

**ΚΟΙΝΟ ΔΙΑΚΡΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΣΧΟΛΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ»**

ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΚΑΡΑΓΙΩΡΓΗ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ

**ΘΕΜΑ: “Σημασία της συνδυαστικής χρήσης της διαφοροποιημένης
διδασκαλίας και της μεθόδου Project σε παιδιά δημοτικού”**

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ	ΙΔΙΟΤΗΤΑ	ΤΜΗΜΑ/ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ	ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ/ΜΕΛΟΣ
ΘΩΜΑΣ ΜΠΑΜΠΑΛΗΣ	Καθηγητής	ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ	ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ
ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΥΡΙΝΙΔΗΣ	Αναπληρωτής Καθηγητής	ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ / Π.Κ	ΜΕΛΟΣ
ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ ΤΣΩΛΗ	Επικ. Καθηγήτρια	ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ	ΜΕΛΟΣ

ΚΥΠΡΟΣ, 2022

Ευχαριστίες

Αφού ολοκλήρωσα τη διατριβή μου, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όλους όσους συνέβαλαν στην εκπόνησή της. Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Θωμά Μπαμπάλη κυρίως για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε από την πρώτη στιγμή της συνεργασίας μας αναθέτοντάς μου ένα ενδιαφέρον κι επίκαιρο θέμα. Επίσης, η επιστημονική του καθοδήγηση, η υπομονή, οι υποδείξεις, η συμπαράσταση, το αμείωτο ενδιαφέρον αλλά και η επιμονή που έδειξε από την αρχή μέχρι το τέλος της εργασίας με βοήθησαν πολύ. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλο το διδακτικό προσωπικό για την προσπάθεια που έκανε όλα αυτά τα χρόνια να με καθοδηγήσει σωστά και να ολοκληρώσω έγκαιρα τις σπουδές μου. Επιπλέον, ένα μεγάλο ευχαριστώ πρέπει να αποδοθεί στους φίλους και συμφοιτητές μου για τις ατελείωτες ώρες διαβάσματος αλλά και τους ατελείωτους καφέδες που μοιραστήκαμε, το άγχος, τις ανησυχίες αλλά και τις χαρές. Τέλος, θερμές ευχαριστίες αλλά και αμείωτη ευγνωμοσύνη θέλω να εκφράσω στην οικογένεια μου που στάθηκε δίπλα μου σε κάθε δυσκολία, με στήριξε, μου συμπαραστάθηκε και κατανόησε κάθε δύσκολη στιγμή σε όλα μου τα φοιτητικά χρόνια.

Περίληψη

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας αποτελεί ιστορικά θεμελιώδη αρχή και οργανικό στοιχείο ανάπτυξης. Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε απευθύνεται σε 14 απαντήσεις εκπαιδευτικών δημοτικού σχολείου. Ο στόχος της διαφοροποιημένης διδασκαλίας είναι να αναδείξει την αξία κάθε μαθητή και να τον εντάξει στο μαθησιακό περιβάλλον. Η μέθοδος Project είναι ένας τρόπος διδασκαλίας όπου η συμμετοχή των μαθητών είναι ίδια και η διδασκαλία διαμορφώνεται έτσι ώστε να είναι δυνατή η συμμετοχή όλων. Στη σημερινή εποχή όπου οι ανάγκες των μαθητών αυξάνονται και τα μέσα για παροχή υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης είναι διαθέσιμα, η μέθοδος της διαφοροποιημένης διδασκαλίας αποτελεί σταθμό για κάθε σχολική τάξη. Τα αποτελέσματα πλειοψηφικά δείχνουν ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία και Project αρχίζει και εδραιώνεται στα σχολεία και με το πέρασ του καιρού θα είναι απαραίτητη. Οι αδυναμίες των μαθητών, η δυσκολία στην εκμάθηση, τα διαφορετικά μαθησιακά προφίλ και η ανομοιογένεια στις σχολικές τάξεις είναι οι κυριότεροι παράγοντες που την καθιστούν απαραίτητη. Εφόσον οι εκπαιδευτικοί την εφαρμόσουν, οι μαθητές ανταποκρίνονται θετικά, κάτι που δημιουργεί θετικά συναισθήματα και στις δύο πλευρές. Η καλύτερη κατάρτιση, οι υποδομές και το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών μπορούν να την εξελίξουν σε μεγάλο βαθμό.

