έννοια της Νοημοσύνης	11
1.2. Δομή της νοημοσύνης	14
2. Εξέλιξη των Θεωριών περί Νοημοσύνης	15
2.1. Παλιές και σύγχρονες απόψεις για την αυξημένη Νοημοσύνη	15
2.1.1. Ευφυή άτομα	16
3. Η θεωρία της Τριαρχικής Νοημοσύνης	18
3.1. Τριαρχική Νοημοσύνη	18
3.2. Οι τρεις υποθεωρίες της Νοημοσύνης της Επιτυχίας	18
3.3. Οι τρεις πτυχές της Τριαρχικής Νοημοσύνης	22
3.3.1. Αναλυτική Νοημοσύνη	22
3.3.2. Πρακτική Νοημοσύνη	24
3.3.3. Δημιουργική Νοημοσύνη	25
Β' Μέρος	30
4. Διδασκαλία	31
4.1. Παραδοσιακοί και Σύγχρονοι ορισμοί της Διαδασκαλίας	31
4.2. Σύγχρονη Διδασκαλία	32
4.3. Μορφές Διδασκαλίας	34
4.4. Διδασκαλία στην Οικιακή Οικονομία	34
4.5. Ερευνητικά ευρήματα για το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας	36
5. Αναλυτικά Προγράμματα	40
5.1. Έννοια των Αναλυτικών Προγραμμάτων	40
5.2. Χαρακτηριστικά των Αναλυτικών Προγραμμάτων	41
5.3. Σύγχρονο Αναλυτικό Πρόγραμμα στην Οικιακή Οικονομία	46
6. Εφαρμογές της Τριαρχικής Νοημοσύνης	49
6.1. Τριαρχική Νοημοσύνη και εφαρμογή της μέσω της εκπαίδευσης	49
6.2. Εφαρμογή της θεωρίας της Τριαρχικής Νοημοσύνης μέσω του μαθήματος της Οικιακής Οικονομίας	51
7. Συμπερασματικές Παρατηρήσεις	55
Γ' Μέρος	61
8. Σχεδιασμός Δημιουργικών δραστηριοτήτων στο μάθημα της Οικιακής Οικονομίας (Β' Γυμνασίου)	62
9. Δραστηριότητες με βάση το περιεχόμενο του σχολικού εγχειριδίου της Οικιακής Οικονομίας (Β' Γυμνασίου)	64
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΟΙΚΙΑΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ ΚΑΙ ΕΛΛΗΝΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ	64
1.1. Η Οικιακή Οικονομία στην αρχαία Ελλάδα	64
1.2. Η Οικιακή Οικονομία στο Βυζάντιο	66
1.3. Η Οικιακή Οικονομία στα μεταβυζαντινά χρόνια	67
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Οργάνωση της Οικογενειακής Ζωής	69
2.1. Η έννοια της οργάνωσης	69
2.4. Λήψη αποφάσεων	71
2.3 Στόχοι	72

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ	74
3.2. Οι οικονομικές μονάδες και ο ρόλος τους	75
3.3. Η ελεύθερη αγορά.....	76
3.3.α. Η αγορά	76
3.3.β. Ο νόμος της προσφοράς και της ζήτησης αγαθών	77
3.3.δ. Προσδιοριστικοί παράγοντες της ζήτησης και της	78
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Συμπεριφορά του Καταναλωτή.....	78
4.1.Συμπεριφορά του καταναλωτή-Διαφήμιση	79
4.2. Οικογενειακό εισόδημα – Προϋπολογισμός.....	81
4.3.Προσδιοριστικοί παράγοντες της καταναλωτικής συμπεριφοράς	84
Κεφάλαιο 5: Διατροφή & Διαιτολογία.....	86
5.3 Πρωτεΐνες, 5.4 Υδατάνθρακες, 5.5 Διαιτιτικές ίνες, 5.6 Λιπίδια, 5.7 Βιταμίνες, 5.8	
Ανόργανα στοιχεία.....	86
5.9 Νερό, 5.10 Διατροφή και άσκηση.....	90
5.11 Διατροφή στα στάδια της ζωής.....	90
5.12 Σύγχρονη τεχνολογία και τρόφιμα	94
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: Οικολογία και Κατοικία.....	96
6.1.Φυσικό περιβάλλον-Οικοσύστημα-Τροφική αλυσίδα.....	96
6.2. Φυσικοί πόροι και ενεργειακή κατάσταση.....	97
6.3. Οικολογική κρίση	98
6.4. Η κατοικία στο αγροτικό περιβάλλον.....	102
6.6. Οικολογικός σχεδιασμός.....	104
7.1 Οικιακή τεχνολογία και εξέλιξη.....	106
7.2 Οικογένεια και σύγχρονη οικοτεχνολογία	108
7.3 Επιπτώσεις της σύγχρονης οικιακής τεχνολογίας	109
7.4 Ανακύκλωση	110
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: Αγωγή Υγείας	112
8.1. Νοσήματα και ασθένειες.....	112
8.1.α) Το Περιβάλλον.....	112
8.1.β) Ο Τρόπος Ζωής.....	113
8.2. Πρόληψη	113
8.3.Εφηβεία – Διαφυλικές σχέσεις.....	114
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9: Πρώτες Βοήθειες.....	117
9.1.Φαρμακευτικές ουσίες- Ναρκωτικά	117
9.2.Πρώτες Βοήθειες	119
9.3.Φυσικές Καταστροφές.....	121
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10: ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ.....	123
10.1. ο ρόλος της οικογένειας.....	123
10.2. Γάμος και οικογένεια	124
10.3. Σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας	126
10.5. Οικογενειακός προγραμματισμός	127
Επίλογος.....	130
Βιβλιογραφία.....	132

Α Μέρος

«Όπου δημιουργείται ένα έργο, όπου συνεχίζεται ένα όνειρο, όπου φυτρώνει ένα δέντρο και γεννιέται ένα παιδί, εκεί λειτουργεί η ζωή κ ένα ρήγμα σχίζει το ζόφο του χρόνου»

Herman Hesse

Πρόλογος

Η παρούσα εργασία εντάσσεται στα πλαίσια της πτυχιακής μελέτης του Προγράμματος Σπουδών του τμήματος της Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου Αθηνών. Το αντικείμενο της μελέτης αυτής είναι η: Μελέτη εφαρμογής δημιουργικών δραστηριοτήτων στο μάθημα της Οικιακής Οικονομίας (Β΄ Γυμνασίου).

Η συγκεκριμένη μελέτη έχει ως κύριο της στόχο να δείξει πως η εφαρμογή της θεωρίας της Τριαρχικής Νοημοσύνης, και ειδικότερα το κομμάτι της Δημιουργικότητας, μπορεί να δώσει στο μάθημα της Οικιακής Οικονομίας άλλες διαστάσεις, ώστε να ξεφύγει από έναν παραδοσιακό τρόπο μάθησης. Έτσι, γίνεται μια προσπάθεια να προταθούν νέες δραστηριότητες στα πλαίσια του σχολικού εγχειριδίου της Β΄ Γυμνασίου που έχουν ως κύριο στόχο την καλλιέργεια της δημιουργικότητας των μαθητών.

Στο σημείο αυτό, θεωρώ υποχρέωση μου να ευχαριστήσω όλους εκείνους που συνέβαλαν με κάθε τρόπο στην εκπόνηση της παρούσας εργασίας. Παράλληλα, θα ήθελα να απευθύνω τις θερμές μου ευχαριστίες στον επιβλέποντα καθηγητή μου κύριο Δ. Ζμπάϊνο, για την καθοδήγηση που μου πρόσφερε και τις πολύτιμες συμβουλές που μου παρείχε σε όλα τα στάδια της παρούσας εργασίας. Επίσης, θα ήθελα να απευθύνω τις ευχαριστίες μου στα υπόλοιπα μέλη της τριμελούς επιτροπής, την κα. Ε. Θεωδοροπούλου και την Ρ. Μητούλα.

Τέλος, θα ήθελα να απευθύνω τις θερμότερες μου ευχαριστίες, στην οικογένεια μου, για την ψυχολογική και υλική υποστήριξη που μου προσέφεραν απλόχερα, αυτά τα «ιδιαιτέρα» τέσσερα χρόνια της ζωής μου.

Εισαγωγή

«Ο μέτριος δάσκαλος λέει. Ο καλός δάσκαλός εξηγεί. Ο πολύ καλός αποδεικνύει. Ο άριστος δάσκαλος εμπνέει» (William Arthur Ward).

Το να διδάσκει κανείς τους άλλους και ιδιαίτερα τους νέους ανθρώπους αποτελεί πηγή εσωτερικής ικανοποίησης, η οποία λειτουργεί ως η καλύτερη ανταμοιβή όσων ασχολούνται με αυτό το λειτούργημα. Το να μπορεί, όμως, κάποιος να τους διδάσκει με αποτελεσματικότητα και έχοντας την σιγουριά ότι χρησιμοποιεί τον κατάλληλο τρόπο ώστε να τους βοηθήσει να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες που απαιτεί η ζωή είναι ακόμα μεγαλύτερη χαρά (Γκούσια-Ρίζου, 2006).

Αναμφίβολα, το εκπαιδευτικό σύστημα κάθε χώρας, αντιπροσωπεύει το αποτέλεσμα της σύνθεσης στόχων, σκοπών, μέσων, φορέων αλλά και ανθρώπινης προσπάθειας, ώστε να συμβάλει στην διαμόρφωση ανεξάρτητων προσωπικοτήτων, που μελλοντικά θα έχουν όλα τα απαραίτητα εφόδια για να οδηγηθούν στην επαγγελματική και κοινωνική καταξίωση.

Για τους πιο πάνω λόγους κυρίως, κρίνεται αναγκαία η δημιουργία ενός δυναμικού σχολικού περιβάλλοντος που θα προσφέρει τη νέα γνώση με τέτοιο τρόπο ώστε οι μαθητές να την δέχονται με περισσότερη θέληση και ενδιαφέρον. Σήμερα, με την συνεχώς αυξανόμενη πρόοδο των επιστημών, επιβάλλεται συνεχώς η αναζήτηση νέων πιο δημιουργικών μορφών και μεθόδων διδασκαλίας, ώστε η εκπαίδευση να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της σύγχρονης πραγματικότητας.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η παρουσίαση της θεωρίας της Τριαρχικής Νοημοσύνης, και ειδικότερα η ανάλυση των τριών πτυχών της, της εφαρμογής της στη διδασκαλία και η εφαρμογή της στην διδασκαλία του μαθήματος της Οικιακής Οικονομίας. Επίσης, προτείνονται δημιουργικές δραστηριότητες για το σχολικό εγχειρίδιο της Οικιακής Οικονομίας Β΄ Γυμνασίου, οι οποίες επιδιώκουν να μετατρέψουν τη διδασκαλία του γνωστικού αντικείμενου του συγκεκριμένου μαθήματος σε μια δημιουργική διαδικασία, που θα ευνοήσει την ανάπτυξη και καλλιέργεια της τριαρχικής νοημοσύνης στους μαθητές.

Το πρώτο μέρος ασχολείται την θεωρητική προσέγγιση της Νοημοσύνης και διαφόρων θεωριών της και αποτελείται από τρία κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο δίνονται κάποιες γενικές πληροφορίες που αφορούν την δομή και την έννοια της Νοημοσύνης και τα χαρακτηριστικά των ευφυών ατόμων.

Επίσης γίνεται η παρουσίαση της θεωρίας της Τριαρχικής Νοημοσύνης και ανάλυση των τριών πτυχών της, δίνοντας έμφαση στην δημιουργικότητα.

Το δεύτερο κεφάλαιο, αναφέρεται στην εξέλιξη των θεωριών περί νοημοσύνης και ειδικότερα γίνεται αναφορά στις πιο χαρακτηριστικές παλιές και σύγχρονες απόψεις για την αναπτυγμένη νοημοσύνη, που χαρακτηρίζει τα ευφυή άτομα.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται αναλυτικά η θεωρία της Τριαρχικής Νοημοσύνης η οποία χαρακτηρίζεται ως μια σύγχρονη άποψη της νοημοσύνης. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στις τρεις πτυχές της και των κυριότερων χαρακτηριστικών τους. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην δημιουργικότητα και πως αυτή καλλιεργείται.

Το δεύτερο μέρος, αναφέρεται κυρίως στα γενικά χαρακτηριστικά της διδακτικής και των αναλυτικών προγραμμάτων στο πέρασμα του χρόνου. Επιπρόσθετα, παρουσιάζονται οι λόγοι που μπορεί η Τριαρχική Νοημοσύνη να βρει εφαρμογή στην διδασκαλία και πιο συγκεκριμένα στην διδασκαλία της Οικιακής Οικονομίας. Το μέρος αυτό, αποτελείται από τρία κεφαλαία (κεφ. 4,5,6).

Στο τέταρτο κεφάλαιο, γίνεται καταγραφή των πιο χαρακτηριστικών παραδοσιακών και σύγχρονων ορισμών που έχουν δοθεί για την διδασκαλία. Ιδιαίτερη αναφορά, γίνεται στη σύγχρονη διδασκαλία και της μορφές της, αλλά και στην διδασκαλία της Οικιακής Οικονομίας. Επίσης, παρουσιάζονται κάποια ερευνητικά αποτελέσματα (έρευνα που έχει διεξαχθεί από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο) σχετικά με τις απόψεις των μαθητών για τα σχολικά εγχειρίδια του μαθήματος.

Το πέμπτο κεφάλαιο, περιλαμβάνει την έννοια και τα κύρια χαρακτηριστικά των Αναλυτικών Προγραμμάτων, παραδοσιακών και σύγχρονων. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στα σύγχρονα Αναλυτικά προγράμματα και τις βασικές αρχές ανάπτυξης τους. Παράλληλα, γίνεται αναφορά και στο Σύγχρονο Α.Π. της Οικιακής Οικονομίας.

Στο έκτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται οι εφαρμογές της Τριαρχικής Νοημοσύνης μέσω της εκπαίδευσης. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην συσχέτιση και εφαρμογή της θεωρίας με την διδασκαλία της Οικιακής Οικονομίας.

Το έβδομο κεφάλαιο, αποτελείται από κάποιες συμπερασματικές παρατηρήσεις των όσων έχουν αναφερθεί πιο πάνω.

Τέλος, το τρίτο μέρος της παρούσας εργασίας, αποτελείται από προτεινόμενες δημιουργικές δραστηριότητες που αφορούν το διδακτικό εγχειρίδιο Οικιακής Οικονομίας της Β΄ Γυμνασίου. Οι δραστηριότητες αυτές, παρουσιάζονται με κάποιο σχολιασμό.

1. Έννοια και Δομή της Νοημοσύνης

1.1. Έννοια της Νοημοσύνης

Κατά καιρούς, έχουν διατυπωθεί διάφορες απόψεις σχετικά με την έννοια της νοημοσύνης. Μερικές φορές οι άνθρωποι μπερδεύουν τη νοημοσύνη με την απόκτηση γνώσεων, όμως οι δύο έννοιες δεν είναι ταυτόσημες. Όλοι έχουμε κάποιο παράδειγμα ατόμου το οποίο για διάφορους λόγους δεν μπόρεσε να σπουδάσει, όμως διακρίνουμε ότι είναι έξυπνο παρά την έλλειψη απολυτηρίων και πτυχίων.

Ο David Wechsler, Αμερικανός ψυχολόγος – ψυχομετρητής, ορίζει τη νοημοσύνη ως: « μια γενική και σύνθετη ικανότητα του ατόμου να ενεργεί με βάση τους σκοπούς που θέτει, να σκέπτεται με λογικό τρόπο και να ανταποκρίνεται στις εκάστοτε απαιτήσεις του κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντος που το περιστοιχίζει» (Wechsler,1950: 76-83 αναφ. στο Sternberg, 2004).

Παράλληλα, έχουν διατυπωθεί και αρκετές απόψεις για τα επιμέρους στοιχεία- ικανότητες που συναποτελούν τη νοημοσύνη, τη δομή της νοημοσύνης δηλαδή, όπως επικράτησε να λέγεται. Έτσι, το πρόβλημα αυτό έχει απασχολήσει τόσο τους θεωρητικούς όσο και τους εμπειρικούς ψυχολόγους. Στις αρχές του αιώνα μας, ο Γάλλος ψυχολόγος Alfred Binet, κατασκεύασε την πρώτη κλίμακα για τη μέτρηση της νοημοσύνης, χωρίς να βασιστεί σε κάποιο συγκεκριμένο θεωρητικό πρότυπο για τη δομή της νοημοσύνης. Ο Binet, θεώρησε τη νοημοσύνη ως μία, γενική-αδιαφοροποίητη, πνευματική ικανότητα. Για την κατασκευή της κλίμακας του, εργάστηκε εμπειρικά, περιλαμβάνοντας στην κλίμακα του προβλήματα- ερωτήσεις που δεν αναφέρονται σε σχολικές γνώσεις, δεν εξαρτώνται δηλ. από τη συνήθη σχολική μάθηση, αλλά που είναι κοινές εμπειρίες όλων των παιδιών και που συγχρόνως, έχουν συνάφεια με την επίδοση στα σχολικά μαθήματα. Φρόντισε ώστε παιδιά που έλυναν σωστά τις ερωτήσεις τεστ να έχουν υψηλή επίδοση στα σχολικά μαθήματα, ενώ παιδιά που αποτύγχαναν να έχουν χαμηλή σχολική επίδοση. Η πρώτη αυτή αδιαφοροποίητη άποψη για την έννοια και τη δομή της νοημοσύνης είναι γνωστή ως μονοπαραγοντική θεωρία για τη δομή της νοημοσύνης (Alfred Binnet, στο σύγγραμμα Jenkins&Peterson: 81-111, 1961).

Στη συνέχεια, διάφοροι ψυχολόγοι διατύπωσαν πολυπαραγοντικές θεωρίες για τη δομή της νοημοσύνης. Πρώτος ο Βρετανός ψυχολόγος Charles Spearman διατύπωσε τη λεγόμενη θεωρία «των δύο παραγόντων». Σύμφωνα με την θεωρία αυτή, η ανθρώπινη νοημοσύνη αποτελείται από έναν γενικό νοητικό παράγοντα της μονάδας (g), ο οποίος είναι όμοιος με τον γενικό

αδιαφοροποίητο παράγοντα της μονοπαραγοντικής θεωρίας του Binet, και από πολλούς ειδικούς νοητικούς παράγοντες ($s_1, s_2, s_3, \dots, s_v$). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, σε κάθε πνευματική δραστηριότητα, θεωρητικής ή πρακτικής φύσης, υπεισέρχονται δύο παράγοντες: ο γενικός g και ένας ειδικός s . Ο γενικός παράγοντας (g) είναι ο ίδιος για όλα τα είδη νοητικής ενέργειας. Ο ειδικός παράγοντας (s) από την άλλη, είναι διαφορετικός για κάθε είδος νοητικής ενέργειας (Spearman, 1904, Stenberg 2004).

Ο αμερικάνος ψυχολόγος Leon Thurstone, διαφοροποίησε ακόμη περισσότερο την έννοια και τα δομικά στοιχεία της νοημοσύνης. Χρησιμοποιώντας την ειδική στατιστική μέθοδο της «ανάλυσης παραγόντων», απομόνωσε επτά πρωτογενείς νοητικούς παράγοντες, όπως τους αποκαλεί και στη συνέχεια, κατασκεύασε ψυχομετρική κλίμακα για την αντικειμενική αξιολόγηση τους.

Οι επτά πρωτογενείς παράγοντες, οι οποίοι, κατά τον Thurstone, αποτελούν ο καθένας τους και μια διαφορετική βασική- θεμελιακή, ανεξάρτητη από τις άλλες.

Νοητική ικανότητα, είναι:

Γλωσσική ικανότητα: συνίσταται στην κατανόηση της έννοιας των λέξεων και του λόγου. Η ικανότητα αυτή γίνεται εμφανής κυρίως στα τεστ αναγνωριστικής ικανότητας, γλωσσικών αναλογιών, κατανόησης παροιμιών κ.τ.ό.

Γλωσσική ευχέρεια: συνίσταται στην ευκολία και στην ταχύτητα με την οποία το άτομο χρησιμοποιεί μεμονωμένες λέξεις στο γραπτό και στον προφορικό λόγο.

Αριθμητική ικανότητα: συνίσταται στην ταχύτητα και ακρίβεια με την οποία το άτομο εκτελεί απλές αριθμητικές πράξεις.

Αντίληψη του χώρου: αναφέρεται στον προσδιορισμό της θέσης και του προσανατολισμού γεωμετρικών σχημάτων στο χώρο.

Ταχύτητα αντίληψης: συνίσταται στην ταχεία και ακριβή αντίληψη οπτικών λεπτομερειών, ομοιοτήτων και διαφορών κ.τ.ό.

Συλλογιστική ικανότητα: Συνίσταται στην εξεύρεση του κοινού κανόνα (της νομοτελειακής σχέσης) που διέπει διάφορες καταστάσεις ή φαινόμενα και μπορεί να μετρηθεί με επαγωγικούς και απαγωγικούς συλλογισμούς.

Μηχανική μνήμη: αναφέρεται στην ευχέρεια με την οποία το άτομο εντυπώνει, διατηρεί και αναπλάθει λέξεις, γράμματα, αριθμούς κ.τ.ό (Παρασκευόπουλος, 1982, Stenberg 2004).

Σύμφωνα με την άποψη του Thurstone, σε κάθε πνευματική δραστηριότητα υπεισέρχεται ένας ιδιαίτερος και ορισμένος συνδυασμός πρωτογενών παραγόντων της νοημοσύνης. Καθένας από τους πρωτογενείς νοητικούς παράγοντες υποστηρίζεται ότι είναι βασικός για ορισμένες μόνον πνευματικές ενέργειες και συμμετέχει στην πραγματοποίηση των ενεργειών αυτών περισσότερο από ότι οι άλλοι παράγοντες (Leon Thurstone, όπως αναφέρουν οι J. J. Jenking & D.G. Paterson στο άρθρο τους: “The theory of multiple factors”, 1961).

Οι παραπάνω θεωρίες, η θεωρία των δύο επιπέδων παραγόντων του Spearman και η θεωρία των επτά μονοεπίπεδων πρωτογενών παραγόντων του Thurstone, έχουν αποτελέσει βασικές κατευθυντήριες γραμμές στην έρευνα της δομής της νοημοσύνης. Η θεωρία των δύο παραγόντων του Spearman κατεύθυνε τις έρευνες, κυρίως των Βρετανών ψυχολόγων και σήμερα εκπροσωπείται με τη θεωρία της ιεραρχικής οργάνωσης της νοημοσύνης του P.E.Vernon. Από την άλλη, η θεωρία των πρωτογενών παραγόντων του Thurstone, κατεύθυνε τις έρευνες κυρίως των Αμερικανών ψυχολόγων και σήμερα εκπροσωπείται με την τρισδιάστατη θεωρία για την δομή της νοημοσύνης του J.P.Guilford (J.P.Guilford:469-479,1959).

1.2. Δομή της νοημοσύνης

A. Πολυδιάστατη οργάνωση της νοημοσύνης – Θεωρία του Guilford

Ο Guilford προσπάθησε να αναπτύξει μια ολοκληρωμένη θεωρία για τη δομή της νοημοσύνης, η θεωρία αυτή, συννοργανώνει τις επιμέρους πρωτογενείς νοητικές ικανότητες σε ένα ενιαίο σύστημα. Διατύπωσε λοιπόν ένα τρισδιάστατο θεωρητικό πρότυπο για τα δομικά στοιχεία της νοημοσύνης και προσπάθησε, με τη μέθοδο της παραγοντικής ανάλυσης, να το επιβεβαιώσει και εμπειρικά, αρχικά σε μεγάλο αριθμό ενηλίκων και αργότερα σε έφηβους (Παρασκευόπουλος, 1982).

Οι τρεις διαστάσεις του θεωρητικού προτύπου του Guilford, είναι οι εξής:

α) οι διεργασίες, οι οποίες αποτελούν τις βασικές νοητικές λειτουργίες του ανθρώπινου νου. Οι γνωστικές διεργασίες είναι: η κατανόηση, η μνήμη, η συγκλίνουσα νόηση, η αποκλίνουσα νόηση και η αξιολόγηση.

β) το υλικό, το οποίο αποτελείται από τα γνωστικά στοιχεία (εποπτείες, παραστάσεις, έννοιες), στα οποία επενεργούν οι διεργασίες. Το γνωστικό υλικό είναι τεσσάρων ειδών: σχηματικό, συμβολικό, σημασιολογικό και υλικό διαγωγής.

γ) τα προϊόντα, τα οποία είναι το αποτέλεσμα της επενέργειας των διεργασιών επάνω στο γνωστικό υλικό. Τα γνωστικά προϊόντα διακρίνονται σε έξι είδη: μονάδες, τάξεις, σχέσεις, συστήματα, μετασχηματισμοί και προβολές.

Ο συνδυασμός των τριών διαστάσεων και των επιμέρους στοιχείων καθεμιάς σχηματίζουν ένα πρότυπο γνωστικής δομής με 120 διαφορετικές βασικές «πρωτογενείς» ικανότητες (5 διεργασίες * 4 υλικά * 6 προϊόντα + 120). Ο Guilford έχει κατασκευάσει ψυχομετρικές κλίμακες για τη μέτρηση 70 περίπου από τις 120 αυτές νοητικές ικανότητες.

Το θεωρητικό πρότυπο του Guilford είχε μεγάλη απήχηση τόσο μεταξύ των ψυχολόγων όσο και μεταξύ των παιδαγωγών, κυρίως γιατί εξετάζει τη γνωστική λειτουργία ως ένα διαφοροποιημένο, αλλά ενιαίο όλο. (Guilford, 1950, 1967, Guilford & Hoepfner, 1971, Stenberg 2004).

B. Ιεραρχική Οργάνωση της νοημοσύνης – Θεωρία του Vernon

Οι Αμερικανοί ψυχολόγοι, όπως είδαμε παραπάνω, ακολουθώντας το μεθοδολογικό παράδειγμα του Thurstone, δέχονται ότι η νοημοσύνη αποτελείται από δέσμη πρωτογενών παραγόντων, που ο καθένας τους είναι και μια βασική και ανεξάρτητη νοητική ικανότητα και που ο καθένας λειτουργεί παράλληλα με τον άλλον (μονοεπίπεδη οργάνωση των παραγόντων). Οι Βρετανοί ψυχολόγοι, αντίθετα προς τους Αμερικανούς ομότεχνους τους, συνεχίζουν περισσότερο την παράδοση του Spearman για την πολυεπίπεδη – ιεραρχική οργάνωση των παραγόντων.

Πιο συγκεκριμμένα, οι Βρετανοί ψυχολόγοι υποστηρίζουν ότι στη δομή της νοημοσύνης υπάρχει ένας γενικός παράγοντας που είναι κοινός σε όλες τις πνευματικές λειτουργίες. Επιπλέον, υπάρχουν και μείζονες ειδικοί παράγοντες, που ο καθένας τους υπεισέρχεται μόνον σε μια ορισμένη ομάδα ενεργειών, καθώς επίσης και ελάσσονες ειδικοί παράγοντες που ο καθένας τους υπεισέρχεται μόνον σε μια ορισμένη πνευματική δραστηριότητα κ.ο.κ. Χαρακτηριστικό παράδειγμα ιεραρχικής οργάνωσης της νοημοσύνης είναι το θεωρητικό πρότυπο του Βρετανού ψυχολόγου P.E.Vernon (Παρασκευόπουλος, 1982, Stenberg, 2004).

Ο Vernon, θεωρεί ότι σε ένα πρώτο επίπεδο, υπάρχει ένας γενικός παράγοντας, ενώ σε ένα δεύτερο, υπάρχουν δύο μείζονες παράγοντες. Ο πρώτος αφορά τις γλωσσικές – σχολικές ικανότητες και ο δεύτερος στις πρακτικές – μηχανικές. Και οι δύο αυτοί παράγοντες είναι δυνατόν να διαφοροποιηθούν σε ελάσσονες ειδικούς παράγοντες. Έτσι, ο γλωσσικός – σχολικός παράγοντας π.χ. υποδιαιρείται σε γλωσσικό και μαθηματικό, ο πρακτικός – μηχανικός παράγοντα χωρίζεται σε γνωστικό, μηχανικό, χειροτεχνικό και στον παράγοντα κατανόησης του χώρου κ.τ.ό

Σύμφωνα με τη θεωρία της ιεραρχικής οργάνωσης της νοημοσύνης, οι διαφορές μεταξύ των ατόμων στη νοημοσύνη εκτείνονται ως προς καθένα από τα επάλληλα επίπεδα και τα επιμέρους στοιχεία τους (P.E.Vernon, 1950).

2. Εξέλιξη των Θεωριών περί Νοημοσύνης

2.1. Παλιές και σύγχρονες απόψεις για την αυξημένη Νοημοσύνη

Κάνοντας μία επισκόπηση των διαφόρων θεωριών, οι οποίες διατυπώθηκαν κατά καιρούς για τη φύση και τη δομή της νοημοσύνης, παρατηρούμε ότι αρχικά η νοημοσύνη θεωρούταν ως μια γενική και αδιαφοροποίητη ικανότητα. Αυτή η άποψη υπάρχει στις πρώτες ψυχομετρικές έρευνες του Binet. Στη συνέχεια υπήρξε μια φάση διάκρισης της νοημοσύνης σε επιμέρους ικανότητες, όπου είδαμε τις θεωρίες των Spearman και Thurstone.

Τελευταία, οι προσπάθειες κατατείνουν στο να εξευρεθεί τρόπος, ώστε οι διάφορες επιμέρους ειδικές λειτουργίες να συνοργανωθούν και να υπάρχουν σε ένα ενιαίο οργανικό όλο, όπως είναι το θεωρητικό πρότυπο του Guilford.

2.1.1.Ευφυή άτομα

Η έννοια του όρου «ευφυής», τόσο από ψυχολογική όσο και από παιδαγωγική άποψη, είναι ασαφής και συγκεχυμένη. Μεταξύ των ειδικών επικρατεί ασυμφωνία ως προς τα κριτήρια καθορισμού των ευφυών, γιατί υπάρχουν πολλές μορφές και διάφοροι βαθμοί ανώτερης ευφυΐας.

Παλαιότερα, όπως αναφέρει ο Παρασκευόπουλος (1994), κριτήριο για το χαρακτηριστικό ενός ατόμου ως ευφυούς λαμβανόταν η επίδοση σε έναν τομέα κοινωνικής ή επιστημονικής δραστηριότητας, πράγμα που γίνεται συνήθως όταν πλέον το άτομο ενηλικιωθεί. Αναβολή όμως της επισήμανσης των ευφυών και μετάθεση της στην ώριμη ηλικία έχει ως αποτέλεσμα να χαθεί πολύτιμος χρόνος .

Στις κλίμακες του 20ού αιώνα, όταν πλέον εμφανίστηκαν οι πρώτες ψυχομετρικές κλίμακες γενικής νοημοσύνης, ως κριτήριο για τον καθορισμό των ευφυών, χρησιμοποιήθηκε ο υψηλός δείκτης νοημοσύνης. Ο Terman, ο οποίος για πολλά χρόνια επιδόθηκε, πρώτος, στην μελέτη των ευφυών, χρησιμοποίησε στις έρευνες του ως κριτήριο έναν τέτοιο ψυχομετρικό δείκτη, το νοητικό πηλίκο. Η χρήση όμως, ως μοναδικού κριτηρίου, ενός αριθμητικού δείκτη προκάλεσε πολλές διαφωνίες και αντιρρήσεις. Διαφωνία προέκυψε και μεταξύ των ειδικών ως προς το κατώτερο όρο του νοητικού πηλίκου, το οποίο θα διαχώριζε τους ευφυείς από τον υπόλοιπο πληθυσμό. Ο Terman χρησιμοποίησε στις έρευνες του ως κατώτερο όριο νοητικού πηλίκου το 140 (Terman, 1959).

Αντιρρήσεις επίσης υπήρξαν και ως προς το είδος των πνευματικών ικανοτήτων που αξιολογούνται με τις συνήθεις κλίμακες νοημοσύνης. Όπως γνωρίζουμε, οι παραδοσιακές κλίμακες γενικής νοημοσύνης δεν περιλαμβάνουν καλλιτεχνική προδιάθεση, την πρωτοτυπία και τη δημιουργική σκέψη, τις ηγετικές ικανότητες κ.τ.ό. Αναμφισβήτητα, ο ψηλός δείκτης γενικής νοημοσύνης είναι σημαντικός ώστε να χαρακτηριστεί ένα άτομο « ευφυές» και να συμπεριλαμβάνει και άτομα με ειδικές ικανότητες στην τέχνη, στη γλώσσα, στις μηχανικές δεξιότητες, στις καλλιτεχνικές ικανότητες κ.τ.ό.

Σήμερα, ο όρος «ευφυής» τείνει να περιλάβει τα άτομα που έχουν ανώτερη γενική νοητική ικανότητα, επίσης, περιλαμβάνει τα άτομα που διακρίνονται για ταλέντο υψηλής ποιότητας σε

ειδικούς τομείς, όπως είναι οι επιστήμες, οι μηχανικές δεξιότητες, οι καλλιτεχνικές προδιαθέσεις, οι ηγετικές ικανότητες, η δημιουργική σκέψη κ.τ.ό.

Ο καθορισμός των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των ευφυών έχει αποτελέσει αντικείμενο συστηματικής μελέτης πολλών ψυχολόγων και παιδαγωγών. Μερικοί μελετητές χρησιμοποίησαν στις έρευνες τους ενήλικες ευφυείς, σύγχρονων ή περασμένων εποχών, οι οποίοι διέπρεψαν στη ζωή τους. Άλλοι χρησιμοποίησαν παιδιά και μελέτησαν την εξέλιξη τους για πολλά χρόνια. Συχνά αναφέρονται οι έρευνες του Francis Galton (1875) στην Αγγλία και του James Mckeen Cattell (1933) στις ΗΠΑ. Στις έρευνες αυτές μελετήθηκαν εκατοντάδες επιφανείς άνδρες (δικαστές, στρατιωτικοί ηγέτες, πολιτικοί, διακεκριμένοι θεολόγοι, επιστήμονες, ποιητές, μουσικοί, ζωγράφοι κ.α.). σε παιδιά ευφυή, αξιόλογες μελέτες είναι οι έρευνες του Lewis Terman (1925 -1959) στην Καλιфорνία. Στις έρευνες του αυτές, παρακολούθησε για σαράντα περίπου χρόνια, μια ομάδα ευφυών από τα μαθητικά τους χρόνια.

Ο Galton και ο Cattell μελέτησαν κυρίως το κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο των ευφυών, τους συγγενείς τους, τον τόπο διαμονής, τη σειρά γέννησης, την κοινωνική τους προσαρμογή κ.λ.π. από τις έρευνες αυτές, διαπιστώθηκε ότι οι ευφυείς προέρχονται κυρίως από υψηλά κοινωνο-οικονομικά στρώματα λαού από οικογενειακό περιβάλλον με μεγάλη πνευματική παράδοση και πλούσιες μορφωτικές ευκαιρίες, διαμένουν κυρίως σε αστικά κέντρα, είναι συνήθως πρώτοι ή τελευταίοι στη σειρά γέννησης, έχουν περισσότερους επιφανείς συγγενείς κ.τ.ό.