Λέξεις κλειδιά: Διαφοροποιημένη διδασκαλία, μέθοδος project, οφέλη, μαθητές, εκπαιδευτικοί

Abstract

The differentiation of teaching is historically a fundamental principle and an organic element of development. The survey carried out is limited to 14 primary school teacher responses. The goal of differentiated instruction is to highlight the value of each student and integrate them into the learning environment. The Project method is a way of teaching where the participation of the students is the same and the teaching is structured so that it is possible for everyone to participate. In today's era where the needs of students are increasing and the means to provide high quality education are available, the method of differentiated instruction is a station for every school classroom. The results overwhelmingly show that differentiated teaching and project are beginning and becoming established in schools and will eventually be necessary. The weaknesses of the students, the difficulty in learning, the different learning profiles and the heterogeneity in the school classes are the main factors that make it necessary. As long as teachers implement it, students respond positively, which creates positive feelings on both sides. Better training, infrastructure and the interest of teachers can develop it to a great extent.

Key Words: Differentiated, teaching, strategies, benefits, students, teachers

Πίνακας περιεχομένων

<i>Ευχαριστίες</i>	i
Περίληψη	ii
Abstract.....	iii
Εισαγωγή.....	1
Μέρος Α': Θεωρητικό	4
1. Διαφοροποιημένη διδασκαλία	4
1.1. Ορισμός.....	4
1.1.1. Τομείς διαφοροποίησης	6
1.1.2. Στρατηγικές διαφοροποίησης	7
1.1.3. Τεχνικές διαφοροποίησης	10
1.2. Θεωρία του Κονστρουκτιβισμού	13
1.2.1. Τι είναι η Θεωρία του Κονστρουκτιβισμού.....	13
1.2.2. Βασικά χαρακτηριστικά – στόχοι – οφέλη του Κονστρουκτιβισμού	16
1.2.3. Διαφορές παραδοσιακής και κονστρουκτιβιστικής τάξης – βασικές αρχές και επιπτώσεις.....	18
1.3. Θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner.....	21
1.3.1. Τι είναι η Θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner.....	21
1.3.2. Χρήση πολλαπλών ειδών νοημοσύνης στην τάξη – Αποτελέσματα	24

2.	Μέθοδος project.....	27
2.1.	Το θεωρητικό πλαίσιο της μεθόδου Project και ο προοδευτισμός της	27
2.2.	Γενικές παραδοχές και αξίες της μεθόδου project	31
2.3.	Τα πλεονεκτήματα της μεθόδου project.....	33
2.4.	Παραδείγματα εφαρμογής της μεθόδου project στην εκπαιδευτική διαδικασία 34	
3.	Σύζευξη διαφοροποιημένης διδασκαλίας και μεθόδου project	44
	Μέρος Β': Ερευνητικό	46
4.	Μεθοδολογία έρευνας.....	46
4.1.	Σκοπός της έρευνας.....	46
4.2.	Ερευνητικά ερωτήματα	47
4.3.	Μέθοδος έρευνας	47
4.4.	Συμμετέχοντες.....	47
4.5.	Μέσα συλλογής δεδομένων	48
4.6.	Μεθοδολογική Θεωρία.....	48
4.6.1.	Μέθοδος Συλλογής Δεδομένων	48
4.6.2.	Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων.....	49
4.6.3.	Ηθική και Δεοντολογία της Έρευνας.....	49
4.7.	Περιορισμοί.....	50

5. Αποτελέσματα έρευνας.....	51
5.1. 1 ^ο ερευνητικό ερώτημα	51
5.2. 2 ^ο ερευνητικό ερώτημα	54
5.3. 3 ^ο ερευνητικό ερώτημα	58
5.4. 4 ^ο ερευνητικό ερώτημα	61
6. Συζήτηση - Συμπεράσματα – Προτάσεις.....	64
7. Βιβλιογραφία	67
<i>Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία.....</i>	<i>67</i>
<i>Ξενόγλωσση βιβλιογραφία.....</i>	<i>67</i>
Παραρτήματα.....	72
Παράρτημα Α.....	72
Συνέντευξη.....	72
Παράρτημα Β – Απαντήσεις εκπαιδευτικών	74

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1 Κύριες διαφορές παραδοσιακής και κονστρουκτιβιστικής τάξης (Olusegun, 2015)	19
Πίνακας 2 Χαρακτηριστικά γνωρίσματα της προοδευτικής εκπαίδευσης	29
Πίνακας 3 Τύποι εκπαιδευτικού έργου του W. H. Kilpatrick (Guttek, 2003)	32
Πίνακας 4 Φάσεις ενός έργου και οι ενέργειες του δασκάλου και των μαθητών (Kotarba-Καńczugowska, 2010)	39
Πίνακας 5 Σύντομες απαντήσεις εκπαιδευτικών σχετικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο και την εμπειρία	51
Πίνακας 6 Σύντομες απαντήσεις εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας	54
Πίνακας 7 Σύντομες απαντήσεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ανταπόκριση των μαθητών στη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.....	58
Πίνακας 8 Σύντομες απαντήσεις εκπαιδευτικών σχετικά με τις απόψεις τους για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.....	61

ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ ΚΑΡΑΓΙΩΡΤΗ

Εισαγωγή

Η διδασκαλία της επιστήμης των παιδαγωγικών είναι μια σύνθετη και πολύπλευρη διαδικασία για τους εκπαιδευτικούς. Αρχικά, από τη μία πλευρά, θα πρέπει να δοθεί έμφαση στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων διδασκαλίας. Για να παρέχεται μια αποτελεσματική διδασκαλία, οι εκπαιδευτές θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τις ατομικές διαφορές σχετικά με τη μάθηση (δηλ. στυλ μάθησης και μαθησιακές ανάγκες) και να σχεδιάσουν κατάλληλες στρατηγικές διδασκαλίας για να αυξήσουν τις πιθανότητες ακαδημαϊκής επιτυχίας για κάθε μαθητή. Από την άλλη, έχοντας υπόψη ότι αυτοί οι μαθητές εξελίσσονται, αναμένεται ότι η διδακτική διαδικασία που ενσωματώνει διαφορετικά στυλ μάθησης θα οδηγήσει σε ανάπτυξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας με προσεγγίσεις για αυτούς τους μαθητές, οι οποίες ενδέχεται να έχουν θετικό αντίκτυπο στην επιλογή διαφοροποιημένων στρατηγικών διδασκαλίας. Το αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη διερεύνηση των μορφών μάθησης προϋπηρεσιακών και ενδοϋπηρεσιακών εκπαιδευτικών έχει αναπτυχθεί τα τελευταία χρόνια (Can, 2010). Πιστεύεται ότι ο προβληματισμός σχετικά με το δικό τους στυλ μάθησης θα βοηθούσε τους εκπαιδευτικούς να εκτιμήσουν τις ατομικές διαφορές που σχετίζονται με τη μάθηση και επομένως να διαφοροποιήσουν τη διδασκαλία τους με στρατηγικές για την επανεκτίμηση αυτών των διαφορών (Tripp & Moore, 2007).