Οι παραπάνω έρευνες ισχυρίστηκαν ότι τα ευφυή άτομα, παρουσιάζουν ανωτερότητα στη σωματική διάπλαση, στη συναισθηματική και στην κοινωνική προσαρμογή, καθώς και σε πολλές άλλες ικανότητες και επιδόσεις. Επιπρόσθετα, στο γλωσσικό τομέα διαθέτουν πλούσιο λεξιλόγιο, χρησιμοποιούν με ακρίβεια τις λέξεις, διαβάζουν με ευχαρίστηση και ταχύ ρυθμό, κατανοούν πληρέστερα το περιεχόμενο του κειμένου, εκφράζουν την περιέργειά τους με συνεχείς ερωτήσεις, έχουν ταχεία και οξεία παρατήρηση, αναζητούν και ανακαλύπτουν σχέσεις αιτίου και αποτελέσματος, προβαίνουν στην διατύπωση γενικών αρχών, ενδιαφέρονται για την επιστημονική γνώση και την έρευνα, έχουν υψηλές επιδόσεις στη μουσική και στη ζωγραφική κ.τ.ό. στον κοινωνικό τομέα, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, αγαπούν την ανεξαρτησία και αντιδρούν σε κάθε μορφή χειραγώγησης και εξαναγκασμού, ασκούν ειλικρινή κριτική του εαυτού τους και των άλλων, επιδιώκουν και προσβλέπουν σε μεγάλα επιτεύγματα και έχουν λεπτή αίσθηση του χιούμορ (Παρασκευόπουλος, 1994).

3. Η θεωρία της Τριαρχικής Νοημοσύνης

3.1. Τριαρχική Νοημοσύνη

Από τις αρχές του 1950, τόσο η αναλυτική όσο και η δημιουργική νόηση αποτελούν αντικείμενα μελέτης για τους ερευνητές παιδαγωγικής και ψυχολογίας. Οι περισσότεροι που ερεύνησαν τα θέματα αυτά προέρχονται από τον Πανεπιστημιακό χώρο των ΗΠΑ, όπως ο Guilford από το Πανεπιστήμιο της Καλιφορνίας, ο Gallacher από το Πανεπιστήμιο της Minnesota, ο Jackson Getzels από το Πανεπιστήμιο του Chicago, O R. Sternberg και άλλοι.

Ο R. Sternberg, ένας από τους πιο διακεκριμένους ειδικούς των Ηνωμένων Πολιτειών σε θέματα νοημοσύνης, υποστηρίζει ότι το καλύτερο μέσο πρόβλεψης της επιτυχίας των ανθρώπων στον καθημερινό μας κόσμο δεν είναι μόνο το “IQ”. Αντίθετα πιστεύει πως ο δείκτης νοημοσύνης τους: είναι η δημιουργική και πρακτική τους νοημοσύνη. Αυτό που έχει μεγαλύτερη σημασία, όπως υποστηρίζει ο Robert J. Stenberg είναι η ανάπτυξη της νοημοσύνης της επιτυχίας (Sternberg & Grigorengo, 2004).

Τις απόψεις του αυτές, έρχονται να επιβεβαιώσουν εκατοντάδες έρευνες του, που δείχνουν για ποιο λόγο αυτές οι συγκεκριμένες νοητικές δεξιότητες αποτελούν το κλειδί για την επίτευξη των πιο σημαντικών στόχων σε κάθε πεδίο της ζωής. Όπως υποστηρίζει ο ίδιος, η νοημοσύνη της επιτυχίας διαφέρει από το δείκτη νοημοσύνης που σχετίζεται με την σχολική επίδοση και τη συναισθηματική νοημοσύνη που έχει να κάνει με την ευφυΐα στις προσωπικές σχέσεις (Sternberg, 1999).

Για να διαθέτει κανείς νοημοσύνη της επιτυχίας, πρέπει να σκέφτεται καλά με τρεις διαφορετικούς τρόπους: σε αναλυτικό, σε δημιουργικό και σε πρακτικό επίπεδο. Κατά κανόνα στα τεστ και στην τάξη δίνεται αξία μόνο στην αναλυτική νοημοσύνη. Όμως, το είδος της νοημοσύνης αυτής που αναγνωρίζεται πιο άμεσα ως ανώτερο από το σχολείο στους μαθητές, πιθανών στην ενήλικη τους ζωή να μην έχει μεγάλη αξία, όσο θα έχει η δημιουργική και η πρακτική νοημοσύνη.

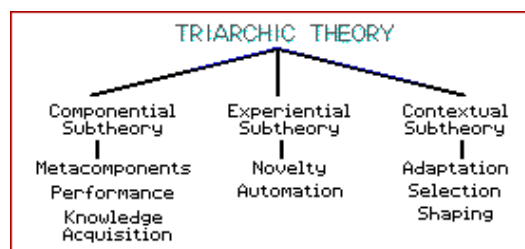
3.2. Οι τρεις υποθεωρίες της Νοημοσύνης της Επιτυχίας

Σύμφωνα με τον Sternberg (2004), μια πλήρης εξήγηση της νοημοσύνης συνεπάγεται την διάδραση τριών υποθεωριών και για το λόγο αυτό, ονόμασε την νοημοσύνη της επιτυχίας ως τριαρχική νοημοσύνη. Οι τρεις αυτές υποθεωρίες είναι οι εξής:

α) η συστατική υποθεωρία η οποία αναδεικνύει τις δομές και τους μηχανισμούς που κατηγοριοποιούν τη θεμελιωμένη νοημοσύνη σαν μεταγνώση, επίδοση, ή απόκτηση των συστατικών της γνώσης.

β) την βιωματική υποθεωρία, η οποία προτείνει ότι η συμπεριφορά της νοημοσύνης εξηγείται μέσω μιας συνέχειας εμπειριών για την επίτευξη πρωτότυπων και υψηλών στόχων.

γ) την πλαισιωτική υποθεωρία, η οποία ορίζει ότι η συμπεριφορά της νοημοσύνης καθορίζεται από το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο διαμορφώνεται και περιλαμβάνει την προσαρμογή στο περιβάλλον, την δυνατότητα επιλογής καλύτερων περιβαλλόντων και τη μορφοποίηση του υπάρχοντος περιβάλλοντος.



Η συστατική υποθεωρία καθορίζει τη δυναμικότητα των νοητικών διαδικασιών οι οποίες θεμελιώνουν τη συμπεριφορά, ενώ η πλαισιωτική υποθεωρία συνδέει τη νοημοσύνη με τον εξωτερικό κόσμο. Η εμπειρική υποθεωρία παραπέμπει στη σχέση ανάμεσα στη συμπεριφορά προς ένα δοσμένο στόχο/κατάσταση και στην συσσωρευμένη εμπειρία του ατόμου σε σχέση με το στόχο αυτόν ή μ' αυτήν την κατάσταση.

Από την άλλη, η συστατική θεωρία είναι η πιο αναπτυγμένη όψη της τριαρχικής θεωρίας η οποία παρουσιάζει μια άποψη για τις δυνατότητες της επεξεργασίας των πληροφοριών. Το πιο θεμελιώδες στοιχείο σύμφωνα με τον Sternberg είναι η μεταγνωστική λειτουργία ή οι ανώτερες διαδικασίες, οι οποίες ελέγχουν ποιες στρατηγικές και τακτικές χρησιμοποιούνται στην νοήμονα συμπεριφορά.

Η τριαρχική θεωρία είναι μια γενική θεωρία της ανθρώπινης νοημοσύνης. Πολλές από τις παλιότερες έρευνες του Sternberg (1991, 1999) εστίασαν στις αναλογίες και στα συλλογιστικά επιχειρήματα. Γενικότερα, ο Sternberg έχει χρησιμοποιήσει τη θεωρία για να εξηγήσει την

ασυνήθιστη νοημοσύνη (χαρισματική και χαμηλή) στα παιδιά και επίσης για να κριτικάρει τα υπάρχοντα τεστ νοημοσύνης.

Παράλληλα, αξίζει να σημειωθεί ότι το ενδιαφέρον του για τη διεύρυνση των μέσων που διαθέτουμε ώστε να προσδιορίσουμε τα άτομα τα οποία είναι πιθανό να έχουν υψηλές επιδόσεις στη ζωή τους και όχι μόνο στο σχολείο, προέκυψε από την προσωπική του σταδιοδρομία. Αξίζει να αναφερθεί, ότι ο ίδιος ως παιδί είχε πολύ χαμηλές επιδόσεις στα τεστ νοημοσύνης που του είχαν γίνει.

Έτσι, λοιπόν, του δημιουργήθηκε η έντονη επιθυμία να μελετήσει τη νοημοσύνη και να καταλάβει γιατί ο ίδιος τα πήγαινε τόσο άσχημα με αυτά τα τεστ. Σήμερα ασκώντας το επάγγελμα του ψυχολόγου, υποστηρίζει ότι ο υψηλός δείκτης νοημοσύνης δεν είναι επαρκές στοιχείο για να προβλέψει την επιτυχία και τη χαρισματική συμπεριφορά. Απόδειξη αυτού, ότι πολλά άτομα με υψηλή νοημοσύνη και με εξαιρετική μόρφωση (πχ. από τα καλύτερα πανεπιστήμια Ivy League της Αμερικής) κάνουν πολύ ανεπιτυχείς κινήσεις και έχουν μεγάλες αποτυχίες.

Παράλληλα, υποστηρίζει ότι παρά το γεγονός ότι «η τεχνολογία έχει αλλάξει τόσο πολύ από το 1905, ένα μόνο εργαλείο έχει παραμείνει σχεδόν ακριβώς το ίδιο, τα τεστ νοημοσύνης, που ελάχιστα εξελίχθηκαν, είναι πεπαλαιωμένα και αναχρονιστικά». Το συμβατικό πρόγραμμα του σχολείου στοχεύει και επιβραβεύει κυρίως την αναλυτική νοημοσύνη. Από την άλλη, οι πρώτες έρευνες έδειξαν ότι η συμβατική εκπαίδευση κάνει διακρίσεις κατά των παιδιών με δημιουργική και πρακτική νοημοσύνη (Sternberg & Clinkenbeard, 1995).

Όμως, όπως υποστηρίζει ο Sternberg (2004), αν θέλουμε να επενδύσουμε στα ταλέντα των μαθητών μας πρέπει να αλλάξουμε τις εκπαιδευτικές μεθόδους μας ώστε οι μαθητές να διδάσκονται και να αξιολογούνται με βάση τα δυνατά τους σημεία κι όχι μόνο τα αδύνατα.

Αν λοιπόν αναρωτηθεί κανείς, το εξής ερώτημα: Καλλιεργείται η Τριαρχική νοημοσύνη; Η απάντηση που θα δώσουμε είναι θετική και οι λόγοι που μας οδηγούν να το πιστεύουμε είναι αρκετοί. Έχοντας στο νου μας ότι ο κάθε μαθητής έχει διαφορετικούς στόχους ζωής και διαφέρει ως προς το δυναμικό που διαθέτει, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως οι μαθητές όπως και δάσκαλοι χρειάζονται πολλές και διαφορετικές προσεγγίσεις διδασκαλίας και αξιολόγησης (Sternberg, 1998).

Σε έρευνα που πήραν μέρος 326 παιδιά από τις ΗΠΑ και άλλες χώρες, τα οποία χαρακτηρίστηκαν προικισμένα από τα σχολεία τους αλλά όχι μόνο παρακολούθησαν καλοκαιρινό πρόγραμμα

επιμόρφωσης. Χωρίστηκαν σε 4 ομάδες που η καθεμιά έδινε έμφαση ή στη μνήμη ή στην αναλυτική ή στην πρακτική ή στη δημιουργική διδασκαλία. Η αξιολόγηση γινόταν για όλες τις ομάδες με τον ίδιο τρόπο. Η έρευνά αυτή είχε τα εξής αποτελέσματα:

α) είναι δυνατόν να κατασκευαστούν τεστ για τη δημιουργική και πρακτική νοημοσύνη και όχι μόνο για τη αναλυτική

β) είναι δυνατόν να διδάξουμε με τρόπους που βελτιώνουν και τις τρεις πτυχές της νοημοσύνης Για παράδειγμα σε μαθητές με υψηλή αναλυτική ικανότητα δόθηκαν κίνητρα να γίνουν πιο δημιουργικοί και πρακτικοί κι έγιναν.

γ) ότι οι μαθητές που τοποθετήθηκαν σε συνθήκες διδασκαλίας που ταίριαζαν στις ικανότητες που διέθεταν είχαν καλύτερες επιδόσεις από αυτούς που δεν ταίριαζαν οι ικανότητες τους. Με άλλα λόγια δηλ. οι μαθητές που διδάσκονται με τον τρόπο που τους ταιριάζει έχουν πολύ καλύτερες σχολικές επιδόσεις (Sternberg & Grigorenko, 2004).

Όταν η διδασκαλία βασίζεται στην τριαρχική νοημοσύνη, συμβαδίζει και προσαρμόζεται ανάλογα με το ατομικό προφίλ του μαθητή. Παράλληλα, η διδασκόμενη ύλη παρουσιάζεται με ποικιλία παιδαγωγικών τρόπων και οι μαθητές έχουν περισσότερες ευκαιρίες να την κατανοήσουν και να την μάθουν (Sternberg, Torff & Grigorenko, 1998).

Στις ΗΠΑ διεξήχθη σχετική έρευνα σε μαθητές ηλικίας 7-8 χρονών από διαφορετικές εθνικότητες και χαμηλών κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων και σε μαθητές 12- 13 που συμμετείχαν σε καλοκαιρινά προγράμματα. Στη μία ομάδα η παρέμβαση έγινε με βάση την τριαρχική νοημοσύνη. Τα μαθήματα ήταν η κοινωνιολογία και η ψυχολογία. Η αξιολόγηση ήταν ίδια για όλους αναφερόταν τόσο στην μνήμη με ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής όσο και σε δραστηριότητες που αποσκοπούσαν στην μέτρηση της αναλυτικής, πρακτικής και δημιουργικής σκέψης. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως η ομάδα της τριαρχικής νοημοσύνης είχε τα καλύτερα αποτελέσματα από όλες τις ομάδες και η αναλυτική καλύτερα αποτελέσματα της μνημονικής.

Έτσι, ισχυρίστηκαν ότι αυτή αποδεικνύει πως η εκπαιδευτική παρέμβαση βασισμένη στη νοημοσύνη της επιτυχίας αυξάνει τις σχολικές επιδόσεις όχι μόνο στην τριαρχική νοημοσύνη (αναλυτική, πρακτική, δημιουργική) αλλά και στη συμβατική ικανότητα μνήμης. Προφανώς ο λόγος που συμβαίνει αυτό, είναι γιατί η ύλη διδάσκεται με πολλούς τρόπους και έτσι είναι πιο εύκολο να την ανακαλέσει με άνεση ο μαθητής και κατά την διάρκεια των τεστ. Παράλληλα, ο

μαθητής επωφελείται από τα δυνατά του σημεία κι αντισταθμίζει τις αδυναμίες (Sternberg, Torff, Grigorengo, 1998).

Ακόμα και όταν ο μοναδικός σκοπός της διδασκαλίας είναι η απομνημόνευση πληροφοριών, η διδασκαλία που βασίζεται στη νοημοσύνη της επιτυχίας είναι πιο αποτελεσματική. Αυτό οφείλεται σε πολλούς λόγους μερικοί από τους οποίους είναι:

α) Η βαθύτερη και πιο εκλεπτυσμένη κωδικοποίηση πληροφοριών αυξάνει την πιθανότητα μνημονικής ανάκλησης.

β) Οι μαθητές έχουν περισσότερες ευκαιρίες να καταλάβουν το προς μάθηση υλικό ανάλογα με τις διαφορετικές ικανότητες τους και έτσι το ανακαλούν ευκολότερα.

γ) Οι μαθητές αξιοποιούν στο έπακρο τις νοητικές τους δυνατότητες.

δ) Η τριαρχική διδασκαλία κινητοποιεί περισσότερο και τους δασκάλους και τους μαθητές.

Στη θεωρία της Τριαρχικής νοημοσύνης η επιτυχία και η προσωπική ικανοποίηση, όπως ο καθένας τα ορίζει, έρχονται μέσα από την αυτογνωσία, την ικανότητα της προσαρμογής στα νέα δεδομένα, τη δυνατότητα επιλογής νέων περιβαλλόντων, αλλά και τη προσπάθεια διαμόρφωσης τους στα μέτρα του καθενός και τέλος την αρμονική χρήση των δημιουργικών, αναλυτικών και πρακτικών ικανοτήτων.

3.3. Οι τρεις πτυχές της Τριαρχικής Νοημοσύνης

3.3.1. Αναλυτική Νοημοσύνη

Αναλυτική Νοημοσύνη είναι η νοητική διεργασία με την οποία ο άνθρωπος αναλύει και συγκρίνει δεδομένα, βασιζόμενος στη χρήση λογικών κανόνων και τεκμηριώνοντας τις απόψεις του με επιχειρήματα.

Κατά τη διαδικασία της αναλυτικής σκέψης, η αναζήτηση της αλήθειας στηρίζεται σε επιστημονικές αλήθειες, νόμους και γενικά σε αντικειμενικά στοιχεία, δηλαδή ακολουθούντα βήματα, τα οποία είναι σαφή και βαθμιαία.

Για να καλλιεργηθεί η αναλυτική νοημοσύνη στην εκπαιδευτική πράξη, απαιτεί ένα ικανό εκπαιδευτικό, που θα συντονίζει τη συζήτηση γύρω από την οποία οι μαθητές θα διερευνούν το εξεταζόμενο αντικείμενο. Η βαρύτητα της εκπαιδευτικής αυτής διαδικασίας τίθεται στον ίδιο τον

εκπαιδευτικό, η επέμβαση του οποίου πρέπει να είναι διακριτική, έχοντας ως στόχο την ανάπτυξη της πρωτοβουλίας των μαθητών.

Σημαντικό ρόλο στην αναλυτική νοημοσύνη παίζει η ενθάρρυνση των μαθητών να σκέπτονται και να ερευνούν, να αποκτούν βαθύτερες γνώσεις, να συμμετέχουν στη διερευνητική διεργασία διατυπώνοντας ελεύθερα τις απόψεις τους, ανταλλάσσοντας ιδέες και ασκώντας την κριτική τους ικανότητα. Επίσης, ωφέλιμο είναι να ασκείται και να λειτουργεί όλη η σχολική τάξη με δημοκρατικό πνεύμα, να χαίρεται ο μαθητής προτείνοντας τεκμηριωμένες θέσεις και ερμηνείες, να τιμάται η προσπάθειά του και να αντικρίζει τα γεγονότα και πράγματα με πνεύμα λογικού ελέγχου (Δανασσής-Αφεντάκης, 2000).

Η αξιολόγηση της αναλυτικής διάστασης της μάθησης, μπορεί να γίνει σε σχέση με το βαθμό στον οποίο το γνωστικό προϊόν, είναι λογικό, οργανωμένο και ισορροπημένο.

Η Αναλυτική νοημοσύνη μπορεί να χρησιμοποιηθεί για διαφορετικούς σκοπούς. Αναλυτική σκέψη έχουν όσοι αναλύουν, συγκρίνουν και αντιπαραθέτουν, αξιολογούν, ερμηνεύουν, κρίνουν και ασκούν κριτική. Για παράδειγμα, αναλυτική νοημοσύνη διαθέτει ένα παιδί που συγκρίνει την εργασία που έχει κάνει με αυτήν κάποιου άλλου συμμαθητή του. Γενικότερα, η αναλυτική νοημοσύνη μπορεί να χρησιμοποιηθεί για διαφορετικούς σκοπούς. Στην επίλυση προβλημάτων με στόχο την μετάβαση από μια προβληματική κατάσταση προς μια λύση, στην λήψη αποφάσεων με στόχο την επιλογή ανάμεσα σε διάφορες προοπτικές ή την αξιολόγηση ευκαιριών (Sternberg, 2005).

Επίλυση Προβλημάτων:

Απαιτεί έξι βασικά βήματα, τα οποία συνιστούν ένα κύκλο. Έτσι ο κύκλος εξελίσσεται, λόγω του ότι συχνά η λύση στο ένα πρόβλημα, αποτελεί την βάση για το επόμενο. Κατά τη διαδικασία επίλυσης ενός προβλήματος συνήθως πραγματοποιούνται τα πιο κάτω βήματα.

- 1) Αναγνώριση του προβλήματος
- 2) Ορισμός του προβλήματος
- 3) Ανάπτυξη μιας στρατηγικής για την επίλυση προβλημάτων
- 4) Αναπαράσταση των πληροφοριών
- 5) Κατανομή των πόρων
- 6) Παρακολούθηση και Αξιολόγηση

Λήψη αποφάσεων: έχουν διατυπωθεί διάφορες θεωρίες από τους ψυχολόγους για το πώς οι άνθρωποι αναλύουν τις επιλογές τους και παίρνουν αποφάσεις. Μερικές από αυτές αναφορικά είναι: οι θεωρίες του οικονομικού ανθρώπου, η θεωρία της μεγιστοποίησης της χρησιμότητας και η θεωρία των παιγνίων.

Αξίζει να αναφερθεί ότι οι άνθρωποι που διαθέτουν νοημοσύνη της επιτυχίας αναγνωρίζουν τους περιορισμούς της λογικής και γνωρίζουν επίσης τις παγίδες στις οποίες μπορεί να πέσουν όταν σκέφτονται. Οι λύσεις και οι αποφάσεις τους μπορεί να είναι είτε διαισθητικές είτε λογικά αιτιολογημένες είτε ένας συνδυασμός και των δύο, άλλα σπάνια θεωρούνται υπεύθυνες για τις νοητικές διεργασίες που μπορεί να οδηγήσουν σε σφάλματα στην κρίση (Sternberg & Lubart, 1991).

3.3.2 Πρακτική Νοημοσύνη

Πρακτική νοημοσύνη έχουν οι άνθρωποι που χρησιμοποιούν τη γνώση θεωρητικά και πρακτικά και μπορούν να την πραγματοποιήσουν εντός ορισμένων πλαισίων. Για παράδειγμα, ένας μαθητής χρησιμοποιεί πρακτικά τη γνώση, όταν διαλύει και συναρμολογεί με επιτυχία ένα αντικείμενο.

Πρακτική νοημοσύνη αναπτύσσεται όταν γίνεται χρήση της γνώσης (use), εφαρμογή της θεωρητικά (apply), εφαρμογή της πρακτικά (implement). Επίσης όταν πραγματοποιούμε με αυτή (employ) και τέλος όταν θέτουμε τη γνώση εντός πλαισίων (contextualize).

Όλοι μας γνωρίζουμε ανθρώπους που έχουν επιτυχίες στο σχολείο άλλα αποτυγχάνουν στην καριέρα τους, ή το αντίστροφο. Έτσι, μας θυμίζουν συνεχώς ότι για την επιτυχία χρειάζεται κάτι περισσότερο από την εξυπνάδα που εκτιμάται στο πλαίσιο του σχολείου. Παράλληλα, η ιδέα ότι οι πρακτικές και οι ακαδημαϊκές ικανότητες ακολουθούν διαφορετικές πορείες κατά την ανάπτυξη των ενηλίκων υποστηρίζεται από διάφορες μελέτες. Συνοπτικά, υπάρχει λόγος να πιστεύουμε ότι, ενώ η ικανότητα για επίλυση αυστηρά ακαδημαϊκών προβλημάτων εξασθενεί από την αρχή της μέσης ηλικίας μέχρι το τέλος της, η ικανότητα για επίλυση προβλημάτων πρακτικής φύσης διατηρείται ή και αυξάνεται μέχρι το τέλος της μέσης ηλικίας. Παράλληλα, η διαφορά ανάμεσα στην ακαδημαϊκή και την πρακτική νοημοσύνη εκδηλώνεται με πολλούς τρόπους, αλλά κυρίως στις δραστηριότητες της καθημερινής ζωής (Sternberg & Grigorenko, 2004).

Η διάκριση ανάμεσα στις ακαδημαϊκές και τις πρακτικές μορφές νοημοσύνης παραλληλίζεται με μια αντίστοιχη διάκριση ανάμεσα σε δύο είδη γνώσης. Έτσι μπορούμε να αναφέρουμε το εξής: ένα ακαδημαϊκά ευφυές άτομο είναι κάποιος ο οποίος χαρακτηρίζεται από την εύκολη πρόσληψη και χρήση της τυπικής ακαδημαϊκής γνώσης το είδος της γνώσης δηλ. που εξετάζουν τα τεστ

νοημοσύνης και άλλα τεστ του ίδιου τύπου. Αντίθετα, ένα πρακτικά ευφυές άτομο, χαρακτηρίζεται από την εύκολη πρόσληψη και χρήση της σιωπηρής ή άδηλης γνώσης. Η σιωπηρή γνώση αναφέρεται σε γνώση προσανατολισμένη στη δράση, η οποία κατά κανόνα αποκτιέται χωρίς άμεση βοήθεια από άλλους και επιτρέπει στους ανθρώπους να πετυχαίνουν στόχους στους οποίους αυτοί προσωπικά αποδίδουν αξία. Έτσι, η πρόσληψη και η χρήση παρόμοιας γνώσης φαίνεται να είναι ιδιαίτερα σημαντική για τις αποτελεσματικές επιδόσεις σε εγχειρήματα του πραγματικού κόσμου (Sternberg & Lubart, 1991).

Τέλος, όσο αφορά την πρακτική νοημοσύνη και την ανάπτυξη της στα σχολεία, μπορούμε συνοπτικά να πούμε τα εξής που ακολουθούν. Η πρακτική διδασκαλία και αξιολόγηση έχουν ως κύριο σκοπό τους να προτρέψουν τους μαθητές να θέσουν σε εφαρμογή τα όσα έμαθαν. Παράλληλα, τους επιτρέπει να θέσουν διάφορα ζητήματα μέσα στα πλαίσια του πραγματικού κόσμου. Η αξιολόγηση της πρακτικής διάστασης του γνωστικού αποτελέσματος γίνεται ανάλογα με το βαθμό που το γνωστικό αποτέλεσμα: εμπεριέχει τις απαιτούμενες πληροφορίες, είναι εφικτό όσον αφορά τον τόπο και τον χρόνο, είναι εφικτό όσον αφορά τους ανθρώπινους και τους υλικούς πόρους (Sternberg, 2004, Sternberg, Forsythe, Horvath, Hedlund, Snook, Williams, Wagner, Grigorenko, 2000).

3.3.3. Δημιουργική Νοημοσύνη

Η δημιουργική νοημοσύνη, αποτελεί την πιο σημαντική πτυχή της δημιουργικότητας. Είναι η ικανότητα του ατόμου να προχωρά πέρα από το δεδομένο και να παράγει καινοφανείς και ενδιαφέρουσες ιδέες. Ο Bruner ονομάζει τη δημιουργική νοημοσύνη «διαισθητική». Η διαισθητική σκέψη δεν προχωρεί με προσεκτικά, σαφή βήματα, αλλά βασίζεται στην οικειότητα με το σχετικό τομέα γνώσης και τη δομή του, επιτρέποντας ελευθερία στην κίνηση (Sternberg, Kaufman & Pretz, 2002).

Ο Sternberg (2004), ορίζει ως δημιουργικότητα, όχι μόνο την ικανότητα να συλλαμβάνει κανείς νέες ιδέες. Υποστηρίζει ότι πρόκειται για μια διεργασία που απαιτεί ισορροπία και χρήση και των τριών πτυχών της νοημοσύνης: της δημιουργικής, της αναλυτικής και της πρακτικής. Παράλληλα, παρέχει μια γέφυρα ανάμεσα στην αναλυτική και την πρακτική νοημοσύνη. Γενικά, η δημιουργική νοημοσύνη είναι ένα σημαντικό συστατικό της τριαρχικής νοημοσύνης (Sternberg, 1998).

Δημιουργική νοημοσύνη έχουν όσοι βρίσκουν εύστοχες λύσεις σε προβλήματα, έχουν πρωτότυπες ιδέες, αναπαριστούν στο μυαλό τους φανταστικές εικόνες, σχεδιάζουν, ανακαλύπτουν και υποθέτουν. Συχνά, το δημιουργικό άτομο είναι ιδιαίτερα προικισμένο σε επίπεδο συνθετικής σκέψης, βλέποντας σχέσεις που δεν βλέπουν οι άλλοι άνθρωποι. Για παράδειγμα, δημιουργικότητα έχει ένα παιδί που μπορεί να μεταφερθεί νοητά σε μια άλλη εποχή, είτε του παρελθόντος είτε του μέλλοντος, στην οποία δεν έχει ζήσει (Stenberg & Lubart,1991).

Παράλληλα, «δημιουργικότητα μπορεί να θεωρηθεί η ικανότητα κάποιου να παράγει ένα πρωτότυπο έργο που ανταποκρίνεται στους περιορισμούς της εκάστοτε εργασίας του» (Lubart, 1994). Επιπρόσθετα, η δημιουργικότητα έχει και τη σημασία της γνωστικής ετοιμότητας, την οποία έχει το άτομο όταν δέχεται νέες πληροφορίες ή όταν δίνει σε παλιές πληροφορίες μια καινούργια οπτική γωνία (Sternberg, Kaufman & Pretz, 2002).

Γενικότερα, η δημιουργικότητα εμφανίζεται σε πολλά και διαφορετικά πεδία, όπως στη φιλοσοφία, στην ποίηση, στη λογοτεχνία, στην εκπαίδευση, στις καλές τέχνες, στις επιστήμες, όπως είναι η ψυχολογία, αλλά και στις καθημερινές μας ασχολίες, π.χ. στο παιχνίδι, στη διακόσμηση του σπιτιού κτλ. Δημιουργικά λοιπόν προϊόντα μπορούν να θεωρηθούν τα βιβλία, οι πίνακες ζωγραφικής, οι διάφορες επιστημονικές θεωρίες, τα μουσικά έργα, τα πολιτικά και φιλοσοφικά κινήματα και άλλα πολλά που έγκειται σε διάφορους και ποικίλους τομείς (Νημά, 2002).

Από όλα όσα έχουν διατυπωθεί πιο πάνω, μπορούμε να αντιληφθούμε πως η δημιουργικότητα πρέπει να αποκτήσει μια σημαντική θέση στα σχολεία μας. Για τη συστηματική άσκηση και καλλιέργεια της δημιουργικής νοημοσύνης των μαθητών απαιτείται η συμβολή του εκπαιδευτικού, γιατί από αυτόν θα εξαρτηθεί η απελευθέρωση και η ενίσχυση των δημιουργικών δυνάμεων των μαθητών. Κύριο έργο του είναι η διαμόρφωση κατάλληλου κλίματος μμέσα στην τάξη, που θα κινήσει το ερευνητικό ενδιαφέρον των μαθητών.

Για το σκοπό αυτό, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται μία μέθοδο, η οποία να διευκολύνει τους μαθητές να εξετάζουν κριτικά τα ζητούμενα θέματα και τις συνέπειές τους. Η μέθοδος αυτή, που είναι η «διερευνητική», συμφωνά με την οποία διερευνώνται τα δεδομένα του θέματος από τους μαθητές με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, πρέπει να προσαρμόζεται στις ικανότητες και τις αδυναμίες των μαθητών, που ποικίλλουν εξαιτίας των ατομικών διαφορών τους σε σχέση με το βαθμό ανάπτυξης της συγκλίνουσας και αποκλίνουσας νόησης. Κατά αυτόν τον τρόπο, η διαφοροποίηση της μεθόδου

διδασκαλίας θεωρείται παιδαγωγικά αναγκαία. Επίσης, πρέπει να τονιστεί ότι μετά από αξιόπιστες έρευνες που διεξήχθησαν, παρατηρήθηκε ότι τόσο η αναλυτική, όσο και η δημιουργική σκέψη μπορούν να αναπτυχθούν γλωσσικά και μη-γλωσσικά μαθήματα.

Καλλιέργεια της Δημιουργικότητας

Για την ανάπτυξη και την καλλιέργεια της δημιουργικότητας, οι μαθητές πρέπει πρωτίστως να κατανοήσουν ότι η γνώση είναι πολυδιάστατη και όχι μονοδιάστατη. Παράλληλα, πρέπει να αποκτούν αυτεπάρκεια, να επιμένουν ώστε να υπερνικούν εμπόδια και να ανέχονται την αμφισημία. Τέλος να συνεχίζουν να αναπτύσσονται, να αναπτύσσουν την έννοια της προοπτικής για τους εαυτούς τους και την εργασία τους και να αγνοούν το πλήθος.

Γενικότερα μέσα στα πλαίσια της δημιουργικής μάθησης, οι μαθητές ενθαρρύνονται: να επιλέγουν οι ίδιοι τα θέματα των εργασιών τους, να επιλέγουν τους τρόπους επίλυσης προβλημάτων που προκύπτουν και τέλος να επιλέγουν νέες εργασίες αν ανακαλύψουν ότι έκαναν λάθος (Stenberg, 1985 b).

Για τον επανακαθορισμό ενός προβλήματος από τους μαθητές , κάποιες χρήσιμες λέξεις κλειδιά που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο καθηγητής, είναι οι εξής: αναδιατύπωσε, ξαναόρισε, δες το από άλλη οπτική, βάλτο σε άλλο πλαίσιο, ξαναδές το.

Για την αμφισβήτηση και την ανάλυση υποθέσεων θα μπορούσαν να δοθούν ως λέξεις κλειδιά οι εξής: τι θα γινόταν αν, υπόθεσε, αμφισβήτησε, θέσε σε αμφιβολία. Έτσι οι μαθητές ενθαρρύνονται: να ρωτούν, να αμφισβητούν και να προσπαθούν να απαντούν οι ίδιοι τις ερωτήσεις τους (Stenberg & Lubart, 1991). Σε αυτή την περίπτωση ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν είναι να ρωτά και οι μαθητές να απαντούν. Αντιθέτως, οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν τους μαθητές να αμφισβητήσουν την ορθότητα της καθημερινότητάς τους ώστε να προτείνουν νέες λύσεις (πχ πιο οικολογικές, πιο οικονομικές, πιο υγιεινές κ.λ.π.).

Για την παραγωγή ιδεών από τους μαθητές, λέξεις κλειδιά θα μπορούσαν να θεωρηθούν οι εξής: δημιούργησε, παρήγαγε, επινόησε, επώασε. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να παράγουν νέες ιδέες για δημιουργική επίλυση διαφόρων προβλημάτων (Evans, 1989). Καλό είναι να σημειώσουμε πως οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ενθαρρύνουν ακόμη και ιδέες που φαίνονται άσχετες, με στόχο την υποβοήθηση των μαθητών. Ένα καλό παράδειγμα για την παραγωγή ιδεών θα μπορούσε να είναι η δημιουργία νέων ιδεών για την οικολογική διαχείριση των αποβλήτων.

Για την προώθηση ιδεών, θα μπορούσαν να δοθούν οι εξής λέξεις κλειδιά: πείσε, επιχειρηματολόγησε, συνηγόρησε. Οι μαθητές γενικότερα, ενθαρρύνονται με αυτό τον τρόπο στο να πείθουν για την ορθότητα των ιδεών τους. Έργο των εκπαιδευτικών είναι να ζητήσουν από τους μαθητές να επιχειρηματολογήσουν για τις ιδέες τους. (π.χ. «Κάνε μια ομιλία στους συμμαθητές σου ώστε να προωθήσεις την μέθοδο της ανακύκλωσης κάποιων ανακυκλώσιμων υλικών).

Για την αναγνώριση των δύο όψεων της γνώσης, οι λέξεις κλειδιά που αντιστοιχούν είναι οι εξής: αποφύγετε την περιχαράκωση, διατηρείστε ευελιξία, να είστε ανοικτόμυαλοι. Αξίζει να αναφερθεί το γεγονός ότι η γνώση είναι απαραίτητη για την δημιουργικότητα, αλλά από την άλλη, μπορεί να συμβάλει και στον περιορισμό της. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να εκφράζονται (η ευελιξία τους, λόγω των περιορισμένων γνώσεών τους, μπορεί να οδηγήσει σε νέες ιδέες). Οι εκπαιδευτικοί ζητούν από τους μαθητές να λύνουν προβλήματα με περισσότερους από έναν τρόπο (π.χ. Σχεδίασε τη σύσταση ενός διαιτολογίου με διαφορετικούς τρόπους.).