Τις τελευταίες δεκαετίες, ένας σημαντικός όγκος έρευνας έχει επικεντρωθεί στη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των στρατηγικών διδασκαλίας, στυλ μάθησης και ακαδημαϊκών επιτευγμάτων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, ορισμένες μελέτες έχουν διαπιστώσει ότι η συμφωνία μεταξύ των στρατηγικών διδασκαλίας και των μορφών μάθησης ενισχύει τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών και διασφαλίζει θετικές στάσεις ως προς το περιεχόμενο του μαθήματος (Rogers, 2009). Αντίθετα, άλλες μελέτες αποκάλυψαν το γεγονός ότι η αναντιστοιχία μεταξύ των στρατηγικών διδασκαλίας και των στυλ μάθησης έχουν αρνητικό αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή επίδοση και την παρακολούθηση των μαθημάτων. Οι μαθητές μπορεί να βαριούνται και να απουσιάζουν, μπορεί να έχουν κακή απόδοση στα τεστ και να αποθαρρύνονται σχετικά με τα μαθήματα (Naimie, Siraj, Piaw, Shagholi, & Abuzaid, 2010).

Οι εμπειρικές μελέτες που αφορούν εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και προσχολικής ηλικίας, αν και περιορισμένες, επικεντρώνονται κυρίως σε προσδιορισμό των μαθησιακών στυλ (Birenbaum & Rosenau, 2006; Μεταλλίδου & Πλατσίδου, 2008; Sloan, Daane, & Giesen, 2004; Tripp & Moore, 2007; You & Jia, 2008). Άλλες μελέτες διερευνούν επίσης τη σχέση μεταξύ το στυλ μάθησης και στάσεων απέναντι σε ορισμένα ακαδημαϊκά μαθήματα (Peker & Mirasyedioglu, 2008; Sloan, Daane, & Giesen, 2002). Γενικά, υπάρχει έλλειψη έρευνας με στόχο την προσαρμογή των στρατηγικών διδασκαλίας με στυλ μάθησης για εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και προσχολικής ηλικίας. Μία από τις κύριες κατευθύνσεις των ευρωπαϊκών χωρών είναι η προώθηση ενός προγράμματος σπουδών με επίκεντρο τον μαθητή μέσω ευέλικτων και διαφοροποιημένων εκπαιδευτικών πλαισίων που επικεντρώνονται στην ανάπτυξη ικανοτήτων δια βίου μάθησης (Singer & Sarivan, 2006).

Στο πλαίσιο αυτό, ο εντοπισμός των καταλληλότερων στρατηγικών διδασκαλίας για κάθε στυλ μάθησης αντιπροσωπεύουν έναν κατάλληλο τρόπο ανταπόκρισης στο ανώτερο ζήτημα εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Επιπλέον, από τα αποτελέσματα μιας πρόσφατης μελέτης στην οποία συμμετείχαν Ρουμάνοι καθηγητές εξάχθηκε το συμπέρασμα ότι οι ανάγκες των μαθητών θα πρέπει να εξετάζονται χωριστά, ώστε να αντιμετωπίζονται ως αναπτυσσόμενες προσωπικότητες με ατομικές ανάγκες που πρέπει να αναγνωριστούν και να επαναξιολογηθούν στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Tulbure, 2010).

Σε αυτή την εργασία γίνεται μία εκτενής έρευνα για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και πώς μπορεί να ευνοήσει τους μαθητές ενός δημοτικού σχολείου. Χωρίζεται σε θεωρητικό μέρος όπου παρουσιάζονται οι βασικές αρχές και η βιβλιογραφία και στο ερευνητικό μέρος όπου αναφέρεται η έρευνα που έγινε. Στο 1^ο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο ορισμός της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και αναλύονται οι τομείς, οι στρατηγικές και οι τεχνικές διαφοροποίησης. Στη συνέχεια αναλύεται η θεωρία του Κονστρουκτιβισμού, τα βασικά χαρακτηριστικά, τα οφέλη της καθώς και οι διαφορές που παρουσιάζει με την παραδοσιακή τάξη. Στη συνέχεια αναλύεται η θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner και παρουσιάζονται τα αποτελέσματα χρήσης πολλαπλών ειδών νοημοσύνης στην τάξη. Στο 2^ο κεφάλαιο παρουσιάζεται εκτενώς το θεωρητικό πλαίσιο, οι γενικές παραδοχές, οι αξίες και τα πλεονεκτήματα της μεθόδου Project καθώς και κάποια παραδείγματα, ενώ το 3^ο

κεφάλαιο αναφέρει παραδείγματα της σύζευξης της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και μεθόδου Project. Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας παρουσιάζεται αρχικά η μεθοδολογία της έρευνας στο 4^ο κεφάλαιο και στο 5^ο κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα. Ακολουθούν τα συμπεράσματα καθώς και τα παραρτήματα με τον οδηγό και τις απαντήσεις της συνέντευξης.

ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ ΚΑΡΑΓΙΩΡΓΗ

Μέρος Α': Θεωρητικό

1. Διαφοροποιημένη διδασκαλία

1.1. Ορισμός

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αναφέρεται σε μία συστηματική προσέγγιση για το σχεδιασμό της διδασκαλίας των μαθητών που έχουν διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες. Η διαφοροποίηση, σαν έννοια, αναφέρεται στην τροποποίηση των καθημερινών τρόπων διδασκαλίας που ακολουθεί κάθε εκπαιδευτικός προκειμένου να ανταποκρίνονται στα διαφορετικά επίπεδα αναγκών και απαιτήσεων που παρουσιάζει κάθε μαθητής (Παντελιάδου, 2008).

Ο Bearne (1996) ορίζει την διαφοροποίηση της διδασκαλίας ως μία διδακτική προσέγγιση όπου κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να προβεί στην τροποποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος, των μεθόδων διδασκαλίας, των δραστηριοτήτων και γενικά κάθε μέσου με στόχο την ανταπόκριση κάθε μαθητή που παρουσιάζει διαφορετικές ανάγκες και το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Η τροποποίηση μπορεί να συμβαίνει είτε στην οργάνωση του μαθήματος είτε στην αντιμετώπιση των μαθητών. Η δεύτερη αποτελεί αμιγώς την ιδιότητα του δασκάλου και για να επιτύχει είναι απαραίτητη η παρουσία της πρώτης. Με αυτόν τον τρόπο κάθε δάσκαλος μπορεί να χειρίζεται τους μαθητές και τα διαθέσιμα μέσα που του παρέχονται και να διαμορφώνει το τελικό αποτέλεσμα.

Μέσα από τη διαφοροποιημένη διδασκαλία μπορεί να συνδεθεί η σύγχρονη έρευνα με τη μάθηση στη καθημερινή σχολική τάξη. Έτσι μπορούν να γίνουν εύκολα αποδεκτές η θεωρία του κονστρουκτιβισμού – όπου υποστηρίζεται ότι ο μαθητής επηρεάζεται από το περιβάλλον και τις εμπειρίες του κατασκευάζοντας τη γνώση του. – και τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης – όπου υποστηρίζεται ότι κάθε μαθητής μπορεί να μάθει καλύτερα αναλόγως τον τύπο νοημοσύνης που αναπτύσσει (Παντελιάδου, 2008). Οι δύο αυτές θεωρίες θα μελετηθούν εκτενέστερα σε παρακάτω κεφάλαιο.