Για την αναγνώριση και υπερνίκηση των δυσκολιών, λέξεις κλειδιά αποτελούν οι εξής: υπερνίκησε, επίμενε, συνέχισε την προσπάθεια, μην τα παρατάς. Οι μαθητές κατά αυτό τον τρόπο ενθαρρύνονται να αψηφούν το πλήθος και να κατανοήσουν ότι συνήθως οι νέες ιδέες αντιμετωπίζονται με αρνητισμό. Οι εκπαιδευτικοί αναθέτουν στους μαθητές τους εργασίες για άτομα που χλευάστηκαν πριν αναγνωριστούν (π.χ. Οι πρώτες φεμινίστριες, οι πρώτοι οικολόγοι κ.λ.π.) .

Για την ανάληψη λογικών ρίσκων, δίνονται ως λέξεις κλειδιά: πάρε λογικά ρίσκα, δοκίμασε νέες προσεγγίσεις, δοκίμασε. Όμως, το σχολείο δεν είναι ο πιο κατάλληλος χώρος όπου μπορεί να διακινδυνεύσουν οι μαθητές, ιδιαίτερα σε μεγάλες τάξεις. Παρόλα αυτά, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενθαρρύνουν τους μαθητές να εκφράσουν καινούριες ιδέες με τη διαβεβαίωση ότι αυτό δε θα έχει επιπτώσεις στη βαθμολογία τους. Ως παράδειγμα μπορούμε να αναφέρουμε την ανάληψη εργασιών με θέματα που επιτρέπουν απόψεις διαφορετικές από το «πολιτικά ορθό», πχ. ο θεσμός της οικογένειας στην Ελλάδα, ο θεσμός του γάμου σε νεαρή ηλικία, οι σχέσεις μεταξύ των δύο φύλων.

Για την ανοχή της αμφισημίας, υπάρχουν οι εξής λέξεις κλειδιά: ανέξου, επίτρεψε. Ακόμη και οι μεγαλύτεροι επιστήμονες δε γνωρίζουν εξαρχής αν οι θεωρίες τους είναι εντελώς σωστές. Οι εκπαιδευτικοί μαθαίνουν τους μαθητές τους ότι η αμφισημία είναι ένα στάδιο πριν την οριστικοποίηση μιας ιδέας. Γενικότερα μπορούμε να τους αναθέσουμε δύσκολες αμφισβητούμενες εργασίες π.χ. ποιο είναι το καλύτερο οικονομικό-κοινωνικό σύστημα;

Για την ενίσχυση της αυταρκείας, δίνονται οι εξής λέξεις κλειδιά: πίστεψε στην ικανότητά σου, επέτρεψε. Έτσι με αυτό τον τρόπο γίνεται μια αποκάλυψη των πραγματικών ενδιαφερόντων των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί, μπορούν να πλάσουν την δημιουργικότητα των μαθητών με διάφορους τρόπους. Μερικοί από αυτούς είναι οι εξής: με το να λειτουργούν διαθεματικά, δίνοντας χρόνο στην δημιουργική σκέψη, διδάσκοντας και αξιολογώντας δημιουργικά, ενισχύοντας την δημιουργικότητα και τις δημιουργικές προσπάθειες, ενθαρρύνοντας τη δημιουργική συνεργασία και μαθαίνοντας στα παιδιά να βλέπουν από άλλες οπτικές (Stenberg, 2004).

Γενικότερα, η δημιουργική νοημοσύνη καλλιεργείται κυρίως όταν: δημιουργούμε, σχεδιάζουμε, ανακαλύπτουμε-εφευρίσκουμε, φανταζόμαστε και υποθέτουμε.

Β' Μέρος

«Οι νέοι εκπαιδευτικοί έχουν δύο πράγματα να κάνουν: να διδάξουν και να μάθουν πώς πρέπει να διδάξουν»

Wildman et al., 1989

4. Διδασκαλία

4.1. Παραδοσιακοί και Σύγχρονοι ορισμοί της Διδασκαλίας

Κατά καιρούς, ένας μεγάλος αριθμός παιδαγωγών προσπάθησαν να δώσουν απάντηση στο ερώτημα: τι είναι διδασκαλία. Κατά τον Smith, η διδασκαλία «αποτελεί ένα σύστημα ενεργειών που αποσκοπούν στον να προκαλέσουν μάθηση» (Smith, 1960 αναφέρεται στο Teachers College Record).

Ο Orahle (1967), θέτει την έννοια της διδασκαλίας σε πιο περιορισμένα πλαίσια, ορίζοντας την ως « μια εκφραστική προσαγόρευση από άνθρωπο εις άνθρωπο με λίαν καθορισμένον χαρακτήρα» δηλ. ο χαρακτήρας αυτός έχει την έννοια της μετάδοσης συγκεκριμένης γνώσης που εξυπηρετεί ορισμένο σκοπό (Γιαννούλη, 1980).

Έτσι, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως ο προηγούμενος ορισμός, είναι πιο κοντά σε αυτό που εννοούμε διδασκαλία, μέσα στην οποία ο λόγος «ανθρώπου προς άνθρωπο» κατέχει την κύρια θέση. Άλλωστε για πολλούς αιώνες, το μοναδικό μέσο διδασκαλίας υπήρξε ο λόγος του διδάσκοντος, ο οποίος, παρά τις αλλαγές που έχουν συμβεί τα τελευταία χρόνια και τη χρήση πλήθους τεχνολογικών διδακτικών μέσων, εξακολουθεί να αποτελεί το βασικό τρόπο του «διδάσκει» .

Οι περισσότεροι από τους ορισμούς που υιοθετούν την παραπάνω άποψη προέρχονται από τους εκπροσώπους της παραδοσιακής Παιδαγωγικής, σύμφωνα με τους οποίους για να λάβει χώρα η διδασκαλία είναι απαραίτητο να υπάρχουν δύο τουλάχιστον άτομα, από τους οποίους ο ένας γνωρίζει και ο άλλος αγνοεί. Ο ρόλος του πρώτου είναι να μεταδίδει τη γνώση στο δεύτερο, ο οποίος οφείλει να καταβάλει κάθε δυνατή προσπάθεια για να μάθει αποτελεσματικότερα ότι διδάσκεται (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2006).

Οι νεότεροι ορισμοί της έννοιας της διδασκαλίας απηχούν αλλαγή αντιλήψεων αυτών. Όπως υποστηρίζει ο R, Gagne (1975), διδασκαλία είναι « το σύνολο των ενεργειών που κάνει ο δάσκαλος για να προκαλέσει, να ενισχύσει και να προώθηση τη μάθηση.

Έτσι, μπορούμε να δούμε ότι ο Gagne, δεν κάνει λόγο για τη μετάδοση της μάθησης, άλλα υπογραμμίζει ότι στόχος της διδασκαλίας είναι να προκαλέσει μάθηση, υπονοώντας ότι και ο

μαθητής μπορεί με τις κατάλληλες ενέργειες του δασκάλου και τη δημιουργία των απαραίτητων προϋποθέσεων και συνθηκών όχι μόνο να δέχεται γνώση άλλα ταυτόχρονα να παράγει. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι η παραγωγή γνώσης εκ μέρους του μαθητή έχει την έννοια της δημιουργικής εκμετάλλευσης και αυτόβουλης επέκτασης των όσων μαθαίνει στο σχολείο ή αλλού με στόχο την ικανοποίηση των αναγκών του. Στο ρόλο του δασκάλου λοιπόν, προστίθεται και ένας άλλος ρόλος, να υποβοηθήσει τον μαθητή ώστε πάνω στις πολυπληθής θεωρίες που δέχεται, να τις οργανώνει με τον δικό του τρόπο, να τις εμπλουτίζει ερευνώντας και να τις εκμεταλλευθεί δημιουργικά (Φλουρής & Gagne, 1980).

Παράλληλα, πρέπει να έχουμε στο νου μας ότι η διδασκαλία δεν είναι μια συμπτωματική και τυχαία ενέργεια, αλλά μια συστηματική και οργανωμένη διαδικασία, η οποία επιδιώκει να υλοποιήσει συγκεκριμένους στόχους που αφορούν άμεσα τα άτομα που συμμετέχουν στη διδακτική διαδικασία και έμμεσα στο κοινωνικό σύνολο στο οποίο ανήκουν.

Συμφωνά με τα πιο πάνω λοιπόν, μπορούμε να καταλήξουμε πως με τον όρο διδασκαλία, εννοούμε «το σύνολο από προγραμματισμένες σκόπιμες ενέργειες που γίνονται με πρωτεργάτη το δάσκαλο και συνεργάτη το μαθητή, σκοπός των οποίων είναι η κατάκτηση της γνώσης από τον τελευταίο και η απόκτηση ποικίλων δεξιοτήτων που θα τον καταστήσουν ικανό να μαθαίνει διαρκώς, να ανταποκριθεί με επιτυχία στις ανάγκες της ζωής και να ολοκληρωθεί ως προσωπικότητα» (Μ. Κασσωτάκης, Γ. Φλουρής, 2006).

4.2. Σύγχρονη Διδασκαλία

Η λέξη « διδασκαλία» (Διδάσκω: μετ'αναδίπλωσης τύπος του δάω = μαθαίνω, επί μεταβατικής σημασίας) είναι αρχαία Ελληνική.

Δηλώνει τη διαδικασία παροχής γνώσης, αλλά ταυτόχρονα και τη διαδικασία λήψης γνώσης. Αυτή η διττή έννοια της λέξης προϋποθέτει και απαιτεί την παράλληλη δράση δύο πολύ βασικών παραγόντων, οι οποίοι ενεργοποιούνται κατά τη διδακτική διαδικασία: του δασκάλου και του

μαθητή. Ανάμεσα τους παρεμβάλλεται το γνωστικό αντικείμενο, το οποίο αποτελεί μορφωτικό αγαθό. Στη διαδικασία της διδασκαλίας, ο μαθητής ενδιαφέρεται για την απόκτηση του γνωστικού αντικειμένου και ο δάσκαλος είναι αυτός που τον βοηθάει (Σακκά,2001).

Έτσι, δημιουργείται το λεγόμενο διδακτικό τρίγωνο. Ο μαθητής βρίσκεται στο κέντρο της διδακτικής διαδικασίας. Γι'αυτό το λόγω, η διδασκαλία μπορεί να χαρακτηριστεί ως δημοκρατική και αντιαυταρχική, εφόσον το μάθημα μπορεί να προσαρμόζεται στα δικά του δεδομένα, γνωστικά, συναισθηματικά και ψυχοκινητικά. Γι'αυτό ακριβώς και η διδασκαλία πρέπει να είναι μαθητοκεντρική. Ο δάσκαλος από την άλλα, πρέπει συχνά να απευθύνει το λόγο στο μαθητή, ο οποίος κατέχει πρωταγωνιστικό ρόλο, αφού ενθαρρύνεται στο να εκφράζεται και να συνομιλεί, έτσι ώστε να αξιοποιεί, όσο το δυνατόν καλύτερα το δικαίωμα του αυτό. Με τον τρόπο αυτό, ο μαθητής καλλιεργεί την ενεργητικότητα του και την αυτενέργεια του η οποία με τη σωστή καθοδήγηση από το δάσκαλο μπορεί να υπηρετήσει το σύγχρονο σκοπό της διδασκαλίας: τη δημιουργία ελεύθερων, δημοκρατικών σκεπτόμενων προσωπικοτήτων.

Επομένως, ο δάσκαλος και ο μαθητής βρίσκονται συνεχώς σε μια σχέση αλληλεπίδρασης, όπου διδάσκονται και διδάσκουν και οι δύο. Η σχέση τους είναι σχέση εμπιστοσύνης και συνεργασίας. Είναι ευνόητο ότι τη μεγαλύτερη ευθύνη φέρει ο δάσκαλος αφού αυτός κατευθύνει και οφείλει να διευκολύνει ταυτόχρονα την σχέση αυτή. Συνεπώς, ο ίδιος πρέπει να χαρακτηρίζεται από φιλικότητα προς τους μαθητές του, να είναι καλοπροέραιτος, να διακρίνεται από παιδαγωγικό χιούμορ, να είναι διαλεκτικός, να γνωρίζει την παιδική και εφηβική ηλικία καλά και να κατέχει επαρκώς το γνωστικό του αντικείμενο (Κουτρούμπα, 2004).

Παράλληλα, το γνωστικό αντικείμενο αποτελεί μια μεγάλη και σύνθετη έννοια. Δεν περιλαμβάνει μόνο πληροφορίες, αλλά αφορά και κάθε είδους στοιχείο που μπορεί να αποτελέσει την γνώση. Το γνωστικό αντικείμενο της διδακτικής διαδικασίας, μπορεί να είναι είτε συναισθηματικού, είτε γνωστικού ή ψυχοκινητικού τύπου και να αναφέρεται σε στάσεις, αξίες και τρόπους συμπεριφοράς. Οτιδήποτε μπορεί να μάθει ο άνθρωπος, νοείται ως γνωστικό αντικείμενο. Το γνωστικό αντικείμενο, δεν μεταδίδει στείρες γνώσεις ή πληροφορίες άλλα διδάσκει και εκφράζει συναισθήματα και στάσεις ζωής.

Έτσι λοιπόν, η ποικιλία αυτή που χαρακτηρίζει το γνωστικό αντικείμενο, ανάγει τη διδασκαλία σε μια διαδικασία που έχει ως στόχο την ανθρώπινη προσωπικότητα αλλά και τον εξοπλισμό του μαθητή με όλα εκείνα τα εφόδια, τα οποία θα του εξασφαλίσουν τη σωστή κοινωνικοποίηση του.

Κλείνοντας αυτή την υποενότητα, αξίζει να αναφερθεί πως η διδακτική επιστήμη, εξετάζει και ερμηνεύει όλους τους παράγοντες που σχετίζονται με τη διδακτική πράξη. Οι παράγοντες αυτοί είναι το αναλυτικό πρόγραμμα, το σχολικό εγχειρίδιο, η διδακτική μεθοδολογία και η αξιολόγηση.

4.3.Μορφές Διδασκαλίας

Συχνά προκαλείται σύγχυση ανάμεσα στην έννοια της μεθόδου και της μορφής διδασκαλίας. Στην πραγματικότητα, μιλάμε για δύο διαφορετικές έννοιες που η μία συμπληρώνει την άλλη. Από τη μία η μέθοδος αναφέρεται στη συγκρότηση ενός συνολικού σχεδίου στον τρόπο επεξεργασίας, μέσω του οποίου θα επιτευχθεί εύστοχα η παρουσίαση ενός θέματος. Η μορφή από την άλλη, αναφέρεται στον τρόπο παρουσίασης του μαθήματος ή στην πορεία της διδασκαλίας, η οποία καθορίζει και τις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στον μαθητή, στον εκπαιδευτικό και στο γνωστικό αντικείμενο. Με άλλα λόγια, η μορφή αποτελεί τις υποδιαίρεσει ή τα είδη μιας διδακτικής μεθόδου.

Παράλληλα, αξίζει να σημειωθεί πως οι μορφές διδασκαλίας, αποτελούν ένα αναπόσπαστο στοιχείο της διδακτικής πορείας και μέρος της καθημερινότητας του εκπαιδευτικού, γι' αυτό και θεωρούνται δεδομένες. Οι πιο διαδεδομένες μορφές διδασκαλίας αλλά και πιο αποδεκτές μορφές διδασκαλίας, είναι η εξής: η αφήγηση, η περιγραφή, η διάλεξη, ο κατευθυνόμενος διάλογος, ο ελεύθερος διάλογος και ο μικτός διάλογος αλλά και οι εναλλακτικές ή συμπληρωματικές μορφές δηλ. η άμεση ή έμμεση, η εξατομικευμένη, η ομαδοσυνεργατική και η βιωματική διδασκαλία (Κασσωτάκης & Φλουρή, 2006).

4.4. Διδασκαλία στην Οικιακή Οικονομία

Η διδασκαλία, αποτελεί τον τόπο συνάντησης του εκπαιδευτικού με τους μαθητές δηλ. το μέρος όπου η δράση και η σκέψη του διδασκόμενου αλληλοσυμπληρώνεται με την σκέψη και την δράση του εκπαιδευτικού, έχοντας ως στόχο την επιτυχή διεκπεραίωση της παιδαγωγικής διαδικασίας (Κοσσυβάκη, 1998).

Σύμφωνα με τις θεμελιώδεις αρχές της παραδοσιακής Παιδαγωγικής επιστήμης, σε κάθε μαθησιακή διαδικασία υπάρχουν τρεις βασικοί παράγοντες: ο εκπαιδευτικός, ο μαθητής και το γνωστικό αντικείμενο. Επομένως και στην διδασκαλία της Οικιακής Οικονομίας, οι τρεις αυτοί παράγοντες σχετίζονται σημαντικά με την μαθησιακή διαδικασία (Κουτρούπα 2004, Χριστιάς 2003).

Η Οικιακή Οικονομία, είναι ένα βασικό μάθημα αγωγής και ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες κοινωνικοποίησης του ατόμου. Γενικός σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος, είναι να «καταστήσει το εύπλαστο άτομο της προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας ενεργητικό, αυτοδύναμο και υπεύθυνο, δίνοντας του όσο το δυνατόν περισσότερο,, όλα τα στοιχεία που έχει ανάγκη για την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του». Γίνεται λοιπόν φανερό, ότι κέντρο του ενδιαφέροντος της Οικιακής Οικονομίας καθίσταται ο έφηβος μαθητής.

Σε γενικά πλαίσια, το συγκεκριμένο μάθημα, βοηθάει το νεαρό άτομο σε θέματα του καθημερινού βίου, όπως η οργάνωση της οικογενειακής ζωής, η ομαλή επικοινωνία στο ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο και η προσαρμογή στην καθημερινά εξελισσόμενη πραγματικότητα. Επιπλέον, προσφέρεται η γνώση και υιοθέτηση νέων μεθόδων υγιεινής διατροφής.

Παράλληλα, Οικιακή οικονομία, προσφέρει σε θέματα πολιτισμικής αισθητικής και περιβαλλοντικής υφής. Στον ψυχικό και συναισθηματικό τομέα η Οικιακή Οικονομία εφοδιάζει με ισορροπία του πνεύματος και του συναισθηματικού κόσμου, καλλιεργεί την αυτοπειθαρχία και οδηγεί σε ώριμες προσωπικές επιλογές. Αναπτύσσει την αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση του νέου, προκειμένου να μπορεί να ανταπεξέλθει με επιτυχία στις σύγχρονες απαιτήσεις της ζωής (Κουτρούμπα, 2004).

Στη διδακτική της Οικιακής Οικονομίας η έννοια της διδασκαλίας αναφέρεται σε μια συστηματική και πολυσύνθετη διαδικασία, η οποία μπορεί να ερμηνευθεί με κριτήρια ψυχοπαιδαγωγικά και κοινωνιολογικά. Στην διαδικασία της διδασκαλίας της Οικιακής Οικονομίας, γίνονται οι εξής πιο σημαντικές διαδικασίες:

Α) ο καθηγητής μεταβιβάζει τις γνώσεις του στο μαθητές, ακολουθώντας συγκεκριμένες διδακτικές μορφές και μεθόδους. Παράλληλα, διαμορφώνει το διδακτικό πλαίσιο με ουσιαστικές παρεμβάσεις, υλοποιεί τους σκοπούς και τους στόχους των Αναλυτικών Προγραμμάτων και του εκπαιδευτικού συστήματος. Έτσι, ικανοποιεί τις «κοινωνικές προσδοκίες» της εποχής του και κατευθύνει τους μαθητές προς τη γνωσιομαθησιακή και ψυχοσυναισθηματική ολοκλήρωση (White, 2004).

Επομένως, ο καθηγητής της Οικιακής οικονομίας δεν αποτελεί μόνο φορέα της γνώσης αλλά και όργανο της κοινωνίας, μέσω του οποίου αναπαράγονται κοινωνικά πρότυπα και διασφαλίζεται η συνέχεια της λειτουργίας της (Ξωχέλλης, 1984, Αραβανής, 1999).

α) το γνωστικό υλικό γίνεται αντικείμενο επεξεργασίας από τους μαθητές και αφομοιώνεται από αυτούς κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας. Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται η

διατήρηση και προαγωγή της γνώσης μέσω της μετάδοσης της στις νεότερες γενιές (Tanner & Tanner, 1990).

β) ο μαθητής καλλιεργεί και αναπτύσσει γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες. Έτσι μεταβάλλει τη συμπεριφορά του ανάλογα με το βαθμό επίτευξης των διδακτικών σκοπών και στόχων του μαθήματος και διαμορφώνει κοινωνική συμπεριφορά μέσω της εμπλοκής του σε πραγματικές μαθησιακές καταστάσεις που λαμβάνουν χώρο μέσα στην τάξη.

Στο μάθημα της Οικιακής Οικονομίας, η διδακτομαθησιακή διαδικασία, εξελίσσεται σε μεθοδικά σχεδιασμένα στάδια. Η εξέλιξη αυτή, συνήθως καθορίζεται από τον καθηγητή και ονομάζεται « διδασκαλία με κυρίαρχο γνωσιομεταδοτικό ρόλο του καθηγητή». Παράλληλα, όταν μέρος της γνώσης διερευνάται και ανιχνεύεται από τους ίδιους τους μαθητές η διδασκαλία ονομάζεται « διδασκαλία με κυρίαρχο το γνωσιοερευνητικό ρόλο του μαθητή». Τέλος, μερικές φορές γίνεται δυνατή η σύνθεση των δύο πιο πάνω θεωρήσεων της πορείας διδασκαλίας, με τέτοιο τρόπο ώστε ακόμα και σε πλαίσια παραδοσιακών μορφών διδασκαλίας να καλλιεργείται και το ερευνητικό πνεύμα των μαθητών. Η θεώρηση αυτή ονομάζεται « διδασκαλία μέσω της σύνθεσης του γνωσιομεταδοτικού και γνωσιοερευνητικού ρόλου» (Κουτρούμπα, 2004).

4.5.Ερευνητικά ευρήματα για το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας

Όπως έχει αναφερθεί και πιο πάνω, η Οικιακή Οικονομία αποτελεί ένα βασικό μάθημα αγωγής και συντελεί κατά πολύ στην κοινωνικοποίηση του ατόμου. Μέσα από το σύγχρονο Α.Π. του μαθήματος επιδιώκεται η γενική ανάπτυξη και ολοκλήρωση των μαθητών. Από την άλλη μεριά όμως, αν κοιτάξουμε την γενικότερη εικόνα που επικρατεί για το μάθημα με βάση τα ελληνικά δεδομένα, θα διαπιστώσουμε ότι απέχει πολύ από την επιθυμητή εικόνα και τις διαστάσεις που επιδιώκουμε να έχει ο επιστημονικός αυτός κλάδος.

Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα που διεξάχθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με τίτλο «Περιεχόμενο Σπουδών και Διδακτική Πράξη» (Βέικου, Βαρέση & Πατούνα, 2009) τα σχετικά αποτελέσματα για το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας είναι απογοητευτικά και μας οδηγούν στο συμπέρασμα πως χρειαζόμαστε άμεσες αλλαγές για βελτίωση.

Όσων αφορά το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων και κατά πόσο αυτό ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των μαθητών, τα αποτελέσματα της έρευνας παρουσιάζονται ως εξής:

**Το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων πόσο ανταποκρίνεται στα
ενδιαφέροντά σου (μαθητές Γυμνασίου);**



Πηγή: (Βέικου, Βαρέση & Πατούνα, 2009)

Από το πιο πάνω διάγραμμα παρατηρούμε πως η ανταπόκριση του σχολικού βιβλίου του μαθήματος, αντιστοιχεί μόνο στο 23% των ενδιαφερόντων του συγκεκριμένου δείγματος των μαθητών. Το ποσοστό αυτό είναι πλήρως απογοητευτικό εάν το συγκρίνουμε με τα ποσοστά που κατέχουν τα σχολικά εγχειρίδια των άλλων μαθημάτων. Ουσιαστικά μπορούμε να πούμε πως το ενδιαφέρον για το σχολικό εγχειρίδιο της Οικιακής Οικονομίας είναι στο μικρότερο βαθμό αφού έρχεται τελευταίο στην πιο πάνω κατάταξη των αποτελεσμάτων.

**Πόσο κατανοητό είναι το περιεχόμενο των
σχολικών βιβλίων που χρησιμοποιείς
(μαθητές Γυμνασίου) στα παρακάτω μαθήματα;**



Πηγή: (Βέικου, Βαρέση & Πατούνα, 2009)

Ο βαθμός κατανόησης του περιεχομένου των διδακτικών εγχειριδίων εκφράζεται ως η συνάρτηση του τρόπου γραφής και οργάνωσης της ύλης, η οποία όμως συχνά οδηγείται σε αναγκαστικό περιορισμό προκειμένου να συμβαδίζει με τις διδακτικές ώρες και την εξεταστέα ύλη του μαθήματος. Από τη πιο πάνω κατάταξη, βλέπουμε πως μόνο κατά 35% υποστηρίζουν ότι είναι κατανοητό το σχολικό εγχειρίδιο του μαθήματος της Οικιακής Οικονομίας.

**Κατά πόσο το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων σου
δίνει ιδέες προκειμένου να πραγματοποιήσεις (μαθητές
Γυμνασίου) διάφορες δραστηριότητες;**



Πηγή: (

Βέικου, Βαρέση & Πατούνα, 2009)

Ως προς την παρώθηση των μαθητών, προκειμένου να πάρουν ιδέες ώστε να πραγματοποιήσουν διάφορες δραστηριότητες οι οποίες θα μπορούσαν να προσδώσουν νόημα στην γενικότερη διαδικασία της μάθησης, οι μαθητές θεωρούν ότι τα περισσότερα σχολικά εγχειρίδια δεν παρέχουν αυτή τη δυνατότητα. Συγκεκριμένα για το σχολικό εγχειρίδιο της Οικιακής οικονομίας, βλέπουμε πως το ποσοστό των αρνητικών κρίσεων είναι πολύ ψηλό.

Η πιο πάνω έρευνα, φέρνει στο φως κάποιες αλήθειες σχετικά με την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Όσον αφορά τις απόψεις των μαθητών για τα σχολικά εγχειρίδια της Οικιακής Οικονομίας, παρατηρούμε πως οι κρίσεις που πήραμε από την σχετική έρευνα είναι οι εξής: το περιεχόμενο των εγχειριδίων δεν είναι κατανοητό, δεν ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των μαθητών και δεν τα βρίσκουν ενδιαφέρον. Συμπεραίνουμε λοιπόν, ότι επικρατεί μια κακή και μη αντιπροσωπευτική φήμη για το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας από τους μαθητές. Έτσι κρίνεται απαραίτητη κάθε προσπάθεια για αλλαγή και βελτίωση της ποιότητας του μαθήματος.

Πρέπει λοιπόν, να γίνουν προσπάθειες νέου τρόπου προσέγγισης του Α.Π. και της γενικότερης διδασκαλίας του μαθήματος, ώστε το μάθημα να πάρει άλλες διαστάσεις στις συνειδήσεις των μαθητών. Παράλληλα, κρίνεται απαραίτητο να αυξήσουμε το ενδιαφέρον των μαθητών ώστε να τους οδηγήσουμε σε μια νέα θετική αντίληψη για το μάθημα της Οικιακής οικονομίας.

Τέλος, ας έχουμε στο μυαλό μας ότι η αδιαφορία αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια για αλλαγή.

5. Αναλυτικά Προγράμματα

5.1. Έννοια των Αναλυτικών Προγραμμάτων

Ο όρος «Αναλυτικό Πρόγραμμα», αποτελεί μετάφραση του όρου «curriculum». Ο όρος αυτός, είναι λατινικής προέλευσης και σημαίνει κύκλο σε στάδιο (από τη λατινική ρίζα *curre* που σημαίνει τρέχω).

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα, κατέχει κυρίαρχο ρόλο στα σχολεία διαφόρων χωρών και βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος όχι μόνο των συντακτών του, αλλά και των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων, των μαθητών και των γονέων τους και άλλων ενδιαφερομένων, γιατί αποτελεί θεμελιώδη διάσταση της όλης διαδικασίας της εκπαίδευσης (Φλουρής, 2008).

Σύμφωνα με την παραδοσιακή έννοια του όρου, «ΑΠ είναι ένα διάγραμμα μαθημάτων που περιλαμβάνει τους γενικούς σκοπούς κάθε μαθήματος, τη διδακτέα ύλη και τη χρονική διάρκεια της, καθώς και διάφορες άλλες δραστηριότητες για τους μαθητές» (Μελανίτης, 1976).

Από την άλλη, πιο πρόσφατοι ορισμοί, προσδίδουν στο ΑΠ μια ευρύτερη έννοια. Οι Saylor, Alexander και Lewis (1981) υποστηρίζουν ότι ο όρος ΑΠ συχνά υποδηλώνει συγχρόνως ένα περίγραμμα της διδακτέας ύλης για κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης ή ένα διάγραμμα ύλης για ένα ολόκληρο κύκλο σπουδών στα πλαίσια ορισμένου επιστημονικού κλάδου ή στα πλαίσια διαφόρων επιστημονικών κλάδων, ακόμη και ολόκληρη σειρά και περιεχόμενο μαθημάτων πολλών κύκλων σπουδών (J. Saylor, W. Alexander, A. Lewis, 1981).

Επίσης, οι ίδιοι χρησιμοποιούν τον όρο ΑΠ με ευρύτερη έννοια υποδηλώνοντας έτσι το σύνολο των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και των μέσων που χρησιμοποιούνται, για να γίνει η μεταβίβαση του περιεχομένου των μαθημάτων στο μαθητή.

Οι Taylor και Richards υποστηρίζουν ότι ΑΠ είναι το σύνολο των εμπειριών που οι μαθητές αποκτούν κατά τη διάρκεια ορισμένης εκπαίδευσης, σκοπός της οποίας είναι να επιτύχει γενικότερους παιδαγωγικούς στόχους από ένα μέρος και να εξοπλίσει τους μαθητές με ειδικές γνώσεις και δεξιότητες από το άλλο. Ο σχεδιασμός ενός τέτοιου προγράμματος πρέπει να στηρίζεται στην εκπαιδευτική θεωρία και έρευνα, αλλά και στην επαγγελματική εμπειρία και πρακτική, όπως υποστηρίζουν (P. Taylor, C. Richards, 1979).

Τέλος, θα πρέπει να αναφέρουμε το γεγονός ότι χρησιμοποιείται ευρύτατα στις αγγλοσαξονικές κυρίως χώρες και ο όρος curriculum παράλληλα με τον όρο ΑΠ. Ο όρος αυτός υποδηλώνει ένα είδος προγράμματος που δεν περιλαμβάνει μονάχα τη διδακτέα ύλη και τους γενικούς της σκοπούς, αλλά και πολλά άλλα στοιχεία, όπως οι γενικοί σκοποί και οι ειδικοί στόχοι του κάθε μαθήματος, η μέθοδος και τα μέσα διδασκαλίας του, ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών και άλλα στοιχεία χρήσιμα για το διδάσκοντα. Με άλλα λόγια δηλ. το curriculum, αποτελεί ένα πλήρη οδηγό διδασκαλίας (Westphalen,1982).

5.2.Χαρακτηριστικά των Αναλυτικών Προγραμμάτων

Όπως έχουμε δει από όσα αναφέρονται πιο πάνω, μπορούμε να συμπεράνουμε πως η διδακτική πράξη στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στηρίζεται και καθοδηγείται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Έτσι, ισχύει το ίδιο και για την διδακτική της Οικιακής Οικονομίας στα Ελληνικά σχολεία.

Αξίζει να αναφερθεί πως στον Ελλαδικό χώρο, με τον όρο «Αναλυτικό Πρόγραμμα», εννοούμε το σύνολο των ενεργειών που έχουν προγραμματιστεί προκειμένου να επιτευχθεί η διαδικασία της διδασκαλίας εκ μέρους του διδάσκοντος και η διαδικασία της μάθησης εκ μέρους του μαθητή, σύμφωνα με τους γενικούς σκοπούς και τους ειδικούς στόχους που προσδιορίζονται εκ των προτέρων από επιτροπές παιδαγωγών εξειδικευμένων στο διδακτικό αντικείμενο στο οποίο αναφέρεται το εκάστοτε Αναλυτικό Πρόγραμμα (Κουτρούμπα, 2004).

Τα Αναλυτικά Προγράμματα, χωρίζονται σε δύο κατηγορίες, σε σχέση με το περιεχόμενο τους, οι οποίες είναι και οι εξής:

Α. Παραδοσιακά Αναλυτικά Προγράμματα

Τα παραδοσιακά προγράμματα συνήθως συντάσσονταν από μια κλειστή επιτροπή του Υπουργείου Παιδείας. Τα μέλη της επιτροπής αυτής, δεν επιλέγονταν πάντα με διαφανείς διαδικασίες, οι οποίες θα μπορούσαν να διασφαλίζουν την επιστημονική τους καταλληλότητα και επάρκεια. Ως επακόλουθο αυτού και οι αποφάσεις που έπαιρναν, προέκυπταν είτε ως αποτέλεσμα αυθαίρετων επιλογών, είτε ως προϊόν απλής συναίνεσης των μελών της ομάδας αυτής (Ματσαγγούρας, 1999).

Το περιεχόμενο των ΑΠ αυτών, περιοριζόταν (Κουτρούμπα, 2004) :

α) Στον αριθμό των ωρών διδασκαλίας του μαθήματος κατά βαθμίδα εκπαίδευσης και τάξη

β) Στο γενικό σκοπό της διδασκαλίας του μαθήματος

γ) Στο περιεχόμενο του μαθήματος

Τα πιο πάνω περιεχόμενα των παραδοσιακών ΑΠ, ίσχυαν επί πολλά χρόνια και δεν αναθεωρούνταν τακτικά, ώστε να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις της κάθε εποχής. Έτσι, σαν αποτέλεσμα αυτού τα περιεχόμενα της διδασκαλίας και κατ'επέκταση το σχολείο γενικότερα, να χάνουν επαφή με τη σύγχρονη πραγματικότητα και να μην βοηθούν το μαθητή να τη γνωρίσει και να προετοιμαστεί κατάλληλα γι' αυτήν (Ματσαγγούρας, 1999).

Παράλληλα, στα ΑΠ αυτά, οι σκοποί τους αποτελούσαν συνήθως γενικόλογες αρχές εθνικού, κοινωνικού, θρησκευτικού περιεχομένου, οι οποίες απείχαν πολύ από την πραγματική καθημερινότητα στην οποία ζουν οι μαθητές. Επίσης, προσέφεραν ανεπαρκείς μεθοδολογικές υποδείξεις στον εκπαιδευτικό για την διδασκαλία τους. Έτσι, η πραγματοποίηση των γενικών σκοπών κρινόταν σχεδόν αδύνατη (Βρεττός, Καψάλης, 1990).

Κατά συνέπεια, κρίθηκε αναγκαία η σχεδόν πλήρης αναμόρφωση του προκειμένου να ανταποκριθεί σε μεγαλύτερο βαθμό στη σύγχρονη πραγματικότητα. Παράλληλα, όσον αφορά το θέμα της αξιολόγησης, συνήθως ανέφεραν απλά τον αριθμό των γραπτών διαγωνισμάτων και εξετάσεων που έπρεπε να διεξαχθούν σε κάθε δίμηνο ή τρίμηνο ή στο τέλος της σχολικής χρονιάς (Βρεττός, Καψάλης, 1990).

Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι τα ΑΠ συντάσσονταν υπό την επίδραση της «Ακαδημαϊκής Θεωρίας» σύμφωνα με την οποία ο σκοπός των ΑΠ, είναι η «διάσωση» της επιστημονικής γνώσης. Τα συγκεκριμένα προγράμματα, ήταν κατεξοχήν γνωσιοκεντρικά και

αποσκοπούσαν αποκλειστικά στη μετάδοση του μορφωτικού αγαθού από τον διδάσκοντα στο διδασκόμενο (Κουτρούμπα, 2004).