Η εκ των προτέρων σχεδίαση της διδασκαλίας για να ανταποκριθεί στις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες των παιδιών καθοδηγείται από γενικές αρχές διαφοροποίησης, οι οποίες είναι (Παντελιάδου, 2008):

1. Αποδοχή της διαφορετικότητας των μαθητών
2. Δυνατότητα επιλογής από τους μαθητές για το τι και το πώς της μάθησής τους
3. Συνεργατικές διαδικασίες μάθησης
4. Επικοινωνία και διάδραση στη γλώσσα στόχο
5. Σύνδεση της νέας γνώσης με τις εμπειρίες των μαθητών
6. Μαθαίνω πώς να μαθαίνω
7. Πολλαπλές προσεγγίσεις μάθησης
8. Ανοιχτότητα- Διερεύνηση - Συλλογικότητα
9. Διαχείριση της τάξης με ευέλικτες ρουτίνες
10. Ποικιλία μεθόδων αξιολόγησης

Η διαφοροποίηση μπορεί να γίνει ως προς το (Παντελιάδου, 2008):

1. Περιεχόμενο: Οι πληροφορίες και οι ιδέες που παρέχονται στους μαθητές προκειμένου να πετύχουν τους μαθησιακούς στόχους.
2. Διαδικασία: Οι δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχει ο μαθητής προκειμένου να κατανοήσει ή να κατακτήσει την πληροφορία.
3. Προϊόν: Εργασίες διαβαθμισμένης δυσκολίας με τις οποίες ο μαθητής παρουσιάζει αυτό που γνωρίζει, έχει κατανοήσει και μπορεί να κάνει.
4. Μαθησιακό περιβάλλον: Το κλίμα και η οργάνωση της τάξης.

Όλη η διαδικασία γίνεται σύμφωνα με συγκεκριμένα κριτήρια των μαθητών τα κυριότερα εκ των οποίων είναι (Παντελιάδου, 2008):

1. Ετοιμότητα: Οι γνώσεις και η ικανότητα του μαθητή να ανταποκριθεί σε συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους.
2. Ενδιαφέροντα: Η έλξη, η περιέργεια, το πάθος, οι προτιμήσεις του μαθητή για ένα συγκεκριμένο θέμα ή η ευχέρειά του σε μία δεξιότητα που τον παρακινούν για μάθηση.

3. Μαθησιακό προφίλ: Ο τρόπος με τον οποίο μαθαίνει ο μαθητής και μπορεί να διαμορφωθεί από τον τύπο της νοημοσύνης, το φύλο, το μαθησιακό στυλ, το πολιτισμικό περιβάλλον κλπ.

1.1.1. Τομείς διαφοροποίησης

Η ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα και το μαθησιακό προφίλ του μαθητή είναι τα κριτήρια του εκπαιδευτικού κατά την οργανωτική και παιδαγωγική διαφοροποίηση. Η οργανωτική διαφοροποίηση περιλαμβάνει διαμορφώσεις στην αίθουσα, όπως η διάταξη των θρανίων για να δημιουργηθεί ένα μαθητοκεντρικό και συνεργατικό περιβάλλον που θα βοηθήσει τους μαθητές να εργαστούν και να πετύχουν κάθε στόχο που βάζουν. Η παιδαγωγική – διδακτική διαφοροποίηση αναφέρεται στο περιεχόμενο, τη διαδικασία και το αποτέλεσμα στη διδασκαλία (Βαλιαντή, 2013).

1.1.1.1. Διαφοροποίηση ως προς το περιεχόμενο

Το περιεχόμενο της διδασκαλίας είναι καθοριστικό για αυτά που θα μάθουν οι μαθητές. Η έννοια, η γνώση, κάθε δεξιότητα και στρατηγική καθώς και οι αξίες που αναπτύσσουν και καλλιεργούν βασίζονται σε αυτό. Οι νέες στρατηγικές, που καθορίζονται από τα χαρακτηριστικά των μαθητών παρουσιάζονται από τον εκπαιδευτικό στα παιδιά. Ουσιαστικά απαντά στην ερώτηση ‘Τι;’ στη διδασκαλία με βασικό στόχο για όλους τους μαθητές. Αυτού του είδους η διαφοροποίηση μπορεί να πραγματοποιηθεί ως προς την ποσότητα της εργασίας και ως προς την ποιότητα τους. Πιο αναλυτικά, στους γρήγορους μαθητές δίνονται περισσότερες εργασίες και με διαφορετικό βαθμό δυσκολίας. Στο τέλος καλούνται να επιλέξουν μεταξύ αυτών αναλόγως των ενδιαφερόντων τους (Βαλιαντή, 2013).

1.1.1.2. Διαφοροποίηση ως προς τη διδακτική διαδικασία

Η διαφοροποίηση ως προς τη διδακτική διαδικασία απαντά στην ερώτηση ‘πώς;’. Αναφέρεται στις δυνατότητες των μαθητών να διαλέγουν και να επεξεργάζονται πληροφορίες και στην συνέχεια να διαλέγουν πώς θα τις επεξεργαστούν, θα τις συνδέσουν με την υπάρχουσα γνώση και θα οικοδομήσουν καινούρια. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να παρέχουν σε όλους τους μαθητές

πολλές δραστηριότητες αναλόγως των ενδιαφερόντων τους, του προφίλ τους και της μαθησιακής τους ετοιμότητας. Με αυτόν τον τρόπο τους παρέχεται η δυνατότητα εναλλακτικών επιλογών και κατάκτησης του μαθησιακού στόχου (Βαλιαντή, 2013).

1.1.1.3. Διαφοροποίηση ως προς το αποτέλεσμα της διδασκαλίας

Η διαφοροποίηση ως προς το αποτέλεσμα της διδασκαλίας αναφέρεται στην δυνατότητα των μαθητών να εκφράσουν και να αναπαραστήσουν κάθε γνώση και δεξιότητα που έχουν με διαφορετικό τρόπο ο καθένας, αναλόγως του διαφορετικού επιπέδου μάθησης και του μαθησιακού προφίλ. Τα αποτελέσματα μπορεί να λάβουν διαφορετικές μορφές ανάλογα με την ετοιμότητα και τους στόχους που έχουν τεθεί σε κάθε μαθητή π.χ. συμπλήρωση φυλλαδίου, ανάπτυξη project, έκθεση, διαγράμματα κ.ά. Τα αποτελέσματα της εργασίας θα αξιολογηθούν με βάση την εξέλιξη του μαθητή σε σχέση με τους στόχους που του τέθηκαν αλλά και την αφετηρία του (Βαλιαντή, 2013).

1.1.2. Στρατηγικές διαφοροποίησης

Η θεωρία μάθησης του οικοδομισμού είναι η αρχή για τις στρατηγικές διαφοροποίησης της διδασκαλίας και όπως αναφέρει η Tomlinson (2003) *«οι αγωγοί μέσα από τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διοχετεύσουν περιεχόμενο, διαδικασίες ή μαθησιακά αποτελέσματα»*. Ο επιτυχημένος και αποτελεσματικός σχεδιασμός των στρατηγικών διαφοροποίησης της διδασκαλίας είναι εφικτός αν ο εκπαιδευτικός έχει επιμόρφωση και νιώθει σιγουριά για το πώς λειτουργεί και μπορεί να τις αξιοποιήσει. Ο στόχος του μαθήματος καθώς και οι ανάγκες των μαθητών είναι τα κυριότερα χαρακτηριστικά που λαμβάνονται υπόψιν στη διαμόρφωση και την οργάνωση της τάξης. Οι στρατηγικές αυτές περιγράφονται παρακάτω.

1.1.1.4. Ιεράρχηση δραστηριοτήτων

Η ιεράρχηση ή διαφορετικά κατακόρυφη διαφοροποίηση αποτελείται από δραστηριότητες, που χτίζονται έτσι ώστε να ξεκινάνε από το απλό και να συνεχίζουν στο σύνθετο και από το γνωστό στο άγνωστο.