B. Σύγχρονα Αναλυτικά ή Curricula

Ο όρος Curriculum, έχει πιο συγκεκριμένο περιεχόμενο σε σχέση με τα Παραδοσιακά ΑΠ. Ο όρος αυτός, υποδηλώνει ένας είδος προγράμματος που δεν περιλαμβάνει μονάχα τη διδακτέα ύλη και τους γενικούς σκοπούς της, αλλά και πολλά άλλα στοιχεία όπως είναι οι γενικοί σκοποί του κάθε μαθήματος και οι ειδικοί στόχοι του κάθε μαθήματος, η μέθοδος και τα μέσα διδασκαλίας του, ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών και άλλα στοιχεία χρήσιμα για το διδάσκοντα (Φλουρής, 1997).

Ένα Curriculum χαρακτηρίζεται από τέσσερα δομικά στοιχεία που είναι τα εξής:

A) Σκοποί και Στόχοι του μαθήματος

Οι σκοποί και οι στόχοι του μαθήματος καταγράφονται διαρθρωμένοι σε γενικούς σκοπούς της ενότητας και επιμέρους στόχους κάθε υποενότητας. Η ανάλυση των σκοπών, γίνεται με τρόπο ώστε να αναφέρονται στην πραγματικότητα του παρόντος και να προσανατολίζονται στις απαιτήσεις του μέλλοντος. Με άλλα λόγια, δηλ. διατυπώνεται ξεκάθαρα αυτό που πρέπει να επιτύχει ο μαθητής, ενώ παράλληλα καταβάλλεται προσπάθεια να συνδεθεί ο συγκεκριμένος στόχος με τον υπερκείμενο γενικότερο σκοπό (Κουτρούμπα,2004, Βρεττός, Καψάλης, 1990).

B) Περιεχόμενα του μαθήματος

Τα περιεχόμενα είναι διαρθρωμένα σε μέρη, κεφάλαια, ενότητες, υποενότητες. Ασκούν επίσης, μια συγκεκριμένη λειτουργία, γιατί συνδέονται άμεσα με την επίτευξη συγκεκριμένων σκοπών και στόχων. Αυτό φαίνεται και από το γεγονός ότι τα κεφάλαια του διδακτικού εγχειριδίου συντάσσονται μετά από το Αναλυτικό Πρόγραμμα, σύμφωνα με τις οδηγίες του και υπηρετώντας επομένως τους σκοπούς και τους ιδιαίτερους στόχους του.

Γ) Μέθοδοι και Μέσα Διδασκαλίας – Μάθησης

Τα Curricula, για την επίτευξη των στόχων, περιέχουν εναλλακτικές μεθοδολογικές προτάσεις και μέσα διδασκαλίας, τα οποία μπορεί να χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός ανάλογα με τη σύνθεση της τάξης του, τις δυνατότητες των μαθητών του, τις δυνατότητες του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο εντάσσεται η σχολική μονάδα, την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου και το διαθέσιμο διδακτικό χρόνο που προβλέπεται για κάθε ενότητα του συγκεκριμένου αντικειμένου. Αξίζει να αναφερθεί πως οι μεθοδολογικές αυτές υποδείξεις, δεν έχουν δεσμευτικό χαρακτήρα αλλά θα μπορούσαμε να πούμε πως εμπλουτίζουν τη διδακτική διαδικασία, αφού επιτρέπουν τη διδακτική διαδικασία. Επίσης, επιτρέπουν τη διδακτική ποικιλία μέσω της χρήσης εναλλακτικών μεθόδων και μορφών διδασκαλίας ανά ενότητα και έχουν ως άμεση συνέπεια την πρόκληση του μαθησιακού ενδιαφέροντος (Κουτρούμπα,2004, Βρεττός & Καψάλης, 1990).

Δ) Έλεγχος της επίτευξης των στόχων

Στα Curricula εμπεριέχονται εναλλακτικές προτάσεις και δυνατότητες ελέγχου του βαθμού της επίτευξης των στόχων, καθώς ο έλεγχος αυτός αποτελεί συστατικό στοιχείο της διαδικασίας επανατροφοδότησης και συνεπώς βελτίωσης τους (Βρεττός, Καψάλης, 1990).

Συγκεκριμένα, προτείνονται δραστηριότητες πρακτικής ή θεωρητικής φύσεως με τις οποίες οι μαθητές καλούνται να εφαρμόσουν τις γνώσεις που απέκτησαν σε θεωρητικό επίπεδο μέσα στην τάξη σε πραγματικές καταστάσεις (Κουτρούμπα, 2004).

B.1.Βασικές αρχές ανάπτυξης ενός Curriculum

Για την ανάπτυξη ενός Curriculum, υπάρχουν τέσσερις βασικές αρχές τις οποίες πρέπει να ακολουθούμε και είναι οι πιο κάτω :

- 1) Καθορισμός των κατάλληλων διδακτικών στόχων
- 2) Δημιουργία χρήσιμων διδακτικών δραστηριοτήτων
- 3) Οργάνωση των διδακτικών δραστηριοτήτων με τέτοιο τρόπο ώστε να έχουν το μέγιστο δυνατό αποτέλεσμα
- 4) Αξιολόγηση του Curriculum και αναθεώρηση εκείνων των απόψεων που αποδείχτηκαν με αποτελεσματικές.

Ένα σύγχρονο ΑΠ λοιπόν, δεν μπορεί από τη φύση του να είναι τυποποιημένο και αμετάβλητο. Αντίθετα, αναμορφώνεται και βελτιώνεται συνεχώς μέσα από την εφαρμογή του στη σχολική τάξη. Αξίζει να αναφέρουμε πως τα ΑΠ, συντάσσονται όχι μόνο από τους εκπροσώπους των διαφόρων επιστημονικών κάδων αλλά και από κοινωνιολόγους, παιδαγωγούς, ψυχολόγους κλπ. Γι'αυτό το λόγο, οι αποφάσεις που παίρνονται είναι επιστημονικά τεκμηριωμένες. Επιπρόσθετα, οι συντάκτες των Curricula αναφέρονται πάντα ονομαστικά και είναι άτομα που επιθυμούν να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες που θα ευνοούν την ανάπτυξη της βέλτιστης μαθησιακής διαδικασίας (Χατζηγεωργίου,2001).

B.2.Κλειστά και Ανοιχτά Αναλυτικά Προγράμματα

Τα σύγχρονα ΑΠ χωρίζονται και σε δύο επί μέρους κατηγορίες, οι οποίες είναι τα Κλειστά και τα Ανοιχτά ΑΠ.

A) Κλειστά Αναλυτικά Προγράμματα

Στα προγράμματα αυτά, γίνεται λεπτομερής παρουσίαση της διδακτική ύλης και της σκοποθεσίας κάθε μαθήματος. Επίσης, καθορίζουν επακριβώς τον τρόπο της διεξαγωγής της διδακτικής εργασίας, χωρίς όμως να παίρνει μέρος στη σύνταξη τους κανένas παράγοντας του σχολείου. Έτσι, δεν δίνουν την ευκαιρία χρησιμοποίησης εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας και ως επακόλουθο είναι η μηχανοποίηση της διδασκαλίας και η μείωση του μαθησιακού ενδιαφέροντος (Βερτσέτης, 2003).

B) Ανοιχτά Αναλυτικά Προγράμματα

Αντίθετα, τα ανοιχτά ΑΠ, παρουσιάζουν ελαστικότητα και επιτρέπουν στον εκπαιδευτικό να κινηθεί με περισσότερη ελευθερία χρησιμοποιώντας ταυτόχρονα και εναλλακτικές μορφές και μεθόδους διδασκαλίας, όπως μάθηση με ανακάλυψη, σχέδιο διδασκαλίας, ανοιχτή διδασκαλία, μαθητοκεντρική διδασκαλία, διερευνητική διδασκαλία κλπ.

Επίσης, στα ανοιχτά ΑΠ οι μαθητές αποτελούν το επίκεντρο της διδασκαλίας θέτοντας τους συνύπευθους για την διεξαγωγή του μαθήματος (Βρεττός, Καψάλης, 1990).

5.3. Σύγχρονο Αναλυτικό Πρόγραμμα στην Οικιακή Οικονομία

Με την ίδρυση του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου συντάχθηκε ένα νέο Α.Π. για το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας. Η σύνταξη αυτή έγινε από επιτροπή επιστημόνων του πανεπιστημίου σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Αποστολόπουλος, 1999, Γκούσια-Ρίζου, 2000).

Τα παραδοσιακά Α.Π. του μαθήματος δεν κάλυπταν τις σύγχρονες παιδαγωγικές απαιτήσεις αφού έδιναν μόνο γενικές κατευθυντήριες οδηγίες προς τους διδάσκοντες χωρίς να αναφέρουν τους συγκεκριμένους στόχους της κάθε ενότητας. Επιπρόσθετα, απουσίαζαν η αναλυτική επιλογή, διάταξη και διάρθρωση της ύλης, η αναφορά σε μεθόδους διδακτικής προσέγγισης του μαθησιακού υλικού αλλά και τα προτεινόμενα μέσα διδασκαλίας ανά ενότητα (Καραπατζός, 1996). Έτσι, η σύνταξη νέου Α.Π. στο συγκεκριμένο μάθημα ήταν αναγκαία, ώστε να μπορεί να συμβαδίζει με τα κοινωνικοπολιτισμικά, επιστημονικά και εκπαιδευτικά δεδομένα της χώρας.

Η τροποποίηση του Α.Π. έγινε κυρίως με την αναμόρφωση και την αναδιαμόρφωση των γενικών αλλά και των ειδικών στόχων της διδασκαλίας του μαθήματος. Σε αντίθεση με το παραδοσιακό Α.Π., στο οποίο γινόταν μια απλή και σύντομη αναφορά στη σχετική σκοποθεσία του μαθήματος, το σύγχρονο Α.Π. δίνει μεγάλη έμφαση στην σκοποθεσία της διδασκαλίας του μαθήματος της Οικιακής Οικονομίας (Κουτρούμπα,2004). Γενικός σκοπός της διδασκαλίας της Οικιακής Οικονομίας, όπως δίνεται από το διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο Προγράμματος σπουδών της Οικιακής Οικονομίας, είναι η ανάπτυξη του ανθρώπου στο οικιακό περιβάλλον, την οικογένεια και την κοινότητα με απώτερο σκοπό την αναβάθμιση της ποιότητας ζωής και την ευημερία ατόμων, οικογενειών και κοινωνίας (www.pischools.gr)

Ο γενικός αυτός σκοπός, συνοδεύεται στο Α.Π. του μαθήματος από τις ειδικότερες επιδιώξεις για την ανάπτυξη των ικανοτήτων του ατόμου. Οι ικανότητες αυτές παρουσιάζονται ως εξής (Κουτρούμπα,2004):

- 1) *Ορθολογικής οργάνωσης και διαχείρισης της οικογενειακής ζωής*
- 2) *Προσαρμογής σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον*
- 3) *επικοινωνίας με το περιβάλλον του και τις εκδήλωσης ενδεδειγμένης κοινωνικής συμπεριφοράς*
- 4) *Απόκτησης υγιεινών διατροφικών συνηθειών, καθώς και κριτηρίων σωστής επιλογής των τροφίμων, με το θρεπτικότερο και πλέον υγιεινό τρόπο.*
- 5) *Λειτουργικής διαμόρφωσης του χώρου κατοικίας*
- 6) *επιλογής της ενδυμασίας*

Επιπρόσθετα, η διδακτικό-μαθησιακή διαδικασία επιδιώκει να καλλιεργήσει στους μαθητές το σεβασμό στα παραδοσιακά στοιχεία της πολιτιστικής μας κληρονομιάς και στις ιδιαιτερότητες του λαού μας, την κοινωνική και αισθητική ευαισθησία προς το περιβάλλον και τέλος τη διάθεση να συμβάλει στους γενικότερους σκοπούς τους σχολείου με την εκδήλωση πρωτοβουλίας, ευρηματικότητας και κριτικής ικανότητας. Παράλληλα, γίνεται ένας διαχωρισμός των επιδιώξεων αυτών στις εξής δύο κατηγορίες:

- α) Σε θέματα που σχετίζονται με τον καθημερινό βίο του ατόμου

β) Σε θέματα πολιτιστικής, αισθητικής και περιβαλλοντικής όψης.

Έκτος από την διατύπωση των γενικών στόχων της Οικιακής Οικονομίας και των ευρύτερων διδακτικών ενοτήτων της, το Α.Π. κάνει συστηματική διάρθρωση και επισήμανση των στόχων της συγκεκριμένης κάθε φορά διδακτικής υποενότητας, των ειδικότερων στόχων δηλ. Η σαφής αυτή παρουσίαση των ειδικότερων στόχων αποτελεί ένα καινούργιο στοιχείο για το συγκεκριμένο Α.Π. το οποίο απουσίαζε από τα προηγούμενα. Έτσι ο διδάσκων του μαθήματος, με βάση τη στοχοθεσία της κάθε υποενότητας, μπορεί να προσανατολίζεται ώστε να κινείται με το βέλτιστο τρόπο, στους κυριότερους άξονες της μαθησιακής του πορείας (Κουτρούμπα, 2004, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009).

Παρ'όλες τις αλλαγές που έχουν γίνει στο Α.Π. του μαθήματος, η διδασκαλία του μαθήματος φαίνεται να έχει πολλά περιθώρια βελτίωσης. Το μάθημα εξακολουθεί να κινείται σε μεγάλο βαθμό στους παραδοσιακούς άξονες διδασκαλίας. Κεντρικό ρόλο στην μαθησιακή διαδικασία κατέχει ο καθηγητής ο οποίος τις περισσότερες φορές παρουσιάζει το διδακτικό υλικό όπως έχει από τα σχολικά εγχειρίδια μεταφέροντας απλά στείρα γνώση προς τους διδασκόμενους.

Εντούτοις, οι μαθητές δεν πρέπει να βρίσκονται σε παθητική κατάσταση, με σταυρωμένα τα χέρια και το στόμα κλειστό. Αντιθέτως, πρέπει να παρακινούνται ώστε να εργάζονται πνευματικά αλλά και να εκτελούν πρακτικές εργασίες όπου και όταν χρειάζεται και μάλιστα με μια σχετική ανεξαρτησία. Όπως έχει γίνει αντιληπτό από γνώσεις έχουν ως βάση τους την Πειραματική Παιδαγωγική Ψυχολογία, το άτομο για να καταφέρει να κατακτήσει την πραγματική μόρφωση πρέπει να δραστηριοποιηθεί. Να σκέφτεται, να αμφισβητεί, να συγκρίνει, να παρατηρεί, να ταξινομεί γνώσεις και συμπεράσματα και να δίνει μόνο του απαντήσεις στα ερωτήματα και τις απορίες του. Μόρφωση, δεν σημαίνει πια άχρηστες αφομοιωμένες γνώσεις, αλλά καλλιέργεια των εσωτερικών δυνάμεων, ανάπτυξη δημιουργικότητας, ικανοτήτων και δεξιοτήτων που αποκτιούνται μόνο μέσω της δραστηριοποίησης του ατόμου (Γιαννούλης, 1993).

Όσον αφορά τη σύγχρονη διδακτική πραγματικότητα, υπάρχει μια άμεση σύνδεση της «καταστασιακής μάθησης» και του αντικειμένου της Οικιακής Οικονομίας, το οποίο συνδυάζει θεωρητικά δημιουργικά και πρακτικά στοιχεία, ενώ επιπρόσθετα όλες οι διδακτικές ενότητες του μαθήματος αναφέρονται στην καθημερινότητα και την καθημερινή εμπειρία που έχει ο μαθητής. Έτσι, δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να ασκούνται σε πραγματικές καταστάσεις,

αναπτύσσοντας ταυτόχρονα γνωστικές, πρακτικές, δημιουργικές, κοινωνικές και ψυχосυναισθηματικές δεξιότητες (Βερτσέτης, 2003, Κουτρούμπα, 2004).

Στην Ελλάδα, η Οικιακή Οικονομία διδάσκεται με βάση το Α.Π. . Παρόλα αυτά όμως ο κλάδος του μαθήματος αυτού, χαρακτηρίζεται κατεξοχήν από τη διεπιστημονικότητα που εμπεριέχει. Για το λόγω αυτό, απαιτεί τη συμβολή διαφόρων επιστημονικών κλάδων, από τους οποίους μπορεί να αξιοποιήσει τη σκοποθεσία τους δημιουργικά, τη μεθοδολογία τους και γενικότερα την επιστημονική προβληματική τους (Γιαννούλης, 1993).

Κλείνοντας αυτή την υποενότητα και από όλα όσα έχουν αναφερθεί πιο πάνω θα ήθελα να καταλήξω στο εξής συμπέρασμα: με βάση το Α.Π. του μαθήματος και τον τρόπο που σήμερα η Οικιακή Οικονομία διδάσκεται στα Ελληνικά σχολεία, κρίνεται απαραίτητο να επανεξεταστούν σκοποί, μέσα και μέθοδοι διδασκαλίας.

6. Εφαρμογές της Τριαρχικής Νοημοσύνης

6.1 Τριαρχική Νοημοσύνη και εφαρμογή της μέσω της εκπαίδευσης

Σε μια κοινωνία, που βρίσκεται σε συνεχή δυναμική εξέλιξη, το σχολείο δεν μπορεί να συνεχίζει τον παραδοσιακό νοησιαρχικό ρόλο του. Η απλή μετάδοση εγκυκλοπαιδικών γνώσεων δεν είναι πια αρκετή. Το σχολείο οφείλει να εφοδιάζει κάθε άνθρωπο με όλες εκείνες τις ικανότητες που θα του επιτρέπουν να διεκδικεί τις γνώσεις του, να αναπτύσσει τις γνωστικές και κοινωνικές του δεξιότητες, να αναπροσαρμόζει τις στάσεις του και να προσαρμόζεται σε διαρκώς μεταβαλλόμενα, πολύπλοκα και αλληλεξαρτώμενα περιβάλλοντα.

Αυτό σημαίνει ότι είναι ανάγκη να επαναπροσδιορίσουμε την έννοια της σχολικής επίδοσης. Η αντίληψη μιας ατομικής σχολικής εργασίας που προσανατολίζεται στατικά στο αποτέλεσμα είναι ανάγκη να αντικατασταθεί από μια νέα αντίληψη που προσβλέπει σε μια επίδοση στηριγμένη στη συνεργασία και την αλληλεγγύη των μαθητών και αξιολογείται θετικά στο βαθμό που συμβάλλει στην πρόοδο όλων των μελών της ομάδας, στην προώθηση της κοινωνικής μάθησης και στην επιτυχία της κοινής δράσης. Η αξιολόγηση μιας τέτοιας επίδοσης είναι πολύ περισσότερο αναστοχασμός και αυτοκριτική της διαδικασίας παρά του αποτελέσματος, συνοδεύει ως αναπόσπαστο στοιχείο όλες τις μορφές διδασκαλίας και μάθησης, στοχεύει στην πληροφόρηση

μαθητών, δασκάλων και γονέων για την πορεία των δραστηριοτήτων και την επιτυχία του αποτελέσματος και επιδιώκει να οδηγήσει τους μαθητές στην αυτονομία.

Πιο συγκεκριμένα, το σχολείο οφείλει να επιδιώκει συστηματικά, μέσα από την κατάλληλη οργάνωση της σχολικής ζωής, της διδασκαλίας και της μάθησης, κάθε μαθητής, ολοκληρώνοντας τη γενική εκπαίδευση, να έχει κατακτήσει τους ακόλουθους θεμελιώδεις μορφωτικούς σκοπούς: Απόκτηση ευφυούς και εύχρηστης γνώσης, απόκτηση ευπροσάρμοστων βασικών δεξιοτήτων, απόκτηση ικανότητας για πνευματική ευκινησία και αυτόνομη μάθηση, απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων και τέλος απόκτηση προσανατολισμού σε αξίες.

Η μηχανικά αποστηθισμένη γνώση δεν έχει πραγματική αξία. Παραμένει ουσιαστικά αποθηκευμένη, μηχανική, «νωθρή γνώση». Νωθρή γνώση είναι η ελάχιστα διαδικτυωμένη γνώση, που παραμένει ασυσχέτιστη, με αποτέλεσμα να μην εντάσσεται στην προϋπάρχουσα γνώση και να καταντά ουσιαστικά μη εφαρμόσιμη γνώση (Gerstenmaier, Mandl, 1995). Η ευφυής και εύχρηστη γνώση, αντίθετα, είναι η γνώση που αποκτήθηκε ενεργητικά μέσα από την αντιμετώπιση συγκεκριμένων καταστάσεων, κατανοήθηκε στις νοηματικές αλληλεξαρτήσεις της και παραμένει ζωντανή, εύκαμπτη και εύχρηστη, δηλαδή μπορεί να αξιοποιηθεί σε νέες προβληματικές καταστάσεις. Η ευφυής γνώση έχει νόημα και είναι σημαντική.

Η απόκτηση ευπροσάρμοστων βασικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων αποτελεί κεντρικό σημείο για το σημερινό σχολείο, αφού οι πιθανότητες πως κανένας πια δε θα ασκεί στη διάρκεια της ζωής του μόνο ένα επάγγελμα αυξάνονται όλο και περισσότερο. Επομένως οι βασικές αυτές ικανότητες και δεξιότητες χρειάζεται να είναι τέτοιες, ώστε να μπορούν να εφαρμόζονται όχι σε μια ορισμένη κατάσταση, αλλά σε όσες το δυνατό διαφορετικές επαγγελματικές καταστάσεις.

Η απόκτηση ικανότητας για πνευματική ευκινησία και αυτόνομη μάθηση αποτελεί έναν ακόμη δυσεπίτευκτο στόχο. Οι περισσότεροι μαθητές έχουν την αίσθηση, ότι αποφοιτούν από το σχολείο, χωρίς να έχουν μάθει πώς να μαθαίνουν. Αυτό δεν χρειάζεται να μας παραξενεύει, αφού οι δάσκαλοι εστιάζουν τις προσπάθειές τους στο αποτέλεσμα και όχι στις διαδικασίες της μάθησης.

Σε πολλές από τις πιο πάνω δυσχέρειες που αντιμετωπίζει η σημερινή σχολική μας πραγματικότητα, έρχεται να δώσει ελπίδες για αναδιαμόρφωση η Τριαρχική Νοημοσύνη. Μέσω της εκπαίδευσης λοιπόν, μπορεί να βρει εφαρμογή η Τριαρχική Νοημοσύνη, αφού για την επίτευξη ουσιαστικής μάθησης, οι μαθητές καλούνται να χρησιμοποιήσουν τη μνήμη τους, να αναλύσουν καταστάσεις

καθώς και να επιλύσουν προβλήματα δημιουργικά και πρακτικά. Ξεφεύγοντας έτσι από τον παραδοσιακό τρόπο εκπαίδευσης στον οποίο ο καθηγητής κατέχει τον πρωταρχικό ρόλο, μπορούμε μέσω της εφαρμογής της τριαρχικής νοημοσύνης να στρέψουμε τον κυρίαρχο ρόλο στους μαθητές οι οποίοι καλούνται να βγάλουν την ύλη του μαθήματος με πιο καινοτόμους και ενδιαφέρον τρόπους.

Παράλληλα, έχει παρατηρηθεί ότι κατά την παραδοσιακή διδασκαλία, ορισμένοι μαθητές τείνουν να λαμβάνουν συνεχώς την προσοχή των εκπαιδευτικών, ενώ άλλοι σχεδόν καθόλου. Ως αποτέλεσμα αυτού, ορισμένα παιδιά με αυτόν τον τρόπο βρίσκονται σε πλεονεκτικότερη θέση για να πετύχουν υψηλότερες επιδόσεις σε σχέση με άλλα. Επίσης, μέσω της εφαρμογής της τριαρχικής νοημοσύνης, αποφεύγεται και η δημιουργία του φαύλου κύκλου των αυτοεκπληρούμενων προφητειών, όπου οι μαθητές οι οποίοι αντιλαμβάνονται τις χαμηλές προσδοκίες που έχει γι' αυτούς ο καθηγητής τους, πετυχαίνουν χαμηλές επιδόσεις και παίρνουν χαμηλές ανταμοιβές.

Επιπρόσθετα, με την καλλιέργεια της Τριαρχικής Νοημοσύνης, οι μαθητές μαθαίνουν ότι πρέπει να επιτρέπουν στον εαυτό τους να κάνει λάθη και να μαθαίνουν από αυτά. Ακόμα, τους δίνεται η ευκαιρία αναπτύξουν την έννοια της προοπτικής για τους εαυτούς και την μελλοντική εργασία τους.

Μέσω της ανάπτυξης της δημιουργικότητας τους, μαθαίνουν να αγνοούν το πλήθος, να παίρνουν λογικά ρίσκα, και να αναγνωρίζουν ότι οι καινούριες ιδέες αντιμετωπίζονται συνήθως αρνητικά.

Γενικότερα, μπορούμε να συμπεράνουμε πως η χρήση της θεωρίας της τριαρχικής νοημοσύνης στη διδασκαλία και στην αξιολόγηση, μπορεί να συμβάλει ώστε οι μαθητές να τροποποιήσουν τη γνωστική τους λειτουργία και να πετύχουν έτσι τις βέλτιστες επιδόσεις τους.

6.2. Εφαρμογή της θεωρίας της Τριαρχικής Νοημοσύνης μέσω του μαθήματος της Οικιακής Οικονομίας

Η αναπροσαρμογή και αναμόρφωση της Οικιακής Οικονομίας ή ανθρωποοικολογίας αποτελεί ένα αυτονόητο πλέον και διαρκώς εξελισσόμενο φαινόμενο. Ο επιστημονικός αυτός κλάδος, ακολουθεί στενά κάθε εξελικτικό βήμα που πραγματοποιείται στις διάφορες δραστηριότητες της κοινωνίας, του πολιτισμού, της οικονομίας και της τεχνολογίας.

Δικαιολογημένα λοιπόν, η Οικιακή Οικονομία σήμερα, ένας ιδιαίτερος επιστημονικός τομέας, απέκτησε ένα ευρύ ερευνητικό πεδίο, μέσα στο οποίο εμπεριέχεται κάθε σχεδόν ανθρώπινη δραστηριότητα. Το πεδίο αυτό απέχει πολύ από το παραδοσιακό πεδίο της στενής ή κλειστής κοινωνικής οργάνωσης παλαιότερων εποχών. Σήμερα, η δραστηριότητα της οικογενειακής μονάδας

συνεξετάζεται σε σχέση με την κρατική και την διεθνή οικονομική δραστηριότητα σε όλες τις τις εκφάνσεις, τη βιώσιμη ανάπτυξη, την περιβαλλοντική προστασία και τη βελτίωση των ποιοτικών χαρακτηριστικών των ευρύτερων κοινωνικών συνόλων. Η πολύπλευρη αυτή στόχευση μετατρέπει την Οικιακή Οικονομία σε ένα σύνθετο διεπιστημονικό κλάδο, αφού συνεργάζεται σε επίπεδο θεωρητικής διατύπωσης αλλά και μεθοδολογικής έρευνας με πολυαρίθμους άλλους επιστημονικούς κλάδους όπως της Οικονομίας, της Οικολογίας, της Βιολογίας, της Κοινωνιολογίας κ.α. (Κουτρούμπα, 2004).

Ωστόσο, η πολυμορφία αυτή του ερευνητικού πεδίου της σύγχρονης επιστήμης της Οικιακής Οικονομίας είναι φυσικό να δημιουργεί δυσχέρειες στη γνωστική προσπέλαση του αντικειμένου της. Όσον αφορά την ελληνική πραγματικότητα, οι δυσχέρειες αυτές εντοπίστηκαν περισσότερο στην αδυναμία του παραδοσιακού εκπαιδευτικού συστήματος να αφομοιώσει τις επιστημονικές εξελίξεις, που σημειώθηκαν στον ερευνητικό χώρο της Οικιακής Οικονομίας και να τις ενσωματώσει ή να τις μετασχηματίσει σε ένα ενιαίο, σύγχρονο και πολλαπλά λειτουργικό διδακτικό αντικείμενο. Για την υπέρβαση των δυσχερειών που έχουν σχέση με τη μετουσίωση της επιστήμης της Οικιακής οικονομίας σε διδακτικό αντικείμενο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, καθοριστικό ρόλο παίζουν οι ραγδαία εξελισσόμενοι κλάδοι της επιστήμης της Αγωγής αλλά και η διδακτική.

Σκοπός διδασκαλίας της Οικιακής οικονομίας είναι η ανάπτυξη του ανθρώπου στο οικιακό περιβάλλον, την οικογένεια και την κοινότητα. Με άλλα λόγια, συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες, να αντιμετωπίζουν τις διάφορες προκλήσεις με πρακτικότητα και να ζήσουν δημιουργικά (Κουτρούμπα, 2004).

Ο σκοπός αυτός, μπορεί να τεθεί σε εφαρμογή με την ανάπτυξη και την καλλιέργεια της «Τριαρχικής Νοημοσύνης» στους διδασκόμενους. Ο εκπαιδευτικός, μέσα από τις ενδιαφέρουσες και σύγχρονες ενότητες των διδακτικών βιβλίων της Οικιακής Οικονομίας, έχει τη δυνατότητα να ετοιμάσει αναλυτικές, δημιουργικές και πρακτικές ασκήσεις για τους μαθητές, χρησιμοποιώντας ταυτόχρονα εναλλακτικές παιδαγωγικές μεθόδους. Έτσι το μάθημα ξεφεύγει από τον πατροπαράδοτο τρόπο διδασκαλίας, δημιουργώντας ένα πιο όμορφο και καινοτόμο περιβάλλον για τους μαθητευομένους.

Οι μαθητές από την άλλη καλούνται να κατανοήσουν με ευχάριστο τρόπο το μάθημα, αναπτύσσοντας ικανότητες και δεξιότητες, ώστε να χρησιμοποιήσουν τη γνώση που απέκτησαν

στην καθημερινότητά τους και στην μετέπειτα ολοκλήρωση τους ως αυτόνομες πλέον προσωπικότητες.

Παράλληλα, η Οικιακή Οικονομία, είναι μάθημα που δεν εξετάζεται γραπτά, στις ανακεφαλαιωτικές εξετάσεις, άρα υπάρχει άνεση χρόνου και ευελιξία από τον διδάσκοντα, να εφαρμόσει την Τριαρχική Νοημοσύνη με διάφορες δραστηριότητες που κρίνει ο ίδιος ότι θα βοηθήσουν το μάθημα να γίνει πιο δημιουργικό.

Επιπρόσθετα, αφού το μάθημα δεν αξιολογείται γραπτώς, μπορεί να χρησιμοποιηθούν οι δημιουργικές εργασίες σαν μια μορφή αξιολόγησης της τελικής επίδοσης του μαθητή. Επίσης, η απουσία βαθμολόγησης επιτρέπει την αποσύνδεση του μαθήματος από εξετάσεις, οι οποίες εθίστε να γίνονται με τρόπο που δεν ευνοεί όλα τα είδη νοημοσύνης. Ως αποτέλεσμα, η διδασκαλία του μαθήματος, ελεύθερη από τους περιορισμούς του εξετασιοκεντρικού και βαθμοθηρικού συστήματος, μπορεί να αποβλέπει στην καλλιέργεια όλων των πλευρών της προσωπικότητας των μαθητών.

Παράλληλα, με την εφαρμογή της Τριαρχικής Νοημοσύνης, δημιουργείται μια καλή ευκαιρία ώστε να αποδειχθεί η σοβαρότητα και η σπουδαιότητα του μαθήματος της Οικιακής Οικονομίας, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, μάθημα που μπορεί να συμβάλλει στην γνωστική ανάπτυξη των μαθητών και στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων, χρήσιμων για τη μετέπειτα ζωή τους.

Η Οικιακή Οικονομία, εμπεριέχει ένα μείγμα εφαρμοσμένων επιστημών, που έχει μεγάλη σχέση με την καθημερινότητα των μαθητών. Είναι, ίσως, το μοναδικό μάθημα που πραγματεύεται άμεσα θέματα της καθημερινότητας τα οποία θα κληθούν να αντιμετωπίσουν οι μαθητές ως αυριανοί ενήλικες. Αντίστοιχα, η διδασκαλία που βασίζεται στην τριαρχική νοημοσύνη δεν αποβλέπει μόνο στην ακαδημαϊκή επίδοση αλλά στην παροχή εφοδίων που θα βοηθήσουν τους μαθητές να πετύχουν στη ζωή τους. Επομένως ο σκοπός του μαθήματος της Οικιακής Οικονομίας και της τριαρχικής διδασκαλίας ταυτίζονται.

Εν κατά κλειδί, από όλα όσα έχουν διατυπωθεί πιο πάνω, προκύπτει το εξής συμπέρασμα. Η οικιακή οικονομία είναι μάθημα που η διδασκαλία και αξιολόγηση για τριαρχική νοημοσύνη λειτουργεί ήδη σε κάποιο βαθμό, άρα είναι σχετικά εύκολος ο εμπλουτισμός της με δραστηριότητες που να ευνοούν στην καλλιέργεια της Τριαρχικής Νοημοσύνης.

7. Συμπερασματικές Παρατηρήσεις

✚ Κατά καιρούς, έχουν διατυπωθεί διάφορες απόψεις σχετικά με την έννοια της νοημοσύνης. Όλοι έχουμε κάποιο παράδειγμα ατόμου το οποίο για διάφορους λόγους δεν μπόρεσε να σπουδάσει, όμως διακρίνουμε ότι είναι έξυπνο παρά την έλλειψη απολυτηρίων και πτυχίων.

✚ Αρχικά η νοημοσύνη εκλαμβανόταν ως μια γενική και αδιαφοροποίητη ικανότητα. Σήμερα, οι προσπάθειες κατατείνουν στο να εξευρεθεί τρόπος, ώστε οι διάφορες επιμέρους ειδικές λειτουργίες να συννοργανωθούν και να υπάρχουν σε ένα ενιαίο οργανικό όλο.

✚ Η έννοια του όρου «ευφυής», τόσο από ψυχολογική όσο και από παιδαγωγική άποψη, είναι ασαφής και συγκεχυμένη. Παλιότερα, κριτήριο για το χαρακτηριστικό ενός ατόμου ως ευφυούς λαμβανόταν η επίδοση σε έναν τομέα κοινωνικής ή επιστημονικής δραστηριότητας, πράγμα που γίνεται συνήθως όταν πλέον το άτομο ενηλικιωθεί. Αναβολή όμως της επισήμανσης των ευφυών και μετάθεση της στην ώριμη ηλικία έχει ως αποτέλεσμα να χαθεί πολύτιμος χρόνος.

✚ Στις κλίμακες του 20ού αιώνα, όταν πλέον εμφανίστηκαν οι πρώτες ψυχομετρικές κλίμακες γενικής νοημοσύνης, ως κριτήριο για τον καθορισμό των ευφυών, χρησιμοποιήθηκε ο υψηλός δείκτης νοημοσύνης.

✚ Αντιρρήσεις επίσης υπήρξαν και ως προς το είδος των πνευματικών ικανοτήτων που αξιολογούνται με τις συνήθεις κλίμακες νοημοσύνης. Όπως είναι γνωστό οι παραδοσιακές κλίμακες γενικής νοημοσύνης δεν περιλαμβάνουν καλλιτεχνική προδιάθεση, την πρωτοτυπία και τη δημιουργική σκέψη, τις ηγετικές ικανότητες κ.τ.ό. αναμφισβήτητα, ο υψηλός δείκτης γενικής νοημοσύνης είναι σημαντικός ώστε να χαρακτηριστεί ένα άτομο « ευφυής» και να συμπεριλαμβάνει και άτομα με ειδικές ικανότητες στην τέχνη, στη γλώσσα, στις μηχανικές δεξιότητες, στις καλλιτεχνικές ικανότητες κ.τ.ό.

✚ Σήμερα, ο όρος «ευφυής» τείνει να περιλάβει τα άτομα που έχουν ανώτερη γενική νοητική ικανότητα, επίσης, περιλαμβάνει τα άτομα που διακρίνονται για ταλέντο υψηλής ποιότητας σε ειδικούς τομείς, όπως είναι οι επιστήμες, οι μηχανικές δεξιότητες, οι καλλιτεχνικές προδιαθέσεις, οι ηγετικές ικανότητες, η δημιουργική σκέψη κ.τ.ό.

✚ Ο καθορισμός των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των ευφυών έχει αποτελέσει αντικείμενο συστηματικής μελέτης πολλών ψυχολόγων και παιδαγωγών.

✚ Ο R. Sternberg, ένας από τους πιο διακεκριμένους ειδικούς των Ηνωμένων Πολιτειών σε θέματα νοημοσύνης, υποστηρίζει ότι το καλύτερο μέσο πρόβλεψης της επιτυχίας των ανθρώπων

στον καθημερινό μας κόσμο δεν είναι μόνο το «IQ». Αυτό που έχει μεγαλύτερη σημασία, όπως υποστηρίζει ο Robert J. Stenberg είναι η ανάπτυξη της νοημοσύνης της επιτυχίας.

✚ Η νοημοσύνη της επιτυχίας διαφέρει από το δείκτη νοημοσύνης που σχετίζεται με την σχολική επίδοση και τη συναισθηματική νοημοσύνη που έχει να κάνει με την ευφυΐα στις προσωπικές σχέσεις.

✚ Για να διαθέτει κανείς νοημοσύνη της επιτυχίας, πρέπει να σκέφτεται καλά με τρεις διαφορετικούς τρόπους: σε αναλυτικό, σε δημιουργικό και σε πρακτικό επίπεδο.

✚ Αν θέλουμε να επενδύσουμε στα ταλέντα των μαθητών μας πρέπει να αλλάξουμε τις εκπαιδευτικές μεθόδους μας ώστε οι μαθητές να διδάσκονται και να αξιολογούνται με βάση τα δυνατά τους σημεία κι όχι μόνο τα αδύνατα.

✚ Αν λοιπόν αναρωτηθεί κανείς, το εξής ερώτημα: Καλλιεργείται η Τρίαρχοι νοημοσύνη; Η απάντηση που θα δώσουμε είναι θετική και οι λόγοι που μας οδηγούν να το πιστεύουμε είναι αρκετοί.

✚ Η εκπαιδευτική παρέμβαση βασισμένη στη νοημοσύνη της επιτυχίας αυξάνει τις σχολικές επιδόσεις όχι μόνο στην τρίαρχοι νοημοσύνη (αναλυτική, πρακτική, δημιουργική) αλλά και στη συμβατική ικανότητα μνήμης.

✚ Αναλυτική Νοημοσύνη είναι η νοητική διεργασία με την οποία ο άνθρωπος αναλύει και συγκρίνει δεδομένα, βασιζόμενος στη χρήση λογικών κανόνων και τεκμηριώνοντας τις απόψεις του με επιχειρήματα.

✚ Κατά τη διαδικασία της αναλυτικής σκέψης, η αναζήτηση της αλήθειας στηρίζεται σε επιστημονικές αλήθειες, νόμους και γενικά σε αντικειμενικά στοιχεία, δηλαδή ακολουθούνται βήματα, τα οποία είναι σαφή και βαθμιαία.

✚ Πρακτική νοημοσύνη έχουν οι άνθρωποι που χρησιμοποιούν τη γνώση θεωρητικά και πρακτικά και μπορούν να την πραγματοποιήσουν εντός ορισμένων πλαισίων. Πρακτική νοημοσύνη αναπτύσσεται όταν γίνεται χρήση της γνώσης (use), εφαρμογή της θεωρητικά (apply), εφαρμογή της πρακτικά (implement). Επίσης όταν πραγματοποιούμε με αυτή (employ) και τέλος όταν θέτουμε τη γνώση εντός πλαισίων (contextualize).

✚ Η δημιουργική νοημοσύνη, αποτελεί την πιο σημαντική πτυχή της δημιουργικότητας. Είναι η ικανότητα του ατόμου να προχωρά πέρα από το δεδομένο και να παράγει καινοφανείς και ενδιαφέρουσες ιδέες. Ο Bruner ονομάζει τη δημιουργική νοημοσύνη «διαισθητική». Η διαισθητική σκέψη δεν προχωρεί με προσεκτικά, σαφή βήματα, αλλά βασίζεται στην οικειότητα με το σχετικό τομέα γνώσης και τη δομή του, επιτρέποντας ελευθερία στην κίνηση.

✚ Ο Stenberg, υποστηρίζει για την δημιουργικότητα, ότι αποτελεί μια διεργασία που απαιτεί ισορροπία και χρήση και των τριών πτυχών της νοημοσύνης: της δημιουργικής, της αναλυτικής και της πρακτικής. Παράλληλα, παρέχει μια γέφυρα ανάμεσα στην αναλυτική και την πρακτική νοημοσύνη. Γενικότερα, η δημιουργική νοημοσύνη είναι ένα σημαντικό συστατικό της τριαρχικής νοημοσύνης.

✚ Για την ανάπτυξη και την καλλιέργεια της δημιουργικότητας, οι μαθητές πρέπει πρωτίστως να κατανοήσουν ότι η γνώση είναι πολυδιάστατη και όχι μονοδιάστατη, να αποκτούν αυτεπάρκεια, να επιμένουν ώστε να υπερνικούν εμπόδια και να ανέχονται την αμφισημία. Τέλος να συνεχίζουν να αναπτύσσονται, να αναπτύσσουν την έννοια της προοπτικής για τους εαυτούς τους και την εργασία τους και να αγνοούν το πλήθος.

✚ Η διδασκαλία, αποτελεί τον τρόπο συνάντησης του εκπαιδευτικού με τους μαθητές δηλ. το μέρος όπου η δράση και η σκέψη του διδασκόμενου αλληλοσυμπληρώνεται με την σκέψη και την δράση του εκπαιδευτικού, έχοντας ως στόχο την επιτυχή διεκπεραίωση της παιδαγωγικής διαδικασίας. (Κοσσυβάκη, 1998)

✚ Η Οικιακή Οικονομία, είναι ένα βασικό μάθημα αγωγής και ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες κοινωνικοποίησης του ατόμου. Γενικός σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος, είναι να «καταστήσει το εύπλαστο άτομο της προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας ενεργητικό, αυτοδύναμο και υπεύθυνο, δίνοντας του όσο το δυνατόν περισσότερο,, όλα τα στοιχεία που έχει ανάγκη για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του».

✚ Στη διδακτική της Οικιακής Οικονομίας η έννοια της διδασκαλίας αναφέρεται σε μια συστηματική και πολυσύνθετη διαδικασία, η οποία μπορεί να ερμηνευθεί με κριτήρια ψυχοπαιδαγωγικά και κοινωνιολογικά.

✚ Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα που διεξήχθη από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με τίτλο «Περιεχόμενο Σπουδών και Διδακτική Πράξη» (Βέικου, Βαρέση, Πατούνα, 2009) τα σχετικά αποτελέσματα για το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας είναι απογοητευτικά και μας οδηγούν στο συμπέρασμα πως χρειαζόμαστε άμεσες αλλαγές για βελτίωση.

✚ Πρέπει να γίνουν προσπάθειες νέου τρόπου προσέγγισης του Α.Π. και της γενικότερης διδασκαλίας του μαθήματος, ώστε το μάθημα να πάρει άλλες διαστάσεις στις συνειδήσεις των μαθητών.

✚ Κρίνεται απαραίτητο να αυξήσουμε το ενδιαφέρον των μαθητών ώστε να τους οδηγήσουμε σε μια νέα θετική αντίληψη για το μάθημα της Οικιακής οικονομίας.

✚ Το Αναλυτικό Πρόγραμμα, κατέχει κυρίαρχο ρόλο στα σχολεία διαφόρων χωρών και βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος όχι μόνο των συντακτών του, αλλά και των

εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων, των μαθητών και των γονέων τους και άλλων ενδιαφερομένων, γιατί αποτελεί θεμελιώδη διάσταση της όλης διαδικασίας της εκπαίδευσης.

✚ Ο όρος curriculum, υποδηλώνει ένα είδος προγράμματος που δεν περιλαμβάνει μονάχα τη διδακτέα ύλη και τους γενικούς της σκοπούς, αλλά και πολλά άλλα στοιχεία, όπως οι γενικοί σκοποί και οι ειδικοί στόχοι του κάθε μαθήματος, η μέθοδος και τα μέσα διδασκαλίας του, ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών και άλλα στοιχεία χρήσιμα για το διδάσκοντα. Με άλλα λόγια δηλ. το curriculum, αποτελεί ένα πλήρη οδηγό διδασκαλίας.

✚ Με την ίδρυση του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου συντάχθηκε ένα νέο Α.Π. για το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας. Η σύνταξη αυτή έγινε από επιτροπή επιστημόνων του πανεπιστημίου σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Αποστολόπουλος, 1999, Γκούσια-Ρίζου, 2000)

✚ Η τροποποίηση του Α.Π. έγινε κυρίως με την αναμόρφωση και την αναδιαμόρφωση των γενικών αλλά και των ειδικών στόχων της διδασκαλίας του μαθήματος.

✚ Το σύγχρονο Α.Π. δίνει μεγάλη έμφαση στην σκοποθεσία της διδασκαλίας του μαθήματος της Οικιακής Οικονομίας (Κουτρούμπα, 2004).

✚ Έκτος από την διατύπωση των γενικών στόχων της Οικιακής Οικονομίας και των ευρύτερων διδακτικών ενοτήτων της, το Α.Π. κάνει συστηματική διάρθρωση και επισήμανση των στόχων της συγκεκριμένης κάθε φορά διδακτικής υποενότητας, των ειδικότερων στόχων.

✚ Παρ'όλες τις αλλαγές που έχουν γίνει στο Α.Π. του μαθήματος, η διδασκαλία του μαθήματος φαίνεται να έχει πολλά περιθώρια βελτίωσης.

✚ Όσον αφορά τη σύγχρονη διδακτική πραγματικότητα, υπάρχει μια άμεση σύνδεση της «καταστασιακής μάθησης» και του αντικειμένου της Οικιακής Οικονομίας, το οποίο συνδυάζει θεωρητικά δημιουργικά και πρακτικά στοιχεία, ενώ επιπρόσθετα όλες οι διδακτικές ενότητες του μαθήματος αναφέρονται στην καθημερινότητα και την καθημερινή εμπειρία που έχει ο μαθητής. Έτσι, δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να ασκούνται σε πραγματικές καταστάσεις, αναπτύσσοντας ταυτόχρονα γνωστικές, πρακτικές, δημιουργικές, κοινωνικές και ψυχοσυναισθηματικές δεξιότητες (Βερτσέτης, 2003, Κουτρούμπα, 2004).

✚ Με βάση το Α.Π. του μαθήματος και τον τρόπο που σήμερα η Οικιακή Οικονομία διδάσκεται στα Ελληνικά σχολεία, κρίνεται απαραίτητο να επανεξεταστούν σκοποί, μέσα και μέθοδοι διδασκαλίας.

✚ Σε μια κοινωνία, που βρίσκεται σε συνεχή δυναμική εξέλιξη, το σχολείο δεν μπορεί να συνεχίζει τον παραδοσιακό νοησιαρχικό ρόλο του. Η απλή μετάδοση εγκυκλοπαιδικών γνώσεων δεν είναι πια αρκετή. Το σχολείο οφείλει να εφοδιάζει κάθε άνθρωπο με όλες εκείνες τις ικανότητες που θα του επιτρέπουν να διευρύνει τις γνώσεις του, να αναπτύσσει τις γνωστικές και κοινωνικές

του δεξιότητές, να αναπροσαρμόζει τις στάσεις του και να προσαρμόζεται σε διαρκώς μεταβαλλόμενα, πολύπλοκα και αλληλεξαρτώμενα περιβάλλοντα.

✚ Αυτό σημαίνει ότι είναι ανάγκη να επαναπροσδιορίσουμε την έννοια της σχολικής επίδοσης.

✚ Σε πολλές από τις πιο πάνω δυσχέρειες που αντιμετωπίζει η σημερινή σχολική μας πραγματικότητα, έρχεται να δώσει ελπίδες για αναδιαμόρφωση η Τριαρχική Νοημοσύνη. Μέσω της εκπαίδευσης λοιπόν, μπορεί να βρει εφαρμογή η Τριαρχική Νοημοσύνη, αφού για την επίτευξη ουσιαστικής μάθησης, οι μαθητές καλούνται να χρησιμοποιήσουν τη μνήμη τους, να αναλύσουν καταστάσεις καθώς και να επιλύσουν προβλήματα δημιουργικά και πρακτικά.

✚ Ξεφεύγοντας έτσι από τον παραδοσιακό τρόπο εκπαίδευσης στον οποίο ο καθηγητής κατέχει τον πρωταρχικό ρόλο, μπορούμε μέσω της εφαρμογής της τριαρχικής νοημοσύνης να στρέψουμε τον κυρίαρχο ρόλο στους μαθητές οι οποίοι καλούνται να βγάλουν την ύλη του μαθήματος με πιο καινοτόμους και ενδιαφέρον τρόπους.

✚ Η χρήση της θεωρίας της τριαρχικής νοημοσύνης στη διδασκαλία και στην αξιολόγηση, μπορεί να συμβάλει ώστε οι μαθητές να τροποποιήσουν τη γνωστική τους λειτουργία και να πετύχουν έτσι τις βέλτιστες επιδόσεις τους.

✚ Αναμφισβήτητο, ένα από τα μαθήματα στα οποία μπορεί να βρει εφαρμογή η Τριαρχική Νοημοσύνη είναι η Οικιακή Οικονομία. Αυτό οφείλεται κυρίως στη διαθεματικότητα που τη χαρακτηρίζει.

✚ Ο εκπαιδευτικός, μέσα από τις ενδιαφέρουσες και σύγχρονες ενότητες, σύμφωνα με το Α.Π. του μαθήματος της Οικιακής Οικονομίας, έχει τη δυνατότητα να ετοιμάσει αναλυτικές, δημιουργικές και πρακτικές ασκήσεις για τους μαθητές, χρησιμοποιώντας ταυτόχρονα εναλλακτικές παιδαγωγικές μεθόδους. Έτσι το μάθημα ξεφεύγει από τον πατροπαράδοτο τρόπο διδασκαλίας, δημιουργώντας ένα πιο όμορφο και καινοτόμο περιβάλλον για τους μαθητευομένους.

✚ Οι μαθητές από την άλλη καλούνται να κατανοήσουν με ευχάριστο τρόπο το μάθημα, αναπτύσσοντας ικανότητες και δεξιότητες, ώστε να χρησιμοποιήσουν τη γνώση που απέκτησαν στην καθημερινότητά τους και στην μετέπειτα ολοκλήρωση τους ως αυτόνομες πλέον προσωπικότητες.

✚ Η οικιακή οικονομία είναι μάθημα που η διδασκαλία και αξιολόγηση για τριαρχική νοημοσύνη λειτουργεί ήδη σε κάποιο βαθμό, άρα είναι σχετικά εύκολος ο εμπλουτισμός της με δραστηριότητες που να ευνοούν στην καλλιέργεια της Τριαρχικής Νοημοσύνης.

Γ' Μέρος

«A school should not be a preparation for life. A school should be life.»

Elbert Hubbard

(Ελεύθερη μετάφραση: το σχολείο δεν πρέπει να είναι μια προετοιμασία για τη ζωή. Το σχολείο πρέπει να είναι η ίδια η ζωή.)

8.Σχεδιασμός Δημιουργικών δραστηριοτήτων στο μάθημα της Οικιακής Οικονομίας (Β΄ Γυμνασίου)

Ο σχεδιασμός των δημιουργικών δραστηριοτήτων που ακολουθούν, αποτελεί το 1^ο βήμα για την εφαρμογή της Θεωρίας της Τριαρχικής Νοημοσύνης μέσω της διδασκαλίας της Οικιακής Οικονομίας. Αρχικά, μια πρώτη προσπάθεια για το σχεδιασμό κάποιων δημιουργικών δραστηριοτήτων, έγινε μέσα από τα πλαίσια του μαθήματος «Αναλυτικά Προγράμματα στην Εκπαίδευση». Οι φοιτητές χωρισμένοι σε ομάδες των τεσσάρων ανέλαβαν να σχεδιάσουν δημιουργικές δραστηριότητες κινούμενοι με βάση το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων της Οικιακής Οικονομίας. Στη συνέχεια με την κατάλληλη επεξεργασία πήραν την μορφή που ακολουθεί.

Πιο συγκεκριμένα η διεργασία αυτή εκπληρώθηκε όπως αναφέρεται παρακάτω.

- Ο διδάσκων του μαθήματος, χώρισε τους φοιτητές σε ομάδες των τεσσάρων. Στις ομάδες αυτές, χωρίστηκαν οι ενότητες των σχολικών εγχειριδίων της Οικιακής Οικονομίας (Α΄ & Β΄ Γυμνασίου) ανά δύο ή ανά τρεις ενότητες για κάθε ομάδα. Έργο της κάθε ομάδας, ήταν να επιλέξει τις πιο σημαντικές υποενότητες όπως αυτή θεωρούσε και να σχεδιάσει τουλάχιστον τρεις δημιουργικές δραστηριότητες για κάθε ενότητα που είχε αναλάβει.
- Επικεφαλής της κάθε ομάδας τέθηκε φοιτήτρια που είχε αναλάβει σχετική διπλωματική μελέτη (η γράφουσα ήταν μία από αυτές). Ρόλος τους ήταν υπό την επίβλεψη του υπεύθυνου καθηγητή της μελέτης αυτής, να βοηθήσουν τους συμμαθητές τους να κατανοήσουν τον όρο δημιουργικότητα με βάση την Τριαρχική Νοημοσύνη και να φροντίσουν ώστε οι δραστηριότητες που θα ετοίμαζαν να καλλιεργούν την Δημιουργική Νοημοσύνη.
- Στη συνέχεια, η κάθε ομάδα έκανε σχετική παρουσίαση των δραστηριοτήτων που είχε ετοιμάσει. Ο επικεφαλής της κάθε ομάδας έπρεπε να εντοπίζει αδυναμίες που τυχόν υπήρχαν στις δραστηριότητες και να προτείνει εναλλακτικούς τρόπους σχεδιασμού των δραστηριοτήτων αυτών. Στις δραστηριότητες των προπτυχιακών φοιτητριών,

προστέθηκαν και δραστηριότητες μεταπτυχιακών φοιτητών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Εκπαίδευση και Πολιτισμός» του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου οι οποίες έτυχαν ανάλογης επεξεργασίας.

- Τέλος, οι επικεφαλής των ομάδων που είχαν αναλάβει σχετική διπλωματική μελέτη, έχοντας ως ένα πρώτο υλικό τις δραστηριότητες των διαφόρων φοιτητών, προσπάθησαν να τις επεξεργαστούν ανάλογα με σκοπό να γίνουν πιο «δημιουργικές» και να αυξηθούν σε αριθμό. Παράλληλα, έγινε προσπάθεια σχολιασμού της κάθε δραστηριότητας ξεχωριστά, όπου αναφέρεται ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζει το κομμάτι της δημιουργικότητας της Τριαρχικής Νοημοσύνης.

9.Δραστηριότητες με βάση το περιεχόμενο του σχολικού εγχειριδίου της Οικιακής Οικονομίας (Β΄ Γυμνασίου)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΟΙΚΙΑΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ ΚΑΙ ΕΛΛΗΝΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

Η κάθε υποενότητα μπορεί να διδαχθεί σε μια διδαχτική ώρα

1.1. Η Οικιακή Οικονομία στην αρχαία Ελλάδα

Στόχοι υποενότητας¹:

Οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- να ενημερωθούν για τον τρόπο ζωής των αρχαίων Ελλήνων και να μπορούν να τον συνδέσουν με το παρόν.
- να κατανοήσουν τη σημασία της Οικιακής Οικονομίας ως παράγοντα διαμόρφωσης του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού.

Δραστηριότητα 1:

Υποθέστε ότι είστε στη γιορτή του θεού Κεραυνού. Δείτε το ακόλουθο βίντεο και περιγράψτε την τελετή.

- Βίντεο

Σχολιασμός της δραστηριότητας: οι μαθητές καλούνται να αφήσουν την φαντασία τους ελεύθερη και να μεταφερθούν νοητά στην συγκεκριμένη τελετή, ταξιδεύοντας παράλληλα πίσω στο χρόνο, εκατοντάδες χρόνια πριν. Προσπαθώντας οι μαθητές να μπουν σε αυτό το κλίμα υποβοηθούμενοι και από το βίντεο που παρακολουθούν, αρχίζουν να αναπτύσσουν την δημιουργική τους νοημοσύνη. Είναι ελεύθεροι δηλ. να σχηματίσουν διαφορές εικόνες στο μυαλό τους για την τελετή αυτή και τα πιθανά έθιμα και γενικότερα την ατμόσφαιρα που επικρατεί. Από την άλλη, έχοντας ενημερωθεί και από την σχετική ύλη του βιβλίου, τα χαρακτηριστικά δηλ. της μεταβυζαντινής εποχής και συσχέτιση τους με την οικιακή οικονομία του τότε και του σήμερα, θα μπορέσουν πιο

¹ Ο όρος «Στόχοι» αναφέρεται στους οι μαθησιακούς στόχοι που τίθενται από το σχολικό εγχειρίδιο και όχι η καλλιέργεια της δημιουργικότητας που είναι ο στόχος των δημιουργικών δραστηριοτήτων. Υπενθυμίζεται όμως, ότι σύμφωνα με ερευνητικά ευρήματα (Stenberg, 2004), η τριαρχική διδασκαλία συμβάλλει στην καλύτερη επίτευξη και των γνωστικών στόχων.

εύκολα να αφομοιώσουν και να συνδέσουν τον τρόπο ζωής στα μεταβυζαντινά χρόνια και τον τρόπο ζωής σήμερα. Η δραστηριότητα αυτή, απαιτεί ισορροπία και χρήση και των τριών πτυχών της Τριαρχικής Νοημοσύνης (αναλυτικής, πρακτικής, δημιουργικής).

Δραστηριότητα 2:

Ένα ζευγάρι Αρχαίων Ελλήνων τσακώνεται συνεχώς. Ελλείπει συμβούλου γάμου απευθύνεται στη θεά Εστία. Τι τους συμβουλεύει για το ρόλο του καθενός; Φτιάχνουμε ομάδες των 3 ατόμων, μοιράζουμε τους ρόλους και παίζουμε τη σκηνή. Κάθε ομάδα παίζει εναλλάξ τη σκηνή μπροστά στην υπόλοιπη τάξη. Στο τέλος, γίνεται συζήτηση για το πώς αντιμετώπισε κάθε ομάδα το πρόβλημα.



Σχολιασμός της Δραστηριότητας: διαβάζοντας το πιο πάνω σενάριο οι μαθητές, καλούνται να μπουν στον ρόλο της θεά Εστίας, ώστε να επινοήσουν λύσεις στο πρόβλημα. Παράλληλα, τους ζητάμε να προωθήσουν τις ομάδες τους δουλεύοντας ομαδικά και παίζοντας ένα μικρό θεατράκι, το οποίο λειτουργεί σαν ένα ευχαριστώ παιχνίδι για τους μαθητές. Τέλος, η συζήτηση που γίνεται βοηθά τους μαθητές να διατυπώσουν τις απόψεις σχετικά με τις ιδέες των συμμαθητών τους.

1.2. Η Οικιακή Οικονομία στο Βυζάντιο

Στόχοι υποενότητας:

Οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- να ενημερωθούν για τον τρόπο ζωής των Βυζαντινών και να μπορούν να το συνδέουν με το παρόν
- να κατανοήσουν τη σημασία της Οικιακής Οικονομίας ως παράγοντα διαμόρφωσης του βυζαντινού πολιτισμού.

Δραστηριότητα 3:



Ένας νέος εφευρέτης επινόησε τη μηχανή του χρόνου, με την οποία μπορείτε να μεταφερθείτε στις παρελθοντικές εποχές! Χρησιμοποιώντας την μεταμορφώνεστε σε ένα αγρότη στην εποχή του Βυζαντίου. Υποθέστε ότι ζείτε εκεί με τη σύζυγό σας και τα 4 ανήλικα παιδιά σας. Πώς θα συντηρήσετε την οικογένειά σας; Περιγράψτε μια τυπική σας μέρα.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: διαβάζοντας το πιο πάνω σενάριο οι μαθητές, γίνονται αμέσως δημιουργικοί, αφού με την επινόηση της μηχανής του χρόνου, μετατρέπονται σε ένα αγρότη της Βυζαντινής εποχής, ο οποίος ζει με την σύζυγο του και τα τέσσερα παιδιά του. Αφού μουν στο συγκεκριμένο ρόλο, η σκέψη τους αφήνεται ελεύθερη να επινοήσει διάφορους τρόπους με τους οποίους μπορούν μέσα από το συγκεκριμένο σενάριο να συντηρήσουν την οικογένεια τους. Με άλλα λόγια, καλούνται να υπερνικήσουν τα πιθανά εμπόδια, δίνοντας καινοτόμες και εύστοχες

λύσεις. Παράλληλα, τους ζητείται να περιγράψουν μια τυπική μέρα τους, έτσι μπορούν να θέσουν σε εφαρμογή την συνθετική τους σκέψη και να παράγουν νέες ιδέες για την συγκεκριμένη περιγραφή.

Δραστηριότητα 4:

Η γυναίκα στην εικόνα είναι μια γκρινιάρα σύζυγος στο Βυζάντιο. Τα αγόρια της τάξης θα προσποιηθούν ότι τα ίδια είναι η γκρινιάρα σύζυγος. Τα κορίτσια φαντάζονται ότι είναι ο γκρινιάρης ναυτικός σύζυγός της. Κάθε αγόρι γράφει ένα γράμμα παραπόνων στο σύζυγο. Τα κορίτσια λαμβάνουν από ένα γράμμα και με τη σειρά τους απαντούν σα να ήταν ο ναυτικός σύζυγος.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα, παρακινεί τους μαθητές να μπουν σε δύο διαφορετικούς ρόλους. Από την μία τα κορίτσια παίρνουν ένα αντρικό ρόλο και τα αγόρια ένα γυναικείο και από την άλλη, καλούνται να μπουν στον ρόλο του γκρινιάρη ναυτικού και της γκρινιάρας συζύγου, αντίστοιχα. Παράλληλα, οι μαθητές πρέπει να μεταφερθούν και σε μια άλλη εποχή, την εποχή του Βυζαντίου. Στη συνέχεια, διεξάγεται η δραστηριότητα, με τη μορφή ενός παιχνιδιού ανταλλαγής γραμμάτων. Έτσι, γίνεται πολύ ενδιαφέρον για τους μαθητές και καταφέρνουν να μπουν πιο καλά στους υποτιθέμενους αυτούς ρόλους.

1.3. Η Οικιακή Οικονομία στα μεταβυζαντινά χρόνια

Στόχοι υποενότητας:

Οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- να ενημερωθούν για τον τρόπο ζωής στα μεταβυζαντινά χρόνια και να μπορούν να τον συνδέσουν με το παρόν
- να κατανοήσουν τη σημασία της Οικιακής Οικονομίας ως παράγοντα διαμόρφωσης του πολιτισμού την περίοδο αυτή.

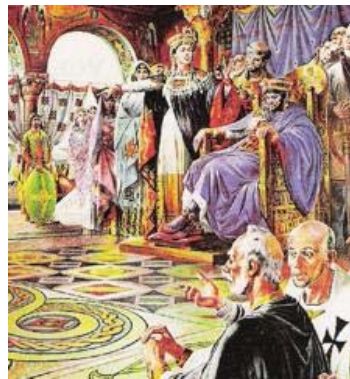
Δραστηριότητα 5:

Φανταστείτε πως είστε η Ιουλία, μια Αθηναία κοπέλα της μεταβυζαντινής περιόδου. Οι γονείς σας ετοιμάζονται να σας παντρέψουν με συνοικέσιο. Όμως οι γονείς του γαμπρού θέλουν να δουν τι περιλαμβάνει η προίκα σου και μετά να συμφωνήσουν για την τελετή αυτή. Προσπάθησε να καταγράψεις τι περιλαμβάνει η προίκα σου, έχοντας στο μυαλό σου να πείσεις τους γονείς του γαμπρού να συμφωνήσουν για την πραγματοποίηση αυτού του γάμου.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την συγκεκριμένη δραστηριότητα, οι μαθητές και πάλι καλούνται να μπουν σε ένα ρόλο (Αθηναία κοπέλα- της μεταβυζαντινής περιόδου), έχοντας στο μυαλό τους παράλληλα και το κλίμα της παντρείας με συνοικέσιο. Έπειτα, καλούνται να καταγράψουν την προίκα τους με τέτοιο τρόπο, ώστε να πείσουν τους γονείς του γαμπρού. Με άλλα λόγια, καλούνται να βρουν μια εύστοχη λύση στο πρόβλημα αυτό, με πρωτότυπες καινοτόμες ιδέες, υποθέτοντας και ανακαλύπτοντας.

Δραστηριότητα 6:



Έχετε διαδεχθεί τον πατέρα σας και τώρα είστε ο νέος αυτοκράτορας του Βυζαντίου. Καλείστε να αναλάβετε το έργο αυτό με όλες τις ευθύνες που συνεπάγονται. Χωριστείτε σε τέσσερις ομάδες των πέντε ατόμων. Η κάθε ομάδα έχει να αντιμετωπίσει μια από τις πιο κάτω καταστάσεις:

Ομάδα Α: Οι υπήκοοι διαδηλώνουν εξαγριωμένοι για την βαριά φορολογία που επιβάλλετε ως αυτοκράτορας.

Ομάδα Β: Υποδέχστε τον αυτοκράτορα της Ρώμης στο βασίλειό σας. Λάβετε υπόψη τους κανόνες φιλοξενίας που ίσχυαν στα Βυζαντινά χρόνια.

Ομάδα Γ: Ένας απόστρατος από γειτονική χώρα ζητά καταφύγιο στην αυτοκρατορία σας.

Ομάδα Δ: Ένας ζητιάνος βρίσκεται έξω από το παλάτι σας και ζητά ελεημοσύνη.

Δίνεται χρόνος 15 λεπτών για να προετοιμαστείτε. Ένας εκπρόσωπος από κάθε ομάδα θα παρουσιάσει τη λύση που προτείνει η ομάδα του.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα, δίνεται με σκοπό οι μαθητές, να μουν στη θέση του νέου αυτοκράτορα του Βυζαντίου και ανάλογα με το σενάριο στο οποίο ανήκει η ομάδα τους να αναγνωρίσουν και να υπερνικήσουν δυσκολίες. Έτσι, ενθαρρύνονται να βρουν καινοτόμες δημιουργικές λύσεις στα προβλήματα, χωρίς να επηρεάζονται από το γεγονός ότι τις περισσότερες φορές οι νέες ιδέες αντιμετωπίζονται αρνητικά από το πλήθος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Οργάνωση της Οικογενειακής Ζωής

Η κάθε υποενότητα μπορεί να διδαχθεί σε μια διδακτική ώρα

2.1. Η έννοια της οργάνωσης

Στόχοι υποενότητας:

Οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- να κατανοήσουν την έννοια και τη σημασία της οργάνωσης στη ζωή του ανθρώπου
- να αντιληφθούν ότι με την οργάνωση μπορούν να επιλυθούν τα διάφορα προβλήματα κάνοντας ορθολογική χρήση των διαθέσιμων πόρων

Δραστηριότητα 1:

Βλέποντας τα βίντεο παρατηρούμε ότι οι ανάγκες των ανθρώπων διαφέρουν από τόπο σε τόπο και από εποχή σε εποχή. Φανταστείτε ποιες νέες ανάγκες θα έχουν δημιουργηθεί στους ανθρώπους σε 100 χρόνια από τώρα σε μια αναπτυσσόμενη χώρα (π.χ. Αφρική) και ποιες σε μια ανεπτυγμένη χώρα (π.χ. Αμερική). Ποια πράγματα πιστεύετε ότι θα έχουν αλλάξει; Με ποιους τρόπους νομίζεται ότι θα ξεπεράσουν τις δυσκολίες οι άνθρωποι;

- Βίντεο

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με αυτή την δραστηριότητα, ζητάμε από τους μαθητές να υποθέσουν ότι ζουν στη συγκεκριμένη αναπτυγμένη και αναπτυσσόμενη χώρα και σε μια μελλοντική χρονική περίοδο. Με άλλα λόγια δηλ. τους ζητάμε να αναλύσουν μια υπόθεση, χρησιμοποιώντας την δημιουργικότητα τους. Έπειτα τους ζητάμε να φανταστούν τις αλλαγές που θα υπάρξουν. Τέλος, τους βάζουμε να αναγνωρίσουν και να υπερνικήσουν τις πιθανές δυσκολίες.

Δραστηριότητα 2:

Αναταραχή επικρατεί στην «πυραμίδα» των ανθρώπινων αναγκών του Maslow : οι ανάγκες τσακώνονται για το ποια είναι η σπουδαιότερη στις διαφορετικές ηλικίες του ανθρώπου. Σχηματίζουμε 5 ομάδες. Κάθε ομάδα αντιπροσωπεύει ένα είδος αναγκών και προσπαθεί να πείσει τις άλλες ομάδες ότι είναι η πιο σημαντική στην βρεφική και νηπιακή ηλικία, στη σχολική ηλικία, την εφηβεία, την ενήλικη ζωή και την τρίτη ηλικία.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να εργαστούν ομαδικά. Η κάθε ομάδα, έχει ένα ρόλο, ανάλογα με το είδος των αναγκών που κατέχει από την πυραμίδα του Maslow προσπαθεί να διατυπώσει κάποιες ιδέες που να δικαιολογούν την σημαντικότητα της ομάδας τους για τα πέντε στάδια της ζωής. Επιπλέον, πρέπει να προωθήσει τις ιδέες της πείθοντας μας για την ορθότητα τους. Έργο των εκπαιδευτικών είναι να ζητήσουν από τους μαθητές να επιχειρηματολογήσουν για τις ιδέες τους. Γενικότερα, μπορούμε να πούμε ότι η πιο πάνω δραστηριότητα, παροτρύνει τους μαθητές να γίνουν δημιουργικοί βρίσκοντας νέες ιδέες και έξυπνα επιχειρήματα ώστε να πείσουν για την ορθότητα των ιδεών τους.

2.4. Λήψη αποφάσεων

Στόχοι υποενότητας:

Οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- να κατανοήσουν και να μπορούν να εφαρμόσουν στη ζωή τους τη διαδικασία της λήψης αποφάσεων

Δραστηριότητα 3:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Υποθέστε ότι σε 60 χρόνια οι άνθρωποι θα αναθέτουν την ικανοποίηση των αναγκών τους σε ρομπότ. Το μόνο που θα έχετε να κάνετε είναι να εκφράζεται τις επιθυμίες σας στο προσωπικό σας ρομπότ. Πώς φαντάζεστε ότι θα γίνεται η λήψη αποφάσεων σ' αυτά;

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με αυτή την δραστηριότητα οι μαθητές ενθαρρύνονται να ρωτούν, να αμφισβητούν και να προσπαθούν να απαντούν οι ίδιοι τις ερωτήσεις τους.

2.3 Στόχοι

Στόχοι υποενότητας:

Οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- να κατανοήσουν ότι οι στόχοι είναι το κίνητρο των ανθρώπινων αναγκών
- να μάθουν πως πρέπει να θέτουν στόχους

Δραστηριότητα 4:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Χωρίζετε σε 3 ομάδες. Η πρώτη αποτελείται από παιδιά που ζουν σε ένα απομακρυσμένο χωριό της Ελλάδας, η δεύτερη από μια μικρή πόλη της Ελλάδας και η τελευταία στην Αθήνα. Μπαίνοντας στην θέση των παιδιών αυτών ανά ομάδα, αποδώστε τους στόχους δημιουργώντας μια λίστα που θα περιλαμβάνει τους στόχους σας με σειρά προτεραιότητας (από τον πιο σημαντικό στον λιγότερο σημαντικό). Εκφραστείτε όπως εσείς θέλετε. Πιστεύετε ότι θα διαφέρουν οι στόχοι των παιδιών της μίας από την άλλη ομάδα;

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, ζητάμε από τους μαθητές καταρχήν να υποθέσουν ότι ζουν στις συγκεκριμένες τρεις περιοχές ανάλογα με την ομάδα στην οποία βρίσκονται. Έπειτα καλούνται να αποδώσουν τις ιδέες τους με τη δημιουργία μιας λίστας που θα αποτελείται από τους στόχους τους οποίους έχουν ως προτεραιότητα τα συγκεκριμένα παιδιά του σεναρίου. Έτσι καλλιεργείται η δημιουργικότητα τους μέσω της δημιουργίας, αλλά και μέσω της αναζήτησης των στόχων αυτών και κατάταξης τους ανά σειρά προτεραιότητας.

Δραστηριότητα 5:

Οι ανεκπλήρωτοι στόχοι αποφασίζουν να πραγματοποιηθούν. Συναντούν τους πραγματοποιημένους στόχους και ζητούν την βοήθεια τους για να βρουν πού κάνουν λάθος και δεν τα έχουν καταφέρει μέχρι τώρα.

Πραγματοποιημένοι στόχοι: Γεια σας στόχοι! Τι είναι τόσο επείγον και θέλατε να μας δείτε;

Απραγματοποίητοι στόχοι: Σνιφ!! Δεν αξίζουμε να μας αποκαλείτε στόχους! Ντροπιάζουμε το κοινό μας όνομα. Σνιφ! Κλαψ!

Συνεχίζουμε ανά 2 το διάλογο.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: διαβάζοντας το πιο πάνω σενάριο οι μαθητές καλούνται αμέσως να επινοήσουν μια εξωπραγματική κατάσταση, αφήνοντας την φαντασία τους ελεύθερη. Στη συνέχεια τους ζητάμε να συνεχίσουν το διάλογο όπως αυτή θέλουν.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Η κάθε υποενότητα μπορεί να διδαχθεί σε μια διδαχτική ώρα

Στόχοι υποενότητας:

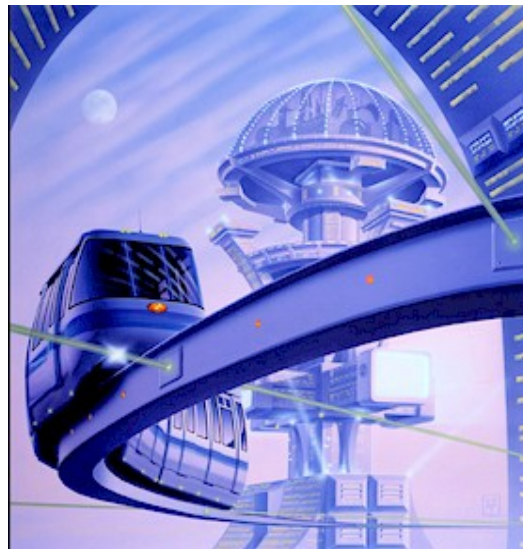
Οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- να κατανοήσουν ότι οι παραγωγικοί συντελεστές χρησιμοποιούνται απ' όλες τις οικονομικές μονάδες, δηλαδή τον καταναλωτή (άτομο και οικογένεια), την επιχείρηση και το κράτος
- να αναγνωρίσουν το ρόλο του κάθε φορέα της οικονομικής δραστηριότητας.

3.2. Οι οικονομικές μονάδες και ο ρόλος τους

Δραστηριότητα 5:

Αυτή είναι η πόλη Νιόλουμαν στον πλανήτη Άρη. Εκεί οι οικογένειες διαχειρίζονται τα οικονομικά τους διαφορετικά σε σχέση με τη γη. Με ένα διαστημόπλοιο μεταφέρεστε στην πόλη αυτή με την οικογένειά σας και αποφασίζετε να μείνετε για ένα μήνα. Επινοήστε τις διαφορετικές οικονομικές δραστηριότητες που υπάρχουν στην πόλη Νιόλουμαν. Τέλος, φανταστείτε από που πηγάζει κυρίως το εισόδημά σας;



Σχολιασμός της δραστηριότητας: σε αυτή την δραστηριότητα ζητάμε από τους μαθητές να μεταφερθούν νοητά σε μια εξωπραγματική πόλη αναπαριστώντας στο μυαλό τους φανταστικές εικόνες. Έπειτα ζητάμε να παράξουν ιδέες για τις πιθανές οικονομικές δραστηριότητες στην πόλη αυτή και τέλος να σκεφτούν από που μπορεί να πηγάζει το εισόδημα τους. Καλό είναι να σημειώσουμε πως οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ενθαρρύνουν ακόμη και ιδέες που φαίνονται άσχετες, με στόχο την υποβοήθηση των μαθητών.

3.3. Η ελεύθερη αγορά

Στόχοι υποενότητας:

Οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- να αντιληφθούν την έννοια της αγοράς και την αλληλεπίδραση των δυνάμεων της ζήτησης και της προσφοράς
- να συνειδητοποιήσουν πότε μία αγορά βρίσκεται σε ισορροπία
- να κατανοήσουν ότι η ζήτηση και η προσφορά των αγαθών επηρεάζουν την τιμή των αγαθών.

3.3.α. Η αγορά

Δραστηριότητα 6:

Μια πανέμορφη νεράιδα, με το μαγικό της ραβδί σας μεταμορφώνει σε ένα αρχαίο Έλληνα που ζει στο 440 π.Χ. Ξαφνικά αντιλαμβάνεστε ότι βρίσκεστε στην αγορά και πρέπει να αποφασίσετε τι θα αγοράσετε. Τι νομίζετε πως θα αγοράζατε; Πως θα πραγματοποιηθεί η οικονομική αυτή δραστηριότητα;

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με το πιο πάνω σενάριο, οι μαθητές αμέσως μεταφέρονται σε μια παρελθοντική εποχή. Έπειτα επιδιώκουμε από αυτούς να επιλύσουν το εξής πρόβλημα: τι θα αγοράσουν από την αγορά και πως θα πραγματοποιηθεί αυτή η οικονομική δραστηριότητα. Επίσης η λύση του προβλήματος αυτού επιδιώκει και την παραγωγή νέων ιδεών από τους μαθητές, καθιστώντας τους ακόμα πιο δημιουργικούς.

3.3.β. Ο νόμος της προσφοράς και της ζήτησης αγαθών

Δραστηριότητα 7:

Παιγνίδι Ρόλων

Σενάριο: Σε μια υπεραγορά υπάρχουν μόνο 3 μπουκάλια γάλα. Στο ίδιο κατάστημα βρίσκονται 5 πελάτες που όλοι θέλουν να αγοράσουν γάλα.

Επιλέγουμε 5 μαθητές και τους αναθέτουμε να υποδυθούν τους εξής ρόλους: α) μαγαζάτορας β) γριά, γ) παιδί(10 χρονών) , δ) έγκυος γυναίκα, ε) αθλητής.

Τους ζητούμε να μας αναπαραστήσουν τι θα συμβεί και πιθανές ενεργείες που θα μπορούσαν να γίνουν, ώστε να ικανοποιηθεί η ζήτηση του συγκεκριμένου καταναλωτικού αγαθού.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα φαίνεται να είναι πολύ δημιουργική. Αρχικά δίνεται το σενάριο, καλώντας έτσι τους μαθητές να αναγνωρίσουν και να υπερνικήσουν μια δυσκολία – την δυσκολία ικανοποίησης όλων των καταναλωτών. Έπειτα αφού τους χωρίζουμε σε ομάδες τους αναθέτουμε τους αντίστοιχους τέσσερις ρόλους για κάθε μια από τις ομάδες. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές καλούνται από τη μια να επικοινωνήσουν και να συνεργαστούν σε ένα κλίμα ομαδικό και από την άλλη να ενσωματώσουν τον ρόλο που έχει η ομάδα στην οποία συμμετέχουν. Στη συνέχεια, ζητάμε να μας αναπαραστήσουν την πιθανή σκηνή που έχουν σκεφτεί ότι θα

εξελιχθεί στο super market. Το μάθημα δηλ. παίρνει μορφή βιωματική θα μπορούσαμε να πούμε και γίνεται και ένα ευχάριστο παιχνίδι για τους μαθητές.

3.3.δ. Προσδιοριστικοί παράγοντες της ζήτησης και της

Δραστηριότητα 8:

Παιχνίδι Ρόλων

Ο οικονομικός προγραμματισμός του νοικοκυριού είναι απαραίτητη προϋπόθεση για μια σημαντική αγορά. Η κάθε οικογένεια πρέπει να προσαρμοστεί ανάλογα με τις οικονομικές της δυνατότητες. Προβληματική κατάσταση: Μια τετραμελής οικογένεια αποτελείται από τους γονείς και τα 2 παιδιά τους που βρίσκονται στην εφηβεία. Ο 15χρονος γιος ζητά από τους γονείς του να του αγοράσουν μια μοτοσικλέτα. Ακολουθεί μια συζήτηση. Χωριστείτε σε 3 ομάδες και οργανώστε παιχνίδι ρόλων για την επίλυση του πιο πάνω θέματος.

Ομάδα Α: Εύπορη οικογένεια

Ομάδα Β: Οικογένεια μέσης οικονομικής κατάστασης

Ομάδα Γ: Οικογένεια με οικονομικά προβλήματα

Σας δίνεται χρόνος 15 λεπτών για να συζητήσετε και να προετοιμαστείτε.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: αυτή η δραστηριότητα, έχει τα ίδια χαρακτηριστικά με την προηγούμενη δραστηριότητα. Η μαθητές δηλ. καλούνται να μπουν στους συγκεκριμένους ρόλους και να βρουν έξυπνες και δημιουργικές λύσεις στο πρόβλημα που αντιμετωπίζει η κάθε ομάδα αντίστοιχα. Παράλληλα, γίνεται η παρουσίαση των απαντήσεων τις κάθε ομάδας με τρόπο παραστατικό, σαν ένα μικρό θεατράκι, που αποτελεί ένα ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο μάθησης για όλους τους μαθητές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Συμπεριφορά του Καταναλωτή

Σύνολο διδακτικών ωρών : 3



4.1.Συμπεριφορά του καταναλωτή-Διαφήμιση

Στόχοι υποενότητας:

να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο ρόλος του καταναλωτή ως οικονομική μονάδα είναι σημαντικός σε μία κοινωνία

- να αντιληφθούν ότι βασικός προσδιοριστικός παράγοντας της συμπεριφοράς του καταναλωτή είναι το εισόδημα και ο χρόνος που διαθέτουν
- να συνειδητοποιήσουν το σημαντικό ρόλο της διαφήμισης και την επίδρασή της στις αγοραστικές αποφάσεις του καταναλωτή.

Δραστηριότητα 7:

Είστε μία ομάδα διαφημιστών στην Αρχαία Ελλάδα. Ένας πελάτης σας ζητά να φτιάξετε μία διαφήμιση και να παρουσιάσετε ένα ποτό το οποίο ισχυρίζεται πως αγγίζει σε γεύση το « νέκταρ των θεών».

Χωριστείτε σε 4 ομάδες των 5 ατόμων υποδείξτε έναν επικεφαλής και προσπαθήστε να εντυπωσιάσετε τον πελάτη.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα αρχικά ζητείται από τους μαθητές: να μεταφερθούν σε μια άλλη εποχή έχοντας τον ρόλο αρχαίων Ελλήνων διαφημιστών. Έπειτα, καλούνται να φτιάξουν μια δική τους διαφήμιση προσπαθώντας να προωθήσουν τις ιδέες τους. Έτσι με αυτό τον τρόπο, ενθαρρύνονται να πείσουν για την ορθότητα των ιδεών τους. Έργο των εκπαιδευτικών είναι να ζητήσουν από τους μαθητές να επιχειρηματολογήσουν για τις ιδέες τους.

Δραστηριότητα 8:

Το σχολείο σας έχει πολλές ελλείψεις, αλλά ο διευθυντής συνηθίζει να ξοδεύει χρήματα χωρίς να νοιάζεται για τις πραγματικές του ανάγκες. Η τάξη σας αποφασίζει να του γράψει ένα γράμμα για να τον πείσει να αλλάξει τακτική. Σκεφτείτε τι ακριβώς θα του λέγατε.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: διαβάζοντας οι μαθητές την πιο πάνω δραστηριότητα, καλούνται να αναγνωρίσουν μια προβληματική κατάσταση. Στη συνέχεια, ενθαρρύνονται να προωθήσουν τις ιδέες που έχουν για την λύση αυτού του προβλήματος, με ένα δημιουργικό τρόπο – αποδίδοντας τις ιδέες τους σε ένα γράμμα που να πείθει για την ορθότητα των απόψεων τους.

Δραστηριότητα 9:

Παρακολουθήστε τα βίντεο με τις διαφημίσεις που ακολουθούν και βρείτε τα σημεία που παραπλανούν τους καταναλωτές. Στη συνέχεια επιλέξτε μία απ’ αυτές και τροποποιήστε την έτσι ώστε να περιορίζεται απλά και μόνο στην ενημέρωση των καταναλωτών. (Μπορείτε να εργαστείτε ομαδικά).

- Βίντεο

Σχολιασμός της δραστηριότητας: παρακολουθώντας οι μαθητές το σχετικό βίντεο με τις διαφημίσεις, καλούνται να βρουν το πρόβλημα δηλ. τα σημεία που παραπλανούν τους καταναλωτές και να τα τροποποιήσουν με νέες ιδέες, ώστε ταυτόχρονα να βρουν και επίλυση τους προβλήματος.

4.2. Οικογενειακό εισόδημα – Προϋπολογισμός

Στόχοι υποενότητας:

- να κατανοήσουν την έννοια του οικογενειακού προϋπολογισμού και του εισοδήματος ,καθώς και τις πηγές του.
- να εφαρμόζουν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων
- να κατανοήσουν την έννοια του χρήματος και τη βασικότερη λειτουργία του, δηλαδή τις συναλλαγές
- να γνωρίσουν τους διάφορους τρόπους πληρωμής για την αγορά ενός αγαθού ή μίας υπηρεσίας.

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Δραστηριότητα 10:

Έστω ότι εξαφανίζονται τα χρήματα από τη ζωή μας ξαφνικά. Με ποιους εναλλακτικούς τρόπους θα αποκτούσατε αυτά που χρειάζεστε στην καθημερινή σας ζωή; Αποδώστε τις σκέψεις σας με μία ζωγραφιά.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, θέτουμε στους μαθητές ένα πρόβλημα που καλούνται να το λύσουν με δημιουργικές καινοτόμες ιδέες. Η δραστηριότητα γίνεται ακόμα πιο δημιουργική από τον διαφορετικό τρόπο παρουσίασης των ιδεών στην τάξη - με την δημιουργία μίας ζωγραφιάς.

Δραστηριότητα 11:

«Όποιος δεν ξέρει να φυλάγει, πολύ φτωχός πεθαίνει».

Βρείτε και άλλες παρόμοιες παροιμίες και παρουσιάστε μία απ' αυτές στην τάξη με τη μορφή παντομίμα



Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές καλούνται να βρουν έξυπνες παροιμίες που να αποδίδουν το παρόμοιο νόημα με αυτή που τους δίνεται. Στη συνέχεια καλούνται να μετατρέψουν το νόημα των διαφόρων παροιμιών που θα βρουν με ένα τρόπο

έκφρασης που δεν συνηθίζουν – με παντομίμα. Έτσι το μάθημα μετατρέπεται σε ένα ευχάριστο δημιουργικό παιχνίδι, που κρατά το ενδιαφέρον των μαθητών αναλλοίωτο.

Δραστηριότητα 12:

Η δραχμή και το ευρώ ήταν προσκεκλημένοι ως βασικοί ομιλητές σε μια ημερίδα που διοργανώθηκε για τα νομίσματα. Όταν ανέβηκε η δραχμή στο βήμα δεν άντεξε και άρχισε να υποστηρίζει με επιχειρήματα ότι είναι πιο αγαπητή στους ανθρώπους. Το ευρώ έγινε έξαλλο και άρχισε να την προσβάλλει λέγοντας της ότι από τότε που άρχισε να μπαίνει στην τσέπη των καταναλωτών.....

ΑΠΟ ΔΡΑΧΜΕΣ ΣΕ ΕΥΡΩ			
			
1 δραχμή	2 δραχμές	5 δραχμές	10 δραχμές
↓	↓	↓	↓
Δεν υφίσταται αντίστοιχο νόμισμα σε ευρώ	1 λεπτό	1 λεπτό	3 λεπτά
			
20 δραχμές	50 δραχμές	100 δραχμές	
↓	↓	↓	
6 λεπτά	15 λεπτά	29 λεπτά	
			
100 δραχμές	200 δραχμές		
↓	↓		
29 λεπτά	59 λεπτά		
			
500 δραχμές	1.000 δραχμές		
↓	↓		
1,47 ευρώ	2,93 ευρώ		
			
5.000 δραχμές	10.000 δραχμές		
↓	↓		
14,67 ευρώ	29,35 ευρώ		

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να αφήσουν την σκέψη τους ελεύθερη ώστε να επινοήσουν μια εξωπραγματική κατάσταση. Έτσι ενθαρρύνονται να δώσουν μια έξυπνη και πρότυπη συνέχεια σε αυτή την φανταστική ιστοριούλα.

Δραστηριότητα 13:

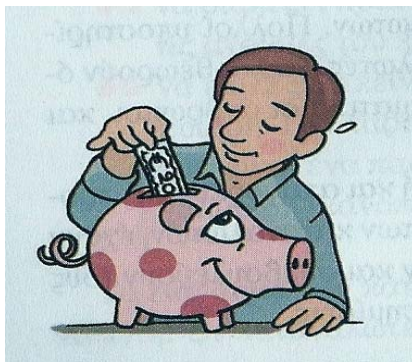
Οι πιστωτικές κάρτες τσακώνονται μεταξύ τους και «βγάζουν τα μαχαίρια» για να επικρατήσει η μία της άλλης. Οι άνθρωποι βρίσκονται σε απόγνωση. Τι θα τους συμβουλευάτε για το συμφέρον τους;



Σχολιασμός της δραστηριότητας: Με την πιο πάνω δραστηριότητα οι μαθητές φέρνουν στο μυαλό τους μια φανταστική κατάσταση. Έτσι, καλούνται να αναγνωρίσουν τις δυσκολίες αυτής της κατάστασης και να αναλάβουν λογικά ρίσκα, για την εξέλιξη της ιστορίας αυτής.

Δραστηριότητα 14:

Με αφορμή την παγκόσμια ημέρα της αποταμίευσης, η τάξη της Β' Γυμνασίου αποφασίζει να ανεβάσει μια θεατρική παράσταση για την οποία το τμήμα σας αναλαμβάνει τη μουσική επένδυση. Εργαστείτε σε ομάδες των τεσσάρων ατόμων και φτιάξτε τα δικά σας τραγούδια.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να γίνουν όσο γίνεται πιο δημιουργικοί και να παραξούν πρωτότυπες ιδέες, με την μορφή τραγουδιών. Έτσι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ενθαρρύνουν τους μαθητές προς το έργο αυτό με στόχο την υποβοήθησή τους.

4.3.Προσδιοριστικοί παράγοντες της καταναλωτικής συμπεριφοράς

Στόχοι υποενότητας:

- να αντιληφθούν οι μαθητές τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του καταναλωτή
- να συνειδητοποιήσουν το φαινόμενο του πληθωρισμού και την επίδρασή του στην κατανάλωση
- να γνωρίσουν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του καταναλωτή.

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Δραστηριότητα 15:

Χωριστείτε σε 5 ομάδες των 4 ατόμων.

Ομάδα Α: Είστε χαρτί υγείας.

Ομάδα Β: Είστε ένα πολυτελές αυτοκίνητο.

Ομάδα Γ: Είστε μία σοκολάτα.

Ομάδα Δ: Είστε ένα τζιν παντελόνι.

Ομάδα Ε: Είστε μία τηλεόραση.

Παρουσιάστε ένα σκετσάκι στην τάξη αναφέροντας τους παράγοντες που θα ωθούσαν τους καταναλωτές να σας αγοράσουν.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με αυτή τη δραστηριότητα βλέπουμε και πάλι ότι ζητείται από τους μαθητές να μουν σε ένα ρόλο ανάλογα με την ομάδα στην οποία ανήκουν. Έπειτα τους ζητάμε να προωθήσουν τις ιδέες τους προσπαθώντας να μας πείσουν γι' αυτές. Ο τρόπος που θα γίνει η παρουσίαση εμφανίζεται και πάλι ως ένας δημιουργικός τρόπος αφού οι ιδέες των μαθητών παρουσιάζονται σαν ένα σκετσάκι που θα διεξαχθεί αυθόρμητα από τους ίδιους παρουσιάζοντας την εργασία τους με τρόπο δημιουργικό στους συμμαθητές τους και στον παιδαγωγό τους.

Δραστηριότητα 16:

Το χρήμα και ο πληθωρισμός είναι οι πρωταγωνιστές ενός τηλεοπτικού debate και ξεκινούν κάπως έτσι:

- Είναι αλήθεια κύριε Πληθωρισμέ ότι κάθε χρόνο που περνάει ψηλώνετε όλο και περισσότερο;
- Και βέβαια φίλε μου, αλλά μην ξεχνάς ότι έτσι γίνομαι καλύτερος και ελέγχω τα πάντα, ενώ εσύ παραμένεις μικρός.
- Έχετε σκεφτεί όμως τι θα γίνει όταν θα μεγαλώσετε τόσο πολύ που οι φίλοι μου οι άνθρωποι δε θα μπορούν να σας αντέξουν και.....
Συνεχίστε μόνοι σας το διάλογο μεταξύ τους.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές μεταφέρονται σε ένα φανταστικό debate, στο οποίο καλούνται να δώσουν μία πρωτοτυπη συνέχεια στον πιο πάνω διάλογο, αφήνοντας την φαντασία τους ελεύθερη. Παράλληλα, ο γνώσεις που έχουν κατακτήσει από το σχολικό τους εγχειρίδιο, μπορούν να τους βοηθήσουν. Αξίζει όμως να αναφερθεί, το γεγονός ότι η γνώση είναι απαραίτητη για την δημιουργικότητα, αλλά από την άλλη, μπορεί να συμβάλει και στον περιορισμό της.

Κεφάλαιο 5: Διατροφή & Διαιτολογία

5.3 Πρωτεΐνες, 5.4 Υδατάνθρακες, 5.5 Διαιτητικές ίνες, 5.6 Λιπίδια, 5.7 Βιταμίνες, 5.8

Ανόργανα στοιχεία

Στόχοι υποενότητας:

- να κατανοήσουν ότι οι πρωτεΐνες παίζουν σημαντικό ρόλο στον ανθρώπινο οργανισμό
- να γνωρίσουν τις κυριότερες πηγές πρωτεϊνών στα τρόφιμα
- να κατανοήσουν ότι η ποικιλία τροφίμων στα γεύματα είναι ικανή να εξασφαλίσει πρωτεΐνες υψηλής βιολογικής αξίας ακόμη και από τα φυτικά τρόφιμα.

Δραστηριότητα 1:

Χωρίζουμε τους μαθητές σε 6 ομάδες των 4 ατόμων.

A) ομάδα: Πρωτεΐνες

B) ομάδα: Υδατάνθρακες

Γ) ομάδα: Διαιτητικές Ίνες

Δ) ομάδα: Λιπίδια

E) ομάδα: Βιταμίνες

Στ) ομάδα: Ανόργανα στοιχεία

Αφού τους αφήσουμε χρόνο 10' λεπτών προετοιμασίας, οι μαθητές καλούνται μέσα από μια μικρή θεατρική παράσταση να μας δείξουν ένα έντονο διάλογο μεταξύ των απαραίτητων θρεπτικών συστατικών, υποστηρίζοντας η κάθε ομάδα την σημαντικότητα του θρεπτικού συστατικού που αντιπροσωπεύει. Με άλλα λόγια, καλούνται να αναπαραστήσουν την εξέλιξη ενός καβγά μεταξύ πρωτεϊνών, υδατανθράκων, διαιτητικών ινών, λιπιδίων, βιταμινών και ανόργανων στοιχείων, προσπαθώντας να πείσουν αντίστοιχα γιατί είναι σημαντικά για την επιβίωση του ανθρώπου.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να εργαστούν ομαδικά, παίρνοντας η κάθε ομάδα και ένα ρόλο. Έπειτα τους καλούμε να μπουν σε ένα φορτισμένο κλίμα στο οποίο ενθαρρύνονται να πείσουν για την ορθότητα των ιδεών τους με ένα δημιουργικό τρόπο. Έργο των εκπαιδευτικών είναι να ζητήσουν από τους μαθητές να επιχειρηματολογήσουν για τις ιδέες τους, επιτρέποντας τους να είναι ελεύθεροι στην παραγωγή επιχειρημάτων.

Δραστηριότητα 2:

Γράψτε ένα θεατρικό, για τους συμμαθητές σας, με πρωταγωνιστές τις πρωτεΐνες, τους υδατάνθρακες, τα λίπη, τις βιταμίνες και τα άλλα θρεπτικά συστατικά με σκοπό να γνωρίσουν τη θρεπτική τους αξία.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές καλούνται να πάρουν το ρόλο του σεναριογράφου. Έτσι, ενθαρρύνονται να μεταδώσουν τις γνώσεις τις οποίες έχουν αποκομίσει στους συμμαθητές τους, μέσα από τη δημιουργία μιας θεατρικής παράστασης.

Δραστηριότητα 3:

Φανταστείτε ότι ξεκινάμε ένα ταξίδι στο ανθρώπινο σώμα με όχημα τις βιταμίνες. Πού θα σταματήσουμε με κάθε βιταμίνη και γιατί;

Σχολιασμός της δραστηριότητας:

Με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές καλούνται με βάση τις γνώσεις τις οποίες έχουν κατακτήσει από το σχολικό τους εγχειρίδιο, να τις εφαρμόσουν ώστε να δώσουν απαντήσεις στην δραστηριότητα αυτή. Ο τρόπος με τον οποίο διατυπώνεται η πιο πάνω ερώτηση, είναι ιδιαίτερος και έχει σκοπό την διέγερση του ενδιαφέροντος των μαθητών, αλλά και την αποκόλληση τους από την στεγνή γνώση που προσφέρουν τα εγχειρίδια.

Δραστηριότητα 4:

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Είμαστε στο υπέρ- μικρό όχημα της βιταμίνης Α Παρακαλείστε να δεθείτε με τη ζώνη ασφαλείας. Μπροστά στο κάθισμα σας υπάρχει το σχολικό βιβλίο με χρήσιμες πληροφορίες για την πλοήγησή μας. Σας ευχόμαστε ένα άνετο κι ευχάριστο ταξίδι!

1η στάση

.....

.....

.....

2η στάση

.....
.....
.....
3η στάση
.....
.....
.....

5.9 Νερό, 5.10 Διατροφή και άσκηση

Στόχοι υποενότητας:

- να γνωρίσουν την βιολογική σημασία του νερού
- να κατανοήσουν τη σπουδαιότητα κάλυψης των αναγκών του σώματος σε υγρά

Δραστηριότητα 5:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Είστε αθλητής και ζείτε σε ένα «ξερονήσι» όπου υπάρχει έντονο πρόβλημα λειψυδρίας (0,5 l/ άτομο/ημέρα). Επίσης αντιμετωπίζεται και το πρόβλημα της ύπαρξης ελάχιστων ποσοτήτων τροφίμων πλούσιες σε υδατάνθρακες. Παρ'όλες όμως τις δυσκολίες καταφέρνετε να ανταπεξέλθετε στις φυσικές σας δραστηριότητες. Σκεφτείτε και αναφέρεται με ποιους τρόπους επιβιώνετε.

* Η δραστηριότητα αυτή έχει στόχο να κατανοήσουν οι μαθητές ότι η επαρκής πρόσληψη υδατανθράκων και υγρών είναι απαραίτητη στη δίαιτα του ασκούμενου.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές μετατρέπονται σε ένα αθλητή που ζει σε συνθήκες που δεν το ευνοούν. Ωστόσο, ο αθλητής καταφέρνει να υπερνικήσει τις οποιεσδήποτε δυσκολίες. Έτσι οι μαθητές παρακινούνται να αναζητήσουν έξυπνους και πρωτότυπους τρόπους με τους οποίους καταφέρνουν να επιβιώσουν και ταυτόχρονα να μπορούν να πείσουν για τις απόψεις τους χρησιμοποιώντας και το γνωστικό υπόβαθρο που έχουν από την ύλη του κεφαλαίου. Αξίζει να αναφερθεί το γεγονός ότι η γνώση είναι απαραίτητη για την δημιουργικότητα, αλλά από την άλλη, μπορεί να συμβάλει και στον περιορισμό της. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να εκφράζονται (η ευελιξία τους, λόγω των περιορισμένων γνώσεών τους, μπορεί να οδηγήσει σε νέες ιδέες). Οι εκπαιδευτικοί από την άλλη, ζητούν από τους μαθητές να λύνουν προβλήματα με περισσότερους από έναν τρόπο.

5.11 Διατροφή στα στάδια της ζωής

Στόχοι υποενότητας:

- να κατανοήσουν ότι κατά τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπινου οργανισμού, συμβαίνουν διάφορες αλλαγές
- να γνωρίσουν ότι η σωστή διατροφή μπορεί να υποστηρίξει αυτές τις αλλαγές, με σκοπό την απόκτηση και τη διατήρηση ενός υγιούς σώματος από τη βρεφική ως τη γεροντική ηλικία

Δραστηριότητα 6:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Με τη βοήθεια της χρονομηχανής μια έφηβη 14 ετών μεταφέρεται στο μέλλον σε ηλικία 64 ετών διατηρώντας τις ίδιες διατροφικές συνήθειες και στις ίδιες ποσότητες. Ποια προβλήματα υγείας καλείται να αντιμετωπίσει συνεχίζοντας την παλιά της διατροφή; Χωριστείτε σε 3 ομάδες και σχεδιάστε τρία διαφορετικά πρότυπα διατροφής.

Ομάδα α: Διατροφική συνήθεια: πρόχειρο φαγητό όπως χαμπουργκερ,πίτσες.

Ομάδα β: Διατροφική συνήθεια: αυστηρή χορτοφάγος.

Ομάδα γ: Διατροφική συνήθεια: καθημερινή κατανάλωση πρωτεϊνών κρέατος και κατανάλωση συμπληρωμάτων διατροφής βιταμινών.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα οι μαθητές, καλούνται αφού κατανοήσουν το σενάριο το οποίο τους έχει δοθεί, να αναγνωρίσουν τα πιθανά προβλήματα που θα προκύψουν στο κορίτσι αυτό και να τα επιλύσουν βρίσκοντας δημιουργικές λύσεις. Επίσης καλούνται να επιλύσουν το πρόβλημα με τρεις διαφορετικούς πιθανούς τρόπους. Έτσι προτρέπονται να είναι ανοιχτόμυαλοι, διατηρώντας ευελιξία ώστε να μπορούν να αναγνωρίσουν τις δύο όψεις της γνώσης.

Δραστηριότητα 7:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Το 2100μ.Χ. μια πρωτοφανής νόσος πλήττει όλα τα ζώα με αποτέλεσμα τη μη κατανάλωσή τους. Χωριστείτε σε ομάδες και εντοπίστε τα προβλήματα που θα προκύψουν σε κάθε στάδιο της ζωής

του ανθρώπου (μια ομάδα αντιπροσωπεύει ένα στάδιο ζωής). Πώς θα μπορούσαμε να καλύψουμε το διατροφικό κενό από την έλλειψη των θρεπτικών συστατικών των προϊόντων ζωικής προέλευσης;

*Οι 2 παραπάνω δραστηριότητες σκοπεύουν στο να κατανοήσουν οι μαθητές ότι όλοι οι άνθρωποι κατά την διάρκεια της ζωής τους, έχουν ανάγκη από τα ίδια θρεπτικά συστατικά αλλά σε διαφορετικές ποσότητες, ανάλογα με την ηλικία, το φύλο, την κατάσταση της υγείας τους κλπ.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα, έχει σκοπό να μεταφέρει τους μαθητές νοητά σε μια προβληματική κατάσταση στην οποία η κάθε ομάδα καλείται να βρει πρωτότυπους τρόπους ώστε να ξεπεράσει τις δυσκολίες αυτές. Παράλληλα, οι λύσεις αυτές πρέπει να είναι προσαρμοσμένες αντίστοιχα με το στάδιο ζωής που αντιπροσωπεύει η κάθε ομάδα.

Δραστηριότητα 8:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Χωριστείτε σε ομάδες (μια ομάδα για κάθε στάδιο της ζωής) και επιλέξτε ένα προϊόν που θεωρείτε απαραίτητο για τη διατροφή στο συγκεκριμένο στάδιο της ζωής και διαφημίστε το.

* Η δραστηριότητα στην ικανότητα του μαθητή να εντοπίζει έστω και σε μικρό βαθμό τις διατροφικές απαιτήσεις των ανθρώπων σε διάφορες ηλικίες.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: στην πιο πάνω δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να εργαστούν σε ένα ομαδικό κλίμα που τους ευνοεί ώστε να παράξουν περισσότερες ιδέες. Έπειτα καλούνται να προωθήσουν τις ιδέες τους με ένα τρόπο δημιουργικό και ευχάριστο - μέσω της διαφήμισης.

Δραστηριότητα 9:

Δημιουργείστε τις δικές σας συνταγές για υγιεινά σνακ στο σχολείο και υγιεινές προτάσεις για το κυλικείο σας, ώστε ακολουθώντας τις να γίνει αντικατάσταση των σνάκ που δεν είναι ιδιαίτερα υγιεινά.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: Η πιο πάνω δραστηριότητα έχει σκοπό να αφήσει τους μαθητές ελεύθερους να δημιουργήσουν τις δικές τους συνταγές, εφαρμόζοντας τις γνώσεις που έχουν αποκομίσει από τα σχολικά εγχειρίδια. Έτσι, αναλαμβάνουν να λύσουν ένα πρόβλημα - το πρόβλημα της αντικατάστασης των σνακ του κυλικείου του σχολείου τους με υγιεινά σνακ.

5.12 Σύγχρονη τεχνολογία και τρόφιμα

Στόχοι υποενότητας:

- να κατανοήσουν ότι η συντήρηση των τροφίμων είναι απαραίτητη στη σύγχρονη ζωή
- να γνωρίσουν τις διάφορες μεθόδους συντήρησης

Δραστηριότητα 10:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Ύστερα από ένα ναυάγιο σε ένα ερημικό τροπικό νησί είστε ο μοναδικός επιζών. Καταφέρνετε να συλλέξετε μερικά τρόφιμα από το πλοίο βρείτε τρόπους συντήρησης των τροφίμων για όσο το δυνατό μεγαλύτερο διάστημα;

* Η δραστηριότητα αυτή έχει στόχο την κατανόηση από τους μαθητές ότι η συντήρηση των τροφίμων είναι απαραίτητη στη σύγχρονη ζωή, όπου τα τρόφιμα παράγονται πολύ μακριά από τον τελικό καταναλωτή. Επίσης, ότι υπάρχουν διάφορες μέθοδοι συντήρησης οι οποίες έχουν ως στόχο τόσο την αποφυγή της αλλοίωσης από παθογόνους μικροοργανισμούς όσο και την διατήρηση των οργανοληπτικών χαρακτηριστικών των τροφίμων.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα μεταφέρει τους μαθητές σε μια νοητή κατάσταση όπου καλούνται να επιλύσουν το πρόβλημα της συντήρησης των τροφίμων με την παραγωγή καινοτόμων και δημιουργικών ιδεών. Παράλληλα, παρακινούνται στο να δοκιμάσουν νέες προσεγγίσεις για την επίλυση του συγκεκριμένου προβλήματος, αφήνοντας την δημιουργικότητα τους να βγει προς τα έξω.

Δραστηριότητα 11:

Οργανώστε μια συνάντηση για να γνωρίσουν οι συμμαθητές σας παραδοσιακές συνταγές και τρόφιμα παραδοσιακά συντηρημένα. Τι θα προτείνατε για τη συνάντηση αυτή; (θεατρικό δρώμενο, μουσική, αφίσες παιχνίδια ή ότι άλλο).

(Περισσότερες πληροφορίες για παραδοσιακές συνταγές και παραδοσιακούς τρόπους συντήρησης μπορείτε να βρείτε από ηλικιωμένους στην οικογένειά σας ή στον περίγυρό σας)



Δραστηριότητα 12:

Στο Σκουπιδοφάγος τα συντηρητικά, τα πρόσθετα,(βελτιωτικά, χρώματα κι αρώματα) έχουν όλα τα αξιώματα. Τα φρέσκα φρούτα και λαχανικά και οι φίλοι τους , που καταπιέζονται, ετοιμάζονται για εξέγερση όταν... Συνεχίζουμε την ιστορία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: Οικολογία και Κατοικία

Σύνολο διδακτικών ωρών: 7



6.1. Φυσικό περιβάλλον-Οικοσύστημα-Τροφική αλυσίδα

Στόχοι υποενότητας:

- να κατανοήσουν οι μαθητές βασικές έννοιες του φυσικού περιβάλλοντος
- να εξοικειωθούν με τις βασικές λειτουργίες των οικοσυστημάτων
- να καταλάβουν τα διάφορα επίπεδα μίας τροφικής αλυσίδας

Δραστηριότητα 1:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

- Βίντεο

Άραγε τι επιφυλάσσει ο χρόνος για αυτούς τους νεοσύλλεκτους του πλανήτη μας;

Χωριστείτε σε 5 ομάδες των τεσσάρων ατόμων και δημιουργείστε πιθανά σενάρια για την τύχη τους.

Λάβετε υπόψη σας :

1. Την εξασφάλιση της τροφής τους
2. Την προστασία τους από τα στοιχεία της φύσης
3. Τη βελτίωση των συνθηκών της ζωής τους

Έχετε στην διάθεσή σας χρόνο 20 λεπτά.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: η δημιουργικότητα των μαθητών αρχίζει να καλλιεργείται αρχικά μέσα από την παρουσίαση του βίντεο, το οποίο είναι ένα νέο μέσο για την διεξαγωγή του μαθήματος. Έπειτα οι μαθητές καλούνται να προβλέψουν το μέλλον των νεοσύλλεκτων του πλανήτη μας. Στη συνέχεια λειτουργώντας πλέον ομαδικά, ενθαρρύνονται στο να δημιουργήσουν δικά τους πιθανά σενάρια. Είναι ελεύθεροι να αφήσουν την φαντασία τους να δημιουργήσει πρωτότυπα και καινοτόμα σενάρια, συμβάλλοντας έτσι στην εκδήλωση της δημιουργικότητάς τους.

6.2. Φυσικοί πόροι και ενεργειακή κατάσταση

Στόχοι υποενότητας:

- να αναγνωρίζουν τους φυσικούς πόρους και να τους κατατάσσουν σε ανανεώσιμους και μη
- να κατανοήσουν τη ζωτική σημασία που έχουν οι ενεργειακές πηγές για τη διατήρηση της ζωής πάνω στη γη
- να αναγνωρίζουν τις σημαντικότερες ανανεώσιμες πηγές ενέργειας και κάποιες από τις εφαρμογές τους στην καθημερινή ζωή.

Δραστηριότητα 2:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Ένα από τα μεγαλύτερα αγαθά που μας προσφέρει η φύση απλόχερα είναι ο ήλιος. Τι φαντάζεστε ότι μπορεί να γίνει στη ζωή μας αν μία μέρα αυτός ξαφνικά ΣΒΗΣΕΙ;



Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, ζητάμε από τους μαθητές να αναλύσουν μια υπόθεση. Έτσι οι μαθητές ενθαρρύνονται: να ρωτούν, να αμφισβητούν και να προσπαθούν να απαντούν οι ίδιοι τις ερωτήσεις τους. Σε αυτή την περίπτωση ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν είναι να ρωτά και οι μαθητές να απαντούν. Αντιθέτως, οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν τους μαθητές να αμφισβητήσουν την ορθότητα της καθημερινότητάς τους ώστε να προτείνουν νέες λύσεις.

Δραστηριότητα 3:

Τι θα συνέβαινε αν ο ήλιος δεν υπήρχε και δεν τροφοδοτούσε τη γη, με την ενέργεια του. Ποιες θα ήταν οι επιπτώσεις για τη ζωή του ανθρώπου και την επιβίωση του πλανήτη μας;

Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα επιδιώκει από τους μαθητές να επινοήσουν μία υποθετική προβληματική κατάσταση. Έτσι καλούνται να αναγνωρίσουν τις πιθανές δυσκολίες και να τις αποτυπώσουν.

6.3. Οικολογική κρίση

Στόχοι υποενότητας:

- να αντιληφθούν τη διαφορά ανάμεσα στην μόλυνση και τη ρύπανση του περιβάλλοντος
- να γνωρίσουν τις βασικότερες πηγές ρύπανσης του περιβάλλοντος
- να κατανοήσουν τις βασικότερες εκδηλώσεις της ατμοσφαιρικής ρύπανσης σε παγκόσμιο επίπεδο, δηλαδή το φαινόμενο του θερμοκηπίου, την τρύπα του όζοντος, το νέφος, την όξινη βροχή και την ρύπανση των υδάτων
- να γνωρίσουν τις επιπτώσεις των παραπάνω προβλημάτων στον άνθρωπο και το περιβάλλον, αλλά και τα στοιχειώδη μέτρα που πρέπει να λαμβάνονται για την μείωση αυτών των επιπτώσεων.

Δραστηριότητα 4:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

- Βίντεο

Περιγράψτε τη ζωή μας πάνω στη γη εάν αυτή έχει μετατραπεί σε μία τεράστια έρημο και το πόσιμο καθαρό νερό έχει στερέψει;



Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα προτρέπουμε τους μαθητές να αναλύσουν μια υπόθεση περιγράφοντας πιθανά σενάρια που οι ίδιοι καλούνται να επινοήσουν. Καλούνται δηλ. να παράξουν νέες ιδέες, ώστε να επιτευχθεί δημιουργική επίλυση του

προβλήματος. Καλό είναι να σημειώσουμε πως οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ενθαρρύνουν ακόμη και ιδέες που φαίνονται άσχετες, με στόχο την υποβοήθηση των μαθητών.

Δραστηριότητα 5:

Στον πλανήτη γη απομένει ένας χρόνος ζωής.

- Τα επίπεδα της θερμοκρασίας είναι υψηλά.
- Οι πάγοι λιώνουν.
- Η μόλυνση των υδάτων είναι ανησυχητικά αυξημένη.

Χωριστείτε σε 4 ομάδες των 5 ατόμων και σκεφτείτε πιθανές λύσεις για την επιβίωσή σας.



Ομάδα Α: Είστε μία οικογένεια πολικών αρκούδων που ζουν στο Β. Πόλο.

Ομάδα Β: Είστε ένα κοπάδι δελφινιών που ζει στον Ατλαντικό ωκεανό.

Ομάδα Γ: Είστε μία οικογένεια που ζει στην Ζιμπάμπουε.

Ομάδα Δ: Είστε μία παρέα διάσημων (ηθοποιοί, τραγουδιστές, πολιτικοί κ.τ.λ.) που κατοικεί στο Hollywood.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: στην πιο πάνω δραστηριότητα βλέπουμε πως καλούμε τους μαθητές να αναγνωρίσουν κάποια προβλήματα. Αφού τους χωρίσουμε σε ομάδες και τους αναθέσουμε αντίστοιχους ρόλους, τους ενθαρρύνουμε λειτουργώντας σαν ομάδα να επινοήσουν πιθανές λύσεις για τα συγκεκριμένα προβλήματα. Αξίζει να αναφερθεί το γεγονός ότι η γνώση είναι απαραίτητη για την δημιουργικότητα, αλλά από την άλλη, μπορεί να συμβάλει και στον περιορισμό της. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να εκφράζονται (η ευελιξία τους, λόγω των περιορισμένων γνώσεών τους, μπορεί να οδηγήσει σε νέες ιδέες). Οι εκπαιδευτικοί ζητούν από τους μαθητές να λύνουν προβλήματα με περισσότερους από έναν τρόπο.

Δραστηριότητα 6:



Αν η εικόνα αυτή ήταν σε ένα ενημερωτικό φυλλάδιο για την προστασία του περιβάλλοντος και σας ζητούσαν να δώσετε ένα τίτλο, ποιον θα επιλέγατε;

6.4. Η κατοικία στο αγροτικό περιβάλλον

Στόχοι υποενότητας:

- να αντιληφθούν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα μίας κατοικίας τόσο στο αγροτικό όσο και στο αστικό περιβάλλον
- να εκτιμήσουν το πόσο έχει μεταβληθεί τόσο το αγροτικό όσο και το αστικό περιβάλλον κατά τις τελευταίες δεκαετίες
- να εκτιμήσουν το μέγεθος των προβλημάτων που προκαλεί η ηχορύπανση

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Δραστηριότητα 7:

Ζείτε σε ένα χωριό στον κάμπο της Θεσσαλίας. Φανταστείτε την ζωή σας εκεί μετά από 40 χρόνια.

Λάβετε υπόψη σας

1. Τις ασχολίες σας.
2. Την κατοικία σας.
3. Την πρόοδο της τεχνολογίας.

Χωριστείτε σε 5 ομάδες των τεσσάρων ατόμων.





Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές καλούνται να φανταστούν τον εαυτό τους σε μια υποτιθέμενη κατάσταση. Λαμβάνοντας υπόψη τους κάποια χαρακτηριστικά, παρακινούνται να εργαστούν ομαδικά για την δημιουργία ιδεών. Σε αυτή τη δραστηριότητα, αξίζει να αναφέρουμε το γεγονός ότι είναι ελεύθεροι να μας δώσουν και εξωπραγματικές απαντήσεις που να περιέχουν εν μέρη και κάποια λογική.

Δραστηριότητα 8:

Να χωριστείτε σε ομάδες και να οργανώσετε στην τάξη, διαγωνισμό καλύτερης φωτογραφίας ή σκίτσου με θέμα: η αγροτική και η αστική κατοικία.



6.6. Οικολογικός σχεδιασμός

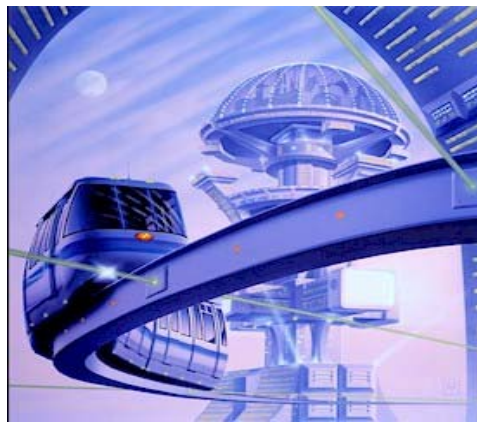
Στόχοι υποενότητας:

- να κατανοήσουν τα προβλήματα που δημιουργεί η ρύπανση των εσωτερικών χώρων
- να αναγνωρίσουν του κυριότερους ρύπους των εσωτερικών χώρων
- να γνωρίσουν τις κυριότερες επιπτώσεις των ρύπων του εσωτερικού αέρα στους ανθρώπους
- να μπορέσουν να εφαρμόζουν απλά μέτρα αντιρρύπανσης και προστασίας από τη ρύπανση των εσωτερικών χώρων
- να κατανοήσουν το σκοπό του οικολογικού σχεδιασμού
- να εκτιμήσουν το πόσο σημαντικό είναι να σχεδιάζουμε σωστά και με εγκράτεια τις ανθρώπινες επεμβάσεις στο φυσικό περιβάλλον
- να κατανοήσουν τις βασικές αρχές του βιοκλιματικού σχεδιασμού των κτιρίων.
- να αναγνωρίζουν το οικολογικό σήμα.

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Δραστηριότητα 9:

Έτος 4534 μ. Χ. Με βάση ότι η εξέλιξη της τεχνολογίας είναι τεράστια , σχεδιάστε την οικία σας και τα μέσα μεταφοράς της εποχής.



Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Λάβετε υπόψη σας ότι το οικολογικό πρόβλημα υφίσταται ακόμα και όλα πρέπει να είναι περιβαλλοντικά σχεδιασμένα.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα, παρακινεί τους μαθητές να μεταφερθούν νοητά σε μια μελλοντική φανταστική εποχή, όπου η τεχνολογία κυριαρχεί. Οι μαθητές καλούνται να αφήσουν την δημιουργικότητα τους να βγει προς τα έξω, παράγοντας νέες ιδέες και παρουσιάζοντας τις μέσω ενός σχεδίου. Παράλληλα καλούνται να λύσουν και το οικολογικό πρόβλημα, δημιουργώντας έξυπνες οικολογικές λύσεις οι οποίες θα ενσωματωθούν στο σχέδιο τους.

Δραστηριότητα 10:

Με τη βοήθεια ανακυκλώσιμων υλικών να σχεδιάσετε πρωτότυπα δώρα για το παζάρι του σχολείου σας ή για να τα χαρίσετε στους φίλους σας. Μαζί με κάθε αντικείμενο να προσφέρετε και μια όμορφη ευχή, που να εκφράζει την αγάπη σας για το περιβάλλον. Στο τέλος να βραβευτεί το πιο πρωτότυπο δώρο και η πιο όμορφη ευχή.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές ενθαρρύνονται να δημιουργήσουν πρωτότυπες κατασκευές ώστε να τα χαρίσουν στους φίλους τους. Έτσι καλούνται να επινοήσουν έξυπνους και δημιουργικούς τρόπους κατασκευής δώρων από ανακυκλώσιμα υλικά.

Κεφάλαιο 7: Οικιακή τεχνολογία

7.1 Οικιακή τεχνολογία και εξέλιξη

Στόχοι υποενότητας:

- να κατανοήσουν τη σημασία της σύγχρονης οικιακής τεχνολογίας για την οικογένεια στο πλαίσιο της ιστορικής εξέλιξης
- να εκτιμήσουν τον καταλυτικό ρόλο που έπαιξε ο ηλεκτρισμός στην άνοδο του βιοτικού επιπέδου των νοικοκυριών
- να αντιληφθούν τις επιπτώσεις της σύγχρονης οικιακής τεχνολογίας στο περιβάλλον
- να αποκτήσουν τις δεξιότητες που αναφέρονται στην οικιακή τεχνολογία και να εξοικειωθούν με τη σχετική ορολογία

Δραστηριότητα 1:

Φανταστείτε πως μια κρυφή κάμερα, καταγράφει τις ασχολίες των μελών της οικογένειάς του γειτονικού σας σπιτιού για μια συνηθισμένη μέρα στο σπίτι τους. (Μαγείρεμα, πλύσιμο ρούχων-πιάτων, νυχτερινό διάβασμα). Ποιες νομίζεται ότι είναι οι κυρίες ασχολίες για το κάθε μέλος;

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές καλούνται να δουν μέσα από τα μάτια μιας υποτιθέμενης κάμερας, τις καθημερινές ασχολίες της γειτονικής τους οικογένειας. Με αυτό τον τρόπο ενθαρρύνονται να χρησιμοποιήσουν την φαντασία τους και να σκεφτούν απλές καθημερινές ασχολίες οι οποίες όμως να ταιριάζουν με τα διάφορα χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης οικογένειας που θα επιλέξουν.

Δραστηριότητα 2:

Φανταστείτε ότι ζείτε στην Αθήνα του 1920 οπου δεν υπάρχει ηλεκτρικό ρεύμα και ηλεκτρικές συσκευές. Ποιες από τις παραπάνω ασχολίες θα αναιρούσατε και πως θα αντιμετωπίζατε τις υπόλοιπες με τα μέσα της εποχής;

* Η παραπάνω δραστηριότητα έχει ως σκοπό να διεγείρει τη φαντασία των μαθητών και να ενισχύσει τη δημιουργικότητα τους μέσα από μια υποθετική κατάσταση.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα, περιγράφει μια προβληματική κατάσταση η οποία μάλιστα συμβαίνει σε μια παρελθοντική εποχή. Οι μαθητές διαβάζοντας το πιο πάνω σενάριο, καλούνται να αναγνωρίσουν τις δυσκολίες και να τις υπερνικήσουν. Παράλληλα, καθοδηγούνται να αναιρέσουν κάποιες ασχολίες που οι ίδιοι δεν θεωρούν σημαντικές. Με άλλα λόγια δηλ. καλούνται να πάρουν λογικά ρίσκα, δοκιμάζοντας νέες προσεγγίσεις για τη λύση του προβλήματος που έχουν να αντιμετωπίσουν. Από την άλλη όμως, το σχολείο δεν είναι ο πιο κατάλληλος χώρος όπου μπορεί να διακινδυνεύσουν οι μαθητές, ιδιαίτερα σε μεγάλες τάξεις. Παρόλα αυτά, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενθαρρύνουν τους μαθητές να εκφράσουν καινούριες ιδέες με τη διαβεβαίωση ότι αυτό δε θα έχει επιπτώσεις στη βαθμολογία τους.

7.2 Οικογένεια και σύγχρονη οικοτεχνολογία

Στόχοι υποενότητας:

- να γνωρίσουν τους τέσσερις τομείς κατανάλωσης ενέργειας από ένα νοικοκυριό
- να εξοικειωθούν με τις αρχές λειτουργίας των διαφόρων ειδών λαμπτήρων, θερμοσιφώνων και μικρών και μεγάλων ηλεκτρικών συσκευών
- να κατανοήσουν τη σημασία της ορθολογικής χρήσης της ενέργειας

Δραστηριότητα 3:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

- Βίντεο

Αρχικά, χωρίζουμε τους μαθητές σε 6 ομάδες των 2-3 ατόμων.

Αφού παρακολουθήσετε το βοηθητικό οπτικοαουστικό υλικό επινοήστε χρησιμοποιώντας τη φαντασία σας το σπίτι του μέλλοντος και πιο συγκεκριμένα τις οικιακές συσκευές του μέλλοντος.

(α' ομάδα) Λαμπτήρες: πως θα ενεργοποιούνται, με ποια τεχνολογία θα παράγουν ακτινοβολία;

(β' ομάδα) Θερμοσίφωνο: τι μορφή ενέργειας θα καταναλώνουν, από ποια μέρη θα αποτελούνται;

(γ' ομάδα) Ηλεκτρική κουζίνα: πως θα ρυθμίζεται η θερμοκρασία ψησίματος, πως θα πραγματοποιείται το ψήσιμο των τροφίμων;

(δ' ομάδα) Ψυγείο: με ποια τεχνολογία θα ψύχει τα τρόφιμα, ποιες νέες λειτουργίες θα επιτελούν;

(ε' ομάδα) Κεντρική θέρμανση: πώς θα μεταδίδει τη θερμότητα στους εσωτερικούς χώρους, τι μορφή ενέργειας θα καταναλώνει, πως θα ενεργοποιείται;

(ζ' ομάδα) Πλυντήριο ρούχων: θα χρησιμοποιούν νερό, αν ναι πως θα το θερμαίνουν, τι άλλες λειτουργίες θα μπορούσαν να επιτελούν;

Σχολιασμός της δραστηριότητας: Παρακολουθώντας οι μαθητές το σχετικό βίντεο παρακινούνται να μεταφερθούν σε ένα εξωπραγματικό κόσμο όπου η τεχνολογία κυριαρχεί και εντυπωσιάζει. Με άλλα λόγια το βίντεο αυτό λειτουργεί σαν ένα πολύ καλό παρωθητικό μέσο για την πρόκληση του ενδιαφέροντος των μαθητών. Στη συνέχεια, μέσω της ομαδικής συνεργασίας, οι μαθητές ενθαρρύνονται να παράγουν νέες ιδέες για την λειτουργία των συγκεκριμένων τεσσάρων συσκευών ανάλογα με την ομάδα στην οποία ανήκουν. Αξίζει να σημειωθεί ότι είναι ελεύθεροι να επινοήσουν νέες φανταστικές ιδέες.

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε πως η παραπάνω δραστηριότητα ενθαρρύνει την παραγωγή ιδεών μέσα από την γνώση των σύγχρονων δεδομένων και τη εξέλιξή τους σύμφωνα με τη φαντασία των μαθητών.

7.3 Επιπτώσεις της σύγχρονης οικιακής τεχνολογίας

Στόχοι υποενότητας:

- να συνειδητοποιήσουν τις αρνητικές επιπτώσεις της τεχνολογίας στη ζωή μας και τους κινδύνους που αυτή εγκυμονεί
- να αντιληφθούν ότι οι οικιακές συσκευές πρέπει πάντα να λειτουργούν κάτω από τις συνθήκες που ορίζουν οι κατασκευαστές
- να εκτιμήσουν ότι η λειτουργία των οικιακών συσκευών επιφέρει σημαντικές επιβαρύνσεις στο περιβάλλον

Δραστηριότητα 4:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Χωρίζουμε τους μαθητές σε 4 ομάδες των 4 ατόμων. Έχοντας ως μοντέλο το σχολικό τους κτίριο, τους αναθέτουμε την ομαδική δημιουργία μακετών στις οποίες τα μοντέλα θα είναι οικολογικά σχεδιασμένα ώστε να έχουν τις μικρότερες δυνατές ενεργειακές δαπάνες. Τα μοντέλα θα πρέπει να αξιοποιούν την ηλιακή ενέργεια για θέρμανση και φωτισμό με φυσικές μεθόδους (α' ομάδα), με τεχνητές μεθόδους (β' ομάδα) την ηλιοπροστασία για το κλιματισμό (γ' ομάδα) και τέλος τον φυσικό αερισμό για το κλιματισμό του κτιρίου (δ' ομάδα). (Για τη πραγματοποίηση της εργασίας μπορείτε να ανατρέξετε και στις υποενότητες 6.6 και 7.2.)

Σχολιασμός της δραστηριότητας: Η παραπάνω δραστηριότητα επιδιώκει την ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης και των σχεδιαστικών ικανοτήτων των μαθητών μέσα από τον πειραματισμό. Οι μαθητές καλούνται να εργαστούν ομαδικά και να αξιοποιήσουν τις διάφορες γνώσεις που έχουν αποκομίσει από τη σχετική ύλη του βιβλίου, αλλά και μέσω δικής τους βιβλιογραφικής ανασκόπησης, ώστε να πειραματιστούν και να δημιουργήσουν τις μακέτες.

7.4 Ανακύκλωση

Στόχοι υποενότητας:

- να συνδέσουν τη σύγχρονη οικιακή τεχνολογία με τη χρήση οικολογικών υλικών, καθώς και με τις διάφορες τεχνικές ανακύκλωσης, με σκοπό την προστασία του περιβάλλοντος, αλλά και για το γενικότερο όφελος της κοινωνίας
- να αντιληφθούν το πόσο καθοριστική για την ανακύκλωση είναι η συμμετοχή του κάθε μέλους της οικογένειας
- να εφαρμόσουν τις αρχές της ανακύκλωσης στην καθημερινή ζωή

Δραστηριότητα 5:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Μέσα από μια λίστα σκουπιδιών που συντάξαμε ψάχνοντας σε κάδους απορριμμάτων, ενθαρρύνουμε τους μαθητές να σκεφτούν πιθανούς τρόπους επαναχρησιμοποίησης των παρακάτω απορριμμάτων:

- 1) Υπολείμματα τροφών
- 2) Σπασμένα γυαλικά-γυάλινα μπουκάλια
- 3) Φελιζόλ
- 4) Κουκούτσια φρούτων-φλοιοί ξηρών καρπών
- 5) Αυγοθήκες (χάρτινες)
- 6) Χρησιμοποιημένο μαγειρικό λάδι

Σχολιασμός της δραστηριότητας: Η δραστηριότητα αυτή, επιδιώκει να ενθαρρύνει την ευελιξία στην οπτική των πραγμάτων και την ανακάλυψη νέας γνώσης σε δεδομένες καταστάσεις. Οι μαθητές καλούνται να επινοήσουν νέες πρωτοποριακές ιδέες, για την επίλυση του προβλήματος της

επεξεργασίας των απορριμμάτων. Έτσι τους μεταδίδουμε την οικολογική σκέψη με τρόπο όμως δημιουργικό και ευχάριστο για αυτούς.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: Αγωγή Υγείας

8.1. Νοσήματα και ασθένειες

Στόχοι υποενότητας:

- να κατανοήσουν τα αίτια και τους τρόπους μετάδοσης ασθενειών και νοσημάτων
- να χρησιμοποιούν τη σχετική ορολογία
- να ενισχύσουν την προσπάθεια αλλαγής στάσεων και συμπεριφορών που αφορούν την υγεία

8.1.α) Το Περιβάλλον

Δραστηριότητα 4:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Να γράψετε μια επιστολή στον υπουργό Παιδείας, στην οποία να διατυπώσετε τους παράγοντες εκείνους του σχολικού σας περιβάλλοντος που θεωρείτε ότι απειλούν τη σωματική υγεία των μαθητών και μπορούν να αποτελέσουν αιτίες διαφόρων ασθενειών.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές ενθαρρύνονται να βρουν και να καταγράψουν τις αιτίες του συγκεκριμένου προβλήματος. Έτσι καλούνται να υποθέσουν ότι απευθύνονται στον υπουργό παιδείας και προσπαθούν να προωθήσουν τις απόψεις τους, πείθοντας για την ορθότητα τους. Έργο των εκπαιδευτικών είναι να ζητήσουν από τους μαθητές να επιχειρηματολογήσουν για τις ιδέες τους.

8.1.β) Ο Τρόπος Ζωής

Δραστηριότητα 5:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Είστε μέλος μιας ομάδας νέων, η οποία στα πλαίσια του προγράμματος «Νέα Γενιά σε Δράση» της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς, αναλαμβάνει τους καλοκαιρινούς μήνες την ενημέρωση των πολιτών σχετικά με τις βλαβερές συνέπειες της έκθεσης στον ήλιο και μεταδοτικές ασθένειες που βρίσκονται σε έξαρση την τουριστική περίοδο (πχ AIDS). Έχοντας τον ρόλο του συντονιστή της ομάδας σας, καλείστε να οργανώσετε τη δράση της ομάδας. Καταγράψτε τις ενέργειες και σκεφτείτε τα κατάλληλα μέσα που θα χρησιμοποιήσουν οι νέοι για την αποτελεσματικότερη ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των πολιτών.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές παρακινούνται να πάρουν ένα ρόλο. Το ρόλο ενός νέου, ο οποίος ανήκει σε μια ομάδα που αναλαμβάνει να ενημερώσει τους πολίτες σχετικά με τις αρνητικές συνέπειες του ήλιου και τις μεταδοτικές ασθένειες, επιδιώκοντας την προστασία τους. Παράλληλα καλούνται να πάρουν ένα σημαντικό κεντρικό ρόλο και να αναλάβουν να οργανώσουν την δράση της ομάδας τους. Με άλλα λόγια, προσπαθούν να υπερνικήσουν τις δυσκολίες που προκύπτουν, επινοώντας νέες ιδέες και βρίσκοντας ένα έξυπνο και πειστικό τρόπο προώθησης τους.

Οξύ Σύνδρομο Ανοσοανεπάρκειας (AIDS)

Δραστηριότητα 6:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Δημιουργείτε μια αφίσα με θέμα το AIDS. Στόχος σας είναι να αγγίξετε το συναίσθημα και τον προβληματισμό εκείνων που θα δουν την αφίσα. Είστε ελεύθεροι να χρησιμοποιήσετε οποιαδήποτε υλικά επιθυμείτε για την κατασκευή αυτή(από απλά χρωματιστά μολύβια μέχρι κολλάζ).

8.2. Πρόληψη

Στόχοι υποενότητας:

- να κατανοήσουν την έννοια της πρόληψης των νοσημάτων και των ασθενειών
- να αποκτήσουν κριτική ικανότητα για τις πληροφορίες που παίρνουν
- να συνειδητοποιήσουν την ατομική ευθύνη στο ρόλο της πρόληψης
- να αποκτήσουν σωστές στάσεις και συμπεριφορές στον τομέα της πρόληψης

Δραστηριότητα 7:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Μια οικογένεια αποτελείται από 4 παιδιά. Το πρώτο παιδί είναι αγόρι 17 ετών, το δεύτερο παιδί είναι κορίτσι 13 ετών, το τρίτο παιδί είναι αγόρι 8 ετών και το τέταρτο παιδί της οικογένειας είναι ένα μωρό 8 μηνών.

Να επιλέξετε και να μελετήσετε μία από τις παρακάτω περιπτώσεις.

Η οικογένεια ζει μόνιμα:

- A) σε κεντρική περιοχή της Νέας Υόρκης
- B) στην επαρχιακή πόλη Zhengzhou της Κίνας
- Γ) στην Αλεξάνδρεια της Αιγύπτου
- Δ) στην πρωτεύουσα του Μεξικού

Λαμβάνοντας υπόψη τις διαφορετικές συνθήκες και προβλήματα των ανθρώπων της κάθε περιοχής προτείνετε στους γονείς μέτρα πρόληψης και λύσεις για την αντιμετώπιση ψυχικών και σωματικών διαταραχών.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα, καλεί τους μαθητές αρχικά να κατανοήσουν το σενάριο το οποίο τους δίνεται. Έπειτα τους δίνουμε την δυνατότητα να επιλέξουν το τόπο διαμονής της οικογένειας. Στη συνέχεια τους ζητάμε να εντοπίσουν τα πιθανά προβλήματα και να βρουν λύσεις σε αυτά. Οι μαθητές αφήνονται ελεύθεροι να προτείνουν οποιεσδήποτε λύσεις, ακόμα και εξωπραγματικές.

8.3.Εφηβεία – Διαφυλικές σχέσεις.

Στόχοι υποενότητας:

- να ενημερωθούν για τα γνωρίσματα και τις αλλαγές της εφηβείας
- να γνωρίσουν τις διαφυλικές σχέσεις
- να ασκηθούν στην αναγνώριση αξιών, να αυξήσουν την αυτοεκτίμηση τους και να ενισχυθεί η προσωπικότητά τους

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα για τις δραστηριότητες 8+ 9 και 1 Διδακτική ώρα για την δραστηριότητα 10.

Δραστηριότητα 8:

Πώς φαντάζεστε τον εαυτό σας στην ηλικία των σαράντα ετών; Ποιους στόχους επιθυμείτε να υλοποιήσετε μέχρι αυτή την ηλικία;

Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα, έχει σκοπό να μεταφέρει τους μαθητές σε μια μελλοντική εποχή. Οι μαθητές είναι ελεύθεροι να αποτυπώσουν τις σκέψεις τους για την εικόνα που φαντάζονται ότι θα έχουν στο μέλλον. Στη συνέχεια καλούνται να σκεφτούν τους στόχους που επιθυμούν να υλοποιήσουν μέχρι την ηλικία των σαράντα. Με άλλα λόγια, ενθαρρύνονται να μεταφερθούν νοητά σε μια μελλοντική περίοδο της ζωής τους και να φανταστούν τις αλλαγές που θα υπάρξουν.

Δραστηριότητα 9:

Ποια χαρακτηριστικά θα θέλατε να έχει ο σύντροφος της ζωής σας για να προχωρήσετε μαζί του στην απόφαση του γάμου; Δικαιολογήστε την απάντησή σας.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές καλούνται να σκεφτούν τον εαυτό τους να παίρνει ένα λογικό ρίσκο- την επιλογή του συντρόφου της ζωής τους. Ενθαρρύνονται έτσι να φανταστούν τα επιθυμητά χαρακτηριστικά που επιδιώκουν να έχει ο μελλοντικός τους σύντροφος ώστε να τον επιλέξουν. Στη συνέχεια καλούνται να πείσουν για την ορθότητα της επιλογής των συγκεκριμένων χαρακτηριστικών.

Δραστηριότητα 10:

Να επιλέξετε 5 συμμαθητές σας από την τάξη και να προσπαθήσετε να εκφράσετε τα συναισθήματά σας για εκείνους χαρίζοντας τους ένα δώρο. Το δώρο μπορεί να είναι αυτοσχέδιο ή προσωπικό αντικείμενο. Ποιες είναι οι προσδοκίες σας από αυτή την πράξη;

Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα φαίνεται να είναι ιδιαίτερα πρωτότυπη. Οι μαθητές καλούνται να δείξουν τα συναισθήματά τους μέσω ενός αγαθού το οποίο μπορεί να είναι και δημιούργημα τους. Έτσι φαίνονται να αποδώσουν τα συναισθήματά τους με ένα αυτοσχέδιο ή προσωπικό αντικείμενο. Στη συνέχεια καλούνται να φανταστούν τι προσδοκούν να πάρουν οι ίδιοι από τους συμμαθητές τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9: Πρώτες Βοήθειες

9.1.Φαρμακευτικές ουσίες- Ναρκωτικά

Στόχοι υποενότητας:

- να αποκτήσουν ειδικές γνώσεις και δεξιότητες σχετικά με τα φάρμακα και τη σωστή τους χρήση
- να ενισχύσουν την απόκτηση αξιών και τη δυνατότητα άρνησης στις εξαρτήσεις
- να χρησιμοποιούν τη σχετική ορολογία
- να ενισχύσουν την αυτογνωσία, την προσωπικότητα και την αυτοεκτίμηση τους

Δραστηριότητα 1:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Ξυπνάτε ένα πρωί και αντιλαμβάνεστε πως έχουν περάσει 50 χρόνια! Ανοίγεται το ραδιόφωνο και ακούτε ότι όλα τα ιατρικά φάρμακα μετά από επιστημονικές έρευνες θεωρούνταν ακατάλληλα! Αρχίζετε να μπαίνετε σε σκέψεις. Άραγε με ποιον τρόπο θα θεραπεύονται οι ασθένειες;

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, η μαθητές μεταφέρονται σε μία φανταστική προβληματική κατάσταση, για την οποία παρακινούνται να βρουν νέους τρόπους επίλυσης των ασθενειών. Έτσι μπαίνουν στο κομμάτι της δημιουργικότητας που λέγεται «αναγνώριση των δύο όψεων της γνώσης», το οποίο τους προτρέπει να είναι ανοιχτόμυαλοι και να αποφύγουν την περιχαράκωση. Παράλληλα, καλούνται να αντιμετωπίσουν τις πιθανές δυσκολίες που προκύπτουν από το υποτιθέμενο σενάριο και να τις υπερνικήσουν. Οι μαθητές κατά αυτό τον τρόπο ενθαρρύνονται να αψηφούν το πλήθος και να κατανοήσουν ότι συνήθως οι νέες ιδέες αντιμετωπίζονται με αρνητισμό. Οι εκπαιδευτικοί αναθέτουν στους μαθητές τους εργασίες για άτομα που χλευάστηκαν πριν αναγνωριστούν.

Δραστηριότητα 2:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Ποια πράγματα νομίζετε ότι πρέπει να αλλάξουμε στην καθημερινότητά μας ώστε να έχουμε σωματική και ψυχική υγεία; Εκφραστείτε δημιουργώντας ένα αντιπροσωπευτικό σκίτσο των ιδεών σας!

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με αυτή την δραστηριότητα, επιδιώκουμε από τους μαθητές να εντοπίσουν πιθανούς παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά την σωματική και ψυχική μας υγιεινά, και να βρουν τρόπους αλλαγής των παραγόντων αυτών. Με άλλα λόγια δηλ. καλούνται να αναγνωρίσουν και να υπερνικήσουν πιθανά εμπόδια τα οποία έχουν αρνητική επίπτωση στην καθημερινότητα μας. Παράλληλα, παρακινούνται να παρουσιάσουν τις ιδέες τους με ένα δημιούργημα που θα αποτυπώνει τις σκέψεις τους σε ένα σκίτσο.

Δραστηριότητα 3:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Φανταστείτε ότι κάποιος νέος της ηλικίας σας, προσεγγίζετε από ένα άγνωστο ο οποίος τον κερνά ένα ποτό. Ποιες πιστεύετε ότι θα είναι οι πιθανές αντιδράσεις κάποιου συνομήλικου σας; Φτιάξτε δύο πιθανά σενάρια - φανταστικές ιστοριούλες και προσπαθήστε να δώσετε πιθανές εξελίξεις στα σενάρια αυτά;

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, ζητάμε από τους μαθητές να μπουν σε μια προβληματική κατάσταση, η οποία όμως φαίνεται να γίνεται συχνά στις μέρες μας. Στη συνέχεια, οι μαθητές παρακινούνται να φανταστούν πιθανές αντιδράσεις κάποιου συνομήλικου τους που βρίσκεται σε αυτή την θέση. Έπειτα, καλούνται να δημιουργήσουν δύο φανταστικά πιθανά σενάρια, αφήνοντας την φαντασία τους να παίξει κυρίαρχο ρόλο για την επινόηση των δύο σεναρίων.

Δραστηριότητα 4:

Δείτε την παρακάτω γελοιογραφία και γράψτε τι θα μπορούσαν να λένε τα δύο τσιγάρα στους καπνιστές.



9.2.Πρώτες Βοήθειες

Στόχοι υποεπάρκειας:

- να αποκτήσουν ειδικές γνώσεις και δεξιότητες σχετικά με την έγκαιρη αντιμετώπιση ατυχημάτων και παροχή πρώτων βοηθειών
- να χρησιμοποιούν τη σχετική ορολογία
- να αποκτήσουν κριτική ικανότητα και ικανότητα στη λήψη αποφάσεων
- να ενισχύσουν την αυτογνωσία τους και την προσωπικότητά τους
- να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη της αλληλοβοήθειας
- να αποκτήσουν κοινωνικότητα, ικανότητα συνεργασίας και ομαδικό αίσθημα

Δραστηριότητα 5:

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Φανταστείτε ότι βρίσκεστε χρονικά στην Ελλάδα το 1920. Δεν υπάρχουν παρά μόνο 30 μεσήλικες κάτοικοι στο χωριό σας. Είστε το μοναδικό παιδί! Πώς φαντάζεστε την αντίδρασή σας και πως θα βοηθούσατε σε μια καρδιακή προσβολή ενός άνδρα, αν συνέβαινε και δεν υπήρχε κανείς άλλος μαζί σας;

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές καλούνται να μεταφερθούν σε μια παρελθοντική εποχή στην Ελλάδα και να πάρουν τον ρόλο του μοναδικού παιδιού για ένα χωριό. Έτσι, παρακινούνται να σκεφτούν πιθανές αντιδράσεις του παιδιού αυτού και τον τρόπο αντιμετώπισης και επίλυσης της υποτιθέμενης προβληματικής κατάστασης που παρουσιάζεται στο πιο πάνω σενάριο. Οι μαθητές αφήνονται ελεύθεροι να δημιουργήσουν οποιεσδήποτε εικόνες επιθυμούν στο μυαλό τους και επίσης να δημιουργήσουν πρωτότυπους τρόπους αντιμετώπισης της προκείμενης περίπτωσης.

Δραστηριότητα 6:

Φανταστείτε ότι είστε γιατρός χωρίς σύνορα στην Αφρική. Πώς θα βοηθούσατε τους ανθρώπους εκεί σε περίπτωση λιποθυμίας, δηλητηρίασης ή δαγκώματος από ζώο;



Σχολιασμός της δραστηριότητας: Με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές καλούνται να μπουν στο ρόλο ενός γιατρού στην Αφρική, ο οποίος καλείται να δώσει λύσεις στα προβλήματα που έχει να αντιμετωπίσει. Έτσι, από τις γνώσεις τις οποίες έχουν αλλά και από άλλες δικές τους ιδέες, καλούνται να δώσουν πρωτότυπες απαντήσεις στην δραστηριότητα.

Δραστηριότητα 7:

Αφηγηθείτε μια ιστορία με βάση την εικόνα.



9.3.Φυσικές Καταστροφές

Στόχοι υποενότητας:

Οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- να αποκτήσουν ειδικές γνώσεις και δεξιότητες σχετικά με την έγκυρη αντιμετώπιση σε περιπτώσεις φυσικών καταστροφών, όπως σεισμούς, πλημμύρες, πυρκαγιές
- να ενισχύσουν την αυτογνωσία τους και την προσωπικότητα τους
- να συνειδητοποιήσουν την αξία και την προσφορά της οικογένειας και της κοινότητας στην αντιμετώπιση των φυσικών καταστροφών

Δραστηριότητα 8

Χρόνος: 1 Διδακτική ώρα

Με ποιους τρόπους φαντάζεστε ότι μπορούμε να επέμβουμε ώστε να σταματήσουμε τη δράση των φυσικών καταστροφών; Προσπαθήστε να βρείτε από το διάδικο σχετικά βιντεάκια.

Σχολιασμός της δραστηριότητας: με την πιο πάνω δραστηριότητα, οι μαθητές προωθούνται στο να βρουν λύσεις στο πρόβλημα της δράσης των φυσικών καταστροφών. Παρακινούνται δηλ. να πράξουν δικές τους ιδέες για την επίλυση του συγκεκριμένου προβλήματος. Παράλληλα, η σκέψη τους μπορεί να εμπλουτιστεί και να βοηθηθεί από σχετικά βιντεάκια που τους παραπέμπουμε να εντοπίσουν μέσα από το χώρο του διαδίκου.

Δραστηριότητα 9:

Ζωγραφίστε τα συναισθήματα που σας δημιουργήθηκαν βλέποντας αυτές τις δυο εικόνες.



Δραστηριότητα 10:

Φτιάξτε μια αφίσα για την προστασία των δασών από τις πυρκαγιές

Δραστηριότητα 11:

Φτιάξτε ομαδικά ένα τραγούδι για τους σεισμοπαθείς της γειτονικής μας χώρας που χτυπήθηκαν από τον Εγκέλαδο. Γράψτε τους στίχους και μελοποιήστε το. Ηχογραφήστε το και παρουσιάστε το στην τάξη.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10: ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΓΙΑ ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ

Η κάθε υποενότητα μπορεί να διδαχθεί σε μια διδαχτική ώρα

10.1. ο ρόλος της οικογένειας

Στόχοι υποενότητας:

- Οι μαθητές και οι μαθήτριες:
- να κατανοήσουν το σημαντικό ρόλο της οικογένειας ως κυττάρου της κοινωνίας
- να αντιληφθούν την επίδραση της οικογένειας στην ανάπτυξη των εφήβων και το ρόλο της στη σύγχρονη κοινωνικοοικονομική πραγματικότητα.

Δραστηριότητα 1:

Αν υποθέσουμε ότι είσαστε σύμβουλος στο υπουργείο οικονομικών, με ποια επιχειρήματα θα ζητούσατε να ληφθούν συγκεκριμένα μέτρα ενίσχυσης της οικογένειας ;



10.2. Γάμος και οικογένεια

Στόχοι υποενότητας:

Οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- να κατανοήσουν τη σημασία του θεσμού του γάμου
- να γνωρίζουν τις νομικές προϋποθέσεις για τη δημιουργία οικογένειας.

Δραστηριότητα 2:

Ένας Αριανός αγάπησε μια Ελληνίδα και θέλει να την παντρευτεί. Ποιες οι προϋποθέσεις νομιμότητας του γάμου αυτού; Επινοήστε τις προϋποθέσεις νομιμότητας γάμου μεταξύ όντων διαφορετικών αξιών.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα, μεταφέρει τους μαθητές σε μια τελείως φανταστική κατάσταση. Με αυτό τον τρόπο η σκέψη των μαθητών αφήνεται ελεύθερη, με σκοπό να τους βοηθήσουμε να ξεφύγουν από τα συνηθισμένα πλαίσια στα οποία περιχαράκωνονται οι περισσότερες δραστηριότητες που τους αναθέτουμε. Έτσι τους ζητάμε να επινοήσουν φανταστικές καινούργιες και πρωτότυπες ιδέες συνδυάζοντας και την γνώση που έχουν καταλύσει μέσα από το σχολικό τους εγχειρίδιο.

Δραστηριότητα 3:

Χωριστείτε σε δύο ομάδες και παρουσιάσετε στην τάξη μια διαλεκτική αντιπαράθεση με θέμα: γάμος ή ελεύθερη συμβίωση;



10.3. Σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας

Στόχοι υποενότητας:

Οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- να γνωρίσουν τις αρχές στις οποίες πρέπει να στηρίζονται οι σχέσεις μεταξύ των συζύγων
- να κατανοήσουν τις σχέσεις γονέων και παιδιών μέσα στην οικογένεια
- να αναγνωρίσουν τις ιδιαιτερότητες στις διαπροσωπικές σχέσεις των εφήβων.

Δραστηριότητα 10:

Υποθέστε ότι ζείτε στο 2050 και έχετε υιοθετηθεί από ένα ζευγάρι ρομπότ. Περιγράψτε τη σχέση που θα έχετε μαζί τους; (βίντεο)

Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα, καλεί τους μαθητές να επινοήσουν μια φανταστική κατάσταση – την υιοθέτηση τους από ένα ζευγάρι ρομπότ. Παράλληλα, τους ζητάμε να μεταφερθούν σε μια νοητή κατάσταση, στην οποία όμως θα υπάρχει η οικογένεια αλλά και ο θεσμός της υιοθεσίας. Οι μαθητές παρακινούνται να φανταστούν τη σχέση που θα έχουν με την φανταστική οικογένεια αυτή. Έτσι, είναι ελεύθεροι να δημιουργήσουν νέες ιδέες, για τα κύρια χαρακτηριστικά της σχέσης αυτής.

10.5. Οικογενειακός προγραμματισμός

Στόχος υποενότητας:

Οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- Να κατανοήσουν τη σημασία του οικογενειακού προγραμματισμού για την εξασφάλιση της ψυχικής και σωματικής υγείας των μελών της οικογένειας.

Δραστηριότητα 11:

Μία 14χρονη ανύπαντρη μένει έγκυος. Ποια θα ήταν η αντιμετώπιση της κοινωνίας προς την κοπέλα αυτή, εάν βρισκόταν:

- A) στη Σαουδική Αραβία (1^η ομάδα)**
- B) στην Ελλάδα (2^η ομάδα)**
- Γ) στην Αμερική (3^η ομάδα)**
- Δ) στην Ινδία (4^η ομάδα)**
- E) στη Ν. Αφρική (5^η ομάδα)**

Τι θα τη συμβουλευάτε να κάνει;

Χωριστείτε σε ομάδες των 4^{ων} ατόμων και αφού ανατρέξετε στο διάδικο, συζητήστε με την ομάδα σας για 15 λεπτά και παρουσιάστε τις εισηγήσεις σας στην υπόλοιπη τάξη.



Σχολιασμός της δραστηριότητας: η πιο πάνω δραστηριότητα επιδιώκει αρχικά να κάνει τους μαθητές να αναγνωρίσουν το πρόβλημα το οποίο τους δίνεται. Στη συνέχεια τους ζητάμε να φανταστούν τις διαφορετικές αντιδράσεις που θα δεχτεί η κοπέλα ανάλογα με την κοινωνία στην οποία ζει. Έπειτα, καλούμε τους μαθητές να βρουν λύσεις στο πρόβλημα της κοπέλας αυτής. Αφού τους χωρίσουμε σε ομάδες, τους ζητάμε να συζητήσουν τις ιδέες που έχουν με την ομάδα τους και τους παρακινούμε να χρησιμοποιήσουν το χώρο του διάδικου για εμπλουτισμό των ιδεών τους.

Δραστηριότητα 12:

Πως φαντάζεστε τον εαυτό σας σε προσωπικό, επαγγελματικό, οικονομικό και γεωγραφικό επίπεδο μετά από 40 χρόνια; (Περιγράψτε με λόγια ή ζωγραφίστε)

Σχολιασμός της δραστηριότητας: η δραστηριότητα αυτή καλεί τους μαθητές να φανταστούν τον εαυτό τους μελλοντικά σε διάφορα επίπεδα. Έτσι, παρακινούνται να αφήσουν την φαντασία τους ελεύθερη για την παραγωγή ιδεών. Παράλληλα, μπορούν να εκφραστούν με οποίο τρόπο αυτοί επιθυμούν, είτε με ζωγραφιά είτε με λόγια.

Επίλογος

Με βάση τα σημερινά Ελληνικά δεδομένα, η εκπαιδευτική πορεία στο μάθημα της Οικιακής Οικονομίας, στηρίζεται κυρίως στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, η οποία καθιστά την σχολική γνώση απόμακρη από τα βιώματα και τις εμπειρίες των μαθητών, μονομερή, αποσπασματική και μη δημιουργική. Συνεπώς, η ανάγκη για ανανέωση και αλλαγή του όλου εκπαιδευτικού συστήματος, κρίνεται άμεση και καθοριστική. Προϋπόθεση για την επίτευξη μιας πλήρους ανανέωσης του εκπαιδευτικού συστήματος, αποτελούν η πολύ καλή γνώση του αντικειμένου του μαθήματος και η αναζήτηση καινοτομικών ιδεών προς όλες τις κατευθύνσεις.

Όπως υποστηρίζει ο J.Dewey, εκπαίδευση δεν είναι η προπαρασκευή για τη ζωή, αλλά η ίδια η ζωή. Κατά συνέπεια, οι στόχοι της πρέπει να είναι πιο ουσιαστικοί και πλήρεις για τον κάθε μαθητή ξεχωριστά. Το πόσο αποτελεσματικός είναι ένας εκπαιδευτικός δε φαίνεται από τις επιδόσεις των μαθητών στα τεστ, αλλά από την ποιότητα της ζωής των μαθητών στην μετέπειτα ζωή τους (Littky & Grabelle, 2004).

Η διαφορά ενός άριστου μαθητή από ένα μέτριο, μπορούμε να πούμε ότι οφείλεται στην οργάνωση που διαθέτει, τη σωστή χρήση της φαντασίας, την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της αναλυτικότητας και της πρακτικότητας. Υπό την έννοια αυτή, ο κάθε διδάσκον οφείλει να καλλιεργεί τα χαρακτηριστικά τα οποία θα αναπτύξουν ένα άριστο μαθητή.

Παράλληλα, οφείλεται ανά τακτά χρονικά διαστήματα να γίνεται αναπροσαρμογή των μορφών διδασκαλίας. Με άλλα λόγια δηλ. θα πρέπει οι διδακτικοί στόχοι και οι σκοποί του μαθήματος να αναδιαμορφώνονται και να προσαρμόζονται στο δεδομένο γνωστικό αντικείμενο των μαθητών.

Από την άλλη μεριά, ο εκπαιδευτικός οφείλει να ενημερώνεται, να επιμορφώνεται και να αποκτά οικειότητα με οτιδήποτε νέο, το οποίο μπορεί να προσφέρει σε μια σύγχρονη ανανεωμένη διδακτικομαθησιακή πράξη.

Εν κατακλείδι, θα αποτελέσει μεγάλο διδακτικό «επίτευγμα», εάν όλοι οι εκπαιδευτικοί αποκτήσουν την ικανότητα να συμβάλουν με τον τρόπο τους στην ανάπτυξη και την καλλιέργεια της Τριαρχικής Νοημοσύνης των μαθητών, η οποία αναμφισβήτητα θα προσδώσει μια νέα διάσταση στις συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις για αναδιαμόρφωση της εκπαίδευσης.

Βιβλιογραφία

- 1) B.D. Smith, (1990). A concept of Teaching, Teachers College Record, 1960
- 2) D. Tanner, L. Tanner, (2004). History of the School Curriculum, New York: Macmillan Publishing Company,
- 3) Decker F.Walker, Jonas F.Soltis (2004) Curriculum and Aims”, Teachers College Press,
- 4) Elliott, Stephen [et. al], (2008). Εκπαιδευτική Ψυχολογία: αποτελεσματική διδασκαλία, Εκπαιδευτική ψυχολογία,
- 5) Evans, J. R., (1989). A review and synthesis of OR/MS and creative problem solving”, Omega: 17, 6, 499-524,
- 6) Francis Galton, (1875). English men of science, Appleton,
- 7) Grigorenko, E., Jarvin, L., & Sternberg, R.J., (2002). School – based tests of the Triarchic Theory of Intelligence : Three Settings, Three Samples, Three Syllabi, Contemporary Educational Psychology», 27, 167-208
- 8) Grigorenko,E.,Sternberg,R.(2004). Successful intelligence in the classroom. Theory into practice» :43
- 9) Grigorenko,E.,Sternberg,R., (2004).Teaching for Successful intelligence Princepes ,procedure and practice .Journal of the education for the gifted» 27,207-228
- 10)Grigorenko,E.,Sternberg,R.Torff,B., (1998). Teaching triarchically improves school achievement», Journal of the educational psychology :90,374-384
- 11)Grigorenko,Jarvin ,Sternberg, (2002).Three Settings, Three Samples, Three Syllabi .Contemporary Educational Psychology :27, 167–208
- 12) Guilford J. P. & Hoepfner, R., (1971). The Analysis of intelligence, New York, Mc Graw – Hill,
- 13) Guilford, J. P. & Christensen, P. R., (1973). The one-way relation between creative potential and IQ”, Journal of Creative Behavior: 7, 247-252
- 14) Guilford, J. P., (1967).The nature of human intelligence, Ed.: McGraw-Hill,
- 15) Guilford, J. P., Creativity: Yesterday, today, and tomorrow, Journal of Creative Behavior: 1, 3-14, 1967
- 16)J. J. Jenkins & D.G. Peterson, (1961). Studies in individual differences, The century Psychology Press, J. J. Jenkins & D.G. Peterson, “The theory of multiple factors”
- 17) J. P. Guilford, (1959) ‘Αρθρο: “The three faces of intellect”, περιοδικό American Psychologist, τομ.14,

- 18) J. Saylor, W. Alexander & A. Lewis, (1981). Curriculum Planning for Better Teaching and Learning, 3rd Edition, New York: Holt, Rinehart & Winston,
- 19) J.J. Jenkins & D.G. Paterson, (1961). Studies in individual differences, έκδοση: The century Press : 81-111
- 20) Jon W. Wiles, Joseph Bondi, 2006. Curriculum Development A guide to practice, Prentice Hall,
- 21) Kelly, M. J, (2004). Educational Television. Emancipatory Education and the Right to Learn Project, Dublin: Radio Telefis Eireann (RTE) – Equality Studies Centre, Univercity College Dublin,
- 22) Klaus Westphalen, (1982). Αναμόρφωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων, (δ/ση) σειράς: Π. Ξωχελλής, Ν. Τερζής, Α. Κανάλης – μετάφραση Ι. Πυργιωτάκη, Θεσσαλονίκη,
- 23) Κωνσταντίνου Σ. Ναλμπάντη (1983): Πορεία και εξέλιξη των αναλυτικών προγραμμάτων, στο περιοδικό, ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ, Αθήνα, Νο.24, Χειμώνας
- 24) Leon Thurstone, (1961). ‘Αρθρο: The theory of multiple factors, J.J. Jenkins & D. G. Paterson
- 25) Lubart, T. I. & Sternberg, R. J., (1995) An Investment approach to creativity: Theory and data”, In S. M. Smith, T. B. Ward, & R. A. Finke (Eds.), The creative cognition approach (pp. 271-302). Cambridge, MA: MIT Press,
- 26) McKeen Cattell, (1933). American men of science, Science Press,
- 27) N.E. Cutts & N. Moseley (1957) Teaching the bright and gifted, Prentice – Hall
- 28) P. Taylor & C. Richards, (1979). An introduction to curriculum studies, New York Humanities Press,
- 29) P.E. Vernon, (1930). The structural basis of the integration of behavior”, Proceedings of National Academy of Science,
- 30) P.E. Vernon, (1950). The structure of human abilities, Methuen,
- 31) Piaget, J., (1952). The origins of intelligence in children”, New York: International Universities Press,
- 32) Piaget, J., (1950). The psychology of intelligence, London: Routledge and Kegan Paul,
- 33) R. Gagne, (1987). Instructional design. Principles and Applications, Educational Technology Publications,
- 34) R. Gagne, (1975). Essentials of Learning for Instruction, Hinsdale, Dryden Press,
- 35) R.C. White, (1997). Curriculum Innovation, A Celebration Of Classroom Practice, Buckingham: Open University Press,

- 36) R.C. White, (2004). Rethinking the School Curriculum”, values, Aims and Purposes, London : Routledgefalmer,
- 37) Ralph W. Tyler, (1949). Publishes Basic Principles of Curriculum and Instruction, History of Education: Selected Moments of the 20th Century,
- 38) Spearman Charles, (1927). The abilities of man, Mac Milan,
- 39) Spearman, (1927). The abilities of man, Έκδοση: Mac Millan,
- 40) Spearman, C. E., (1904b). General intelligence objectively determined and measured, American Journal of Psychology: 15, 205-293,
- 41) Spearman, C. E., (1927)The abilities of man, New York: Macmillan,
- 42) Spearman, C. E., (1904a) The proof and measurement of association between two things, American Journal of Psychology: 15, 172-101
- 43) Sternberg, R. J. & Lubart, T. I., (1991). An investment theory of creativity and its development, Human Development: 34, 1-31
- 44) Sternberg, R. J. & Lubart, T. I., (1996). Investing in Creativity, American Psychologist, 51, 677-688
- 45) Sternberg, R. J. (1986). Intelligence applied? Understanding and increasing your intellectual skills, San Diego, CA: Harcourt Brace Jovanovich,
- 46) Sternberg, R. J. (1977). Intelligence, information, processing, and analogical reasoning: The componential analysis of human abilities, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- 47) Sternberg, R. J., & Lubart, T. I., (1991). Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity, New York: Free Press,
- 48) Sternberg, R. J., & Salter, W., (1982). Conceptions of intelligence, In R. Sternberg (Ed.), Handbook of human intelligence (pp. 29-120). Cambridge, MA: Cambridge University Press
- 49) Sternberg, R. J., (1985). Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence, New York: Cambridge University Press
- 50) Sternberg, R. J., (1996). Costs of expertise, In K. A. Ericsson (Ed.), The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports, and games (pp. 347-354). Mahwah, NJ: Erlbaum
- 51) Sternberg, R. J., (1985). Implicit theories of intelligence, creativity and wisdom, Journal of Personality and Social Psychology: 49, 607-627
- 52) Sternberg, R. J., (1997). Successful intelligence, New York. NY: Plume,
- 53) Sternberg, R. J., (2001). What is the Common Thread of Creativity? Its Dialectical Relation to Intelligence and Wisdom, In: American Psychologist: 56, 4, 360- 362

- 54) Sternberg, R. J., Forsythe, G. B., Horvath, J., Hedlund, J., Snook, S., Williams, W. M., Wagner, R. K., & Grigorenko, E. L. (2000). *Practical intelligence in everyday life*, New York, NY: Cambridge University Press
- 55) Sternberg, R. J., Grigorenko, E. L., & Singer, J. L., (2004). *Creativity-from Potential to Realization*, Washington, Published by American Psychological Association,
- 56) Sternberg, R. J., Grigorenko, E. L., Ferrari, M., & Clinkenbeard, (1999). P. A triarchic analysis of an aptitude-treatment interaction, *European Journal of Psychological Assessment*, 15, 1-11
- 57) Sternberg, R. J., Kaufman, J. C. & Pretz, J. E., (2002). The propulsion model of creative contributions applied to the arts and letters, *Journal of Creative Behavior*: 35 (2), 75-101
- 58) Sternberg, R. J., Wagner, R. K, Williams, W. M. & Horvath, J., 1995 Testing common sense, *American Psychologist*: 50, 912-927
- 59) Sternberg, R. J., Wagner, R. K., & Okagaki, L. (1993). Practical intelligence: the nature and role of tacit knowledge in work and at school”, In: H. Reese & J. Puckett (Eds.). *Advances in lifespan development* (pp. 205-227). Hillsdale, NJ: Erlbaum:166
- 60) Sternberg, R.(1998). Principles of Teaching School-Based Tests of the Triarchic Theory of Intelligence. *Educational psychologist*, 55(2/3), 65-72
- 61) Sternberg, R., (2005). The triarchic theory of successful. *Contemporary intellectual assessment*, 2ed.103-119,
- 62) Sternberg, R.,J., Torff, B., & Grigorenko, E., (1998). Teaching triarchically improves school achievement», *Journal of Educational Psychology*, 90, 1-11
- 63) Sternberg, R.J., (1998). Principles of Teaching for Successful Intelligence», *Educational Psychologist*: 33, (2/3), 65-72
- 64) Sternberg, R.J., (1999). The Theory of successful intelligence», *Review of General Psychology*: 3, 292-316
- 65) Sternberg, R.J.et al. (2001). Confirmatory Factor analysis of the Sternberg Triarchic Abilities Test in Three International Samples», *European Journal of Psychological Assessment*:17,1,1-16
- 66) Terman, (1925-1959). *Genetic studies of genius*, Stanford University Press,
- 67) Terman, L. M., (1973). *Concept Mastery Test: 1956 manual*, New York: The Psychological Corporation,
- 68) Thorndike, E. L., (1911). *Animal intelligence*, New York: Macmillan,

- 69) Wechsler David (1950). Cognitive, contative, and non- intellectual intelligence, άρθρο στο περιοδικό American Psychologist,
- 70) Wechsler, D., (1950) Cognitive, contative and non- intellectual intelligence, Άρθρο στο περιοδικό American Psychologist : 78-83
- 71) Westphalen, K., (1982). Αναμόρφωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων, (Μτφρ. Ι. Πυργιωτάκης). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- 72) Α. Βερτσέτης, (2003). Διδακτική, Τόμοι Α΄ & Β΄, Αθήνα
- 73) Α. Ενα, (2007). Θεωρία και Πράξη της Ανάλυσης της Συμπεριφοράς, Gutenberg, Αθήνα
- 74) Α.Κ. Δανάσσης-Αφεντάκης (1992). Εισαγωγή στην Παιδαγωγική, Α, Β, Γ,
- 75) Αικατερίνη μαριδάκη- Κασσωτάκη, (2004) Σύγχρονες Απόψεις για τη Σκέψη του Παιδιού, Αθήνα: Γρηγόρης
- 76) Αικατερίνη Μαριδάκη-Κασσωτάκη, (2005). Δυσκολίες Μάθησης Ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- 77) Β. Χαραλαμπίδης, (1984). Οργάνωση της Διδασκαλίας και Μάθησης», Gutenberg
- 78) Βρεττός, Γ., Καψάλης, Α. (1994) : Αναλυτικά Προγράμματα- Θεσσαλονίκη: Art of Text.
- 79) Γ. Αραβάνης, Αυθεντία και Εκπαίδευση (1999) : Παιδαγωγική και Κοινωνιολογική Προσέγγιση, Έκδοση 2^η, Αθήνα : Γρηγόρης,
- 80) Γ. Ζησιμόπουλος, Κ. Καφετζόπουλος, Ε. Μουτζούρη, Ν.Παπασταματίου, (2002). Θέματα Διδακτικής για τα μαθήματα των ΦΕ, Πατάκη,
- 81) Γ. Φλουρής, (2000). Αναλυτικά Προγράμματα για μια Νέα Εποχή στην Εκπαίδευση, Αθήνα: Γρηγόρης,
- 82) Γ. Φλουρής, (1989). Αυτοαντίληψη, Σχολική Επίδοση και Επίδραση Γονέων, Αθήνα: Γρηγόρης
- 83) Γ. Φλουρής, (1995). Η Αρχιτεκτονική της Διδασκαλίας και η Διαδικασία της Μάθησης, Αθήνα: Γρηγόρης,
- 84) Γιάννη Χατζηγεωργίου (2001). Γνώθι το Curriculum , Γενικά και Ειδικά Θέματα Αναλυτικών Προγραμμάτων και Διδακτικής, ατραπός, Αθήνα
- 85) Γιώργος Στυλ. Φλουρής, (2008) Αναλυτικά Προγράμματα για μια νέα εποχή στην Εκπαίδευση, Έβδομη Έκδοση, Επιστήμες της Αγωγής Διευθυντής: Μιχάλης Κασσωτάκης, Γρηγόρης : Αθήνα
- 86) Δρ. Αντώνιος Δανάσσης-Αφεντάκης, Καθηγητής Παιδαγωγικής, Αντιπρύτανης του Πανεπιστημίου Αθηνών, Δρ. Δρ. Γεώργιος Βαγιανός, (2000). Αγωγή και Περιβάλλον, κε . π . α ., Κέντρο Περιβαλλοντικής Αγωγής, Αθήνα, Τόμος 2, Τεύχος 2, (Ιανουάριος. Ιούνιος)

- 87) Ε.Γ. Δημητρόπουλος, Ο.Χ. Καλούρη, (2003). Παιδαγωγική Ψυχολογία,
- 88) Η. Ματσαγγούρας,, (1995). Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας, Τόμος Ι Gutenberg,
- 89) Η. Ματσαγγούρας,, (1998). Στρατηγικές Διδασκαλίας, Τόμος ΙΙ, Gutenberg,
- 90) Ι. Βρεττός, Α. Καψάλης, (1994). Αναλυτικά Προγράμματα, Art of Text
- 91) Ι. Χριστίας, (1999). Εισαγωγή στην Επιστήμη της Αγωγής, Αντικείμενο, Κατευθύνσεις, Μεθοδολογία, Θεωρία., Αθήνα: Γρηγόρης
- 92) Ι. Χριστίας, (1992). Θεωρία και Μεθοδολογία της Διδασκαλίας, Αθήνα: Γρηγόρης,
- 93) Ι.Ν. Παρασκευόπουλου, Εξελικτική Ψυχολογία, Τομ. 3,4
- 94) Κ. Κουτρούμπα , (2004). Διδακτική - Εφαρμογή στη Σύγχρονη Οικιακή Οικονομία
- 95) Κασσωτάκης, (1979^α). Αντιαυταρχική αγωγή, Σχολείο και Ζωή,
- 96) Κασσωτάκης, (1981). Η αξιολόγηση της επιδόσεως των μαθητών, Γρηγόρη, Αθήνα,
- 97) Κασσωτάκης, (1985). Συγκεντρωτισμός, αποκέντρωση και λήψη αποφάσεων για το Αναλυτικό Πρόγραμμα, Στο : Εξουσία και Παιδεία. Λευκωσία : Εκπαιδευτικός Μεταρρυθμιστικός Όμιλος Κύπρου
- 98) Κωνσταντίνου Σ. Ναλμπάντη(1995). Η απελευθέρωση του Σχολείου προϋπόθεση μιας σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής, πρωτο-δημοσιεύτηκε στο Σύγχρονο και επίκαιρο περιοδικό για τη Γερμανία και την Ευρώπη, ΓΡΑΜΜΑ, Φρανκφούρτη/Μ. Ιούλιος-Αύγουστος
- 99) Μ. Γκούσια – Ρίζου, (2006). Σχολική πραγματικότητα Πώς να αντιμετωπίσεται με επιτυχία τις δυσκολίες στην τάξη, Λιβάνη, Αθήνα,
- 100) Μ. Κασσωτάκης & Γ. Φλουρής, (2006). Μάθηση και Διδασκαλία, Τόμος Α΄ Μάθηση, Αθήνα
- 101) Ματσαγγούρας, (1999). Η Εξέλιξη της Διδακτικής: Επιστημολογική Θεώρηση, Αθήνα: Gutenberg
- 102) Ν. Ι. Γιαννούλη, (1980). Εισαγωγή στη Γενική Διδακτική, Αθήνα,
- 103) Ν. Μελανίτου, (1976). Εισαγωγή εις την Παιδαγωγικήν εν Αθήναις,
- 104) Νημά, Ε. Α., (2002). Δημιουργικότητα και Σχολικές Επιδόσεις Μαθητών Γυμνασίου, Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη α.ε.
- 105) Ο.Οpahle, (1967). Διδασκαλία, Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, Αθήνα , Ελληνικά Γράμματα, Τόμος 2^{ος}
- 106) Π. Κόκκοτας, (1996). Διδακτική των Φυσικών Επιστημών ΙΙ,
- 107) Π. Κόκκοτας, (1989). Διδακτική των Φυσικών Επιστημών

- 108) Π. Ν. Γεωργούσης, (1999). Η Μέτρηση και η Αξιολόγηση της Επίδοσης των Μαθητών», Αθήνα
- 109) Π. Ξωχέλης, (1984). Το εκπαιδευτικό Έργο ως Κοινωνικός Ρόλος, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- 110) Παρασκευόπουλος, Ι. Ν., (1982). Εξελικτική Ψυχολογία, Αθήνα: Έκδοση Γρηγόρη
- 111) Παρασκευόπουλος, Ι. Ν., (1994). Ψυχολογία Ατομικών Διαφορών, Αθήνα
- 112) Πόρποδας, Κ.Δ., (2003). Η Μάθηση και οι Δυσκολίες της Γνωστική Προσέγγιση, Πάτρα
- 113) Σπύρος Κρίβας, (2005). Παιδαγωγική Επιστήμη Βασική Θεματική, Gutenberg, Αθήνα
- 114) Φ. Κοσσυβάκη, (1998). Κριτική Επικοινωνιακή Διδασκαλία, Gutenberg
- 115) Χ. Π. Φράγκου, (1998). Ψυχοπαιδαγωγική, Gutenberg
- 116) Χρυσafiδης Κ., (2004). Το Ελληνικό σχολείο και η Συζήτηση γύρω από τα Ανοιχτα και Κλειστά Αναλυτικά Προγράμματα, Στο : Γ. Μπαγάκη (επιμ. Εκδ.), Ο Εκπαιδευτικός και το αναλυτικό Πρόγραμμα, Αθήνα: Μεταίχμιο,
- 117) Αποστολόπουλος, Κ. Δ., (1999). Οικιακή Οικονομία, Ιστορική και Φιλοσοφική Θεώρηση, Έκδοση 2^η, Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο,
- 118) Γκούσια-Ρίζου, Μ., (2000). Συμβολή στη διερεύνηση της Εισαγωγής Αλλαγών στη Σχολική και Τοπική κοινωνία μέσα από το Μάθημα της Οικιακής Οικονομίας, Αξιολόγηση της διδακτικής Ικανότητας των Καθηγητών της Οικιακής Οικονομίας και του Ρόλου τους στο Σχολικό και Τοπικό Περιβάλλον, Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο
- 119) Καραμπατζός, Γ. Κ., (1996). Αλγοριθμικός Σχεδιασμός Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο,
- 120) Γιαννούλης, Ν. Ι., (1993) Διδακτική Μεθοδολογία, Ψυχολογική Θεμελίωση της Διδασκαλίας και Διαμόρφωση της Διδακτικής Θεωρίας στο Πλαίσιο της Σχολικής Πράξης», Αθήνα
- 121) Βερτσέτης, Α. Β., (2003). Διδακτική, Τόμ. Α΄: Γενική Διδακτική, Αθήνα,
- 122) Αποστολόπουλος, Κ. Δ., Γεωργιτισογιάννη, Ευ., Γραβάνη, Ζ., Ζαμπέλας, Α., Ματάλα, Α.-Α., Παυλόπουλος, Κ., Σδράλη, Δ., Χονδρογιάννης, Γ., (2003). Οικιακή Οικονομία για τη Β΄ Γυμνασίου, Βιβλίο Μαθητή, Τετράδιο Μαθητή, Βιβλίο Καθηγητή, Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

- 123) Αποστολόπουλος, Κ. Δ., Αμπελίωτης, Κ., Γεωργιτσογιάννη, Ευ., Γιαννακούλια, Μ., Κροκίδη, Ε., Προβατάρη, Σ., Σαϊτή, Α., (2007). Οικιακή Οικονομία για τη Β΄ Γυμνασίου, Βιβλίο Μαθητή, Τετράδιο Μαθητή, Βιβλίο Καθηγητή, Αθήνα ΥΠ.Ε.Π.Θ., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Έκδοση Β΄

Ηλεκτρονικές πηγές:

www.pischools.gr