Σε κάθε μαθητή παρέχεται η δυνατότητα για ασύγχρονη εργασία, περνώντας κάθε φορά με το ρυθμό του στην επόμενη ιεραρχικά δραστηριότητα. Το περιεχόμενο που διδάσκεται παραμένει ίδιο για όλους αλλά αλλάζει ο βαθμός δυσκολίας και η κριτική σκέψη που απαιτεί η επίλυσή του. Αυτό εξασφαλίζει ότι όλοι οι μαθητές μαθαίνουν τα ίδια και σκέφτονται με τον ίδιο τρόπο σε διαφορετικό όμως επίπεδο.

1.1.1.5. Διαβάθμιση δραστηριοτήτων

Η διαβάθμιση των δραστηριοτήτων δίνει τη δυνατότητα της διδασκαλίας βασικών εννοιών και δεξιοτήτων σε όλους τους μαθητές με διαφορετικά προφίλ κι ανάγκες. Ο διαχωρισμός των μαθητών μπορεί να γίνει σε 3 – 5 κατηγορίες αναλόγως της μαθησιακής ετοιμότητάς τους. Μέσα από αυτές τις δραστηριότητες όλοι οι μαθητές εργάζονται για τον ίδιο στόχο. Η διαφορά τους από τις ιεραρχημένες δραστηριότητες έγκειται στο ότι οι διαβαθμισμένες δραστηριότητες τοποθετούν τους μαθητές σε μια κατηγορία μαθησιακής ετοιμότητας για να εργάζονται σε διαφορετικές δραστηριότητες από αυτές των άλλων κατηγοριών.

1.1.1.6. Ασύγχρονη εργασία

Η ασύγχρονη εργασία παρέχει σε κάθε μαθητή την ικανότητα να εργάζεται σε διαφορετικές δραστηριότητες και σύμφωνα με το δικό του ρυθμό μάθησης. Έτσι, ενώ μπορεί να ξεκινήσει από διαφορετικό σημείο, θα πετύχει τον τελικό στόχο. Κάθε μαθητής αδύναμος ή δυνατός εργάζεται σε δραστηριότητες που αντιστοιχούν στο μαθησιακό του επίπεδο. Φυσικά, θεωρείται απαραίτητο ο εκπαιδευτικός να συμπεριλάβει στη διδασκαλία εκτός της ασύγχρονης διδασκαλίας και ομαδικές εργασίες για να υπάρχει αλληλεπίδραση μέσα από τη συζήτηση των αποτελεσμάτων.

1.1.1.7. Συμπιεσμένο αναλυτικό πρόγραμμα

Το συμπιεσμένο αναλυτικό πρόγραμμα αναφέρεται σε δυνατούς μαθητές, με υψηλό μαθησιακό προφίλ. Η κατάκτηση βασικών εννοιών και δεξιοτήτων γίνεται με εμπάθυνση και συνεχίζουν στον επόμενο στόχο. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η διαγνωστική αξιολόγηση από την πλευρά του εκπαιδευτικού για να προχωρήσει στην ορθή συμπίεση του αναλυτικού προγράμματος.

1.1.1.8. Ευέλικτη ομαδοποίηση

Η ευέλικτη ομαδοποίηση είναι μία στρατηγική της διαφοροποιημένης διδασκαλίας που δίνει τη δυνατότητα για ευέλικτη μετακίνηση των μαθητών από μια ομάδα σε μια άλλη αναλόγως της φύσης της εργασίας και των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων. Οι ομάδες μπορούν να αποτελούνται από μαθητές ίδιας ή διαφορετικής ετοιμότητας για διαφορετικές εργασίες. Ο μαθητής έχει την ευκαιρία να δοκιμάσει τον εαυτό του και ο εκπαιδευτικός να αντιληφθεί τις δυνατότητες των μαθητών.

1.1.1.9. Σταθμοί μάθησης

Παρέχονται διαφορετικοί τύποι περιεχομένου δημιουργώντας σταθμούς μάθησης – χωρισμένα τμήματα της τάξης μέσω των οποίων εναλλάσσονται ομάδες μαθητών. Κάθε σταθμός θα πρέπει να χρησιμοποιεί μια μοναδική μέθοδο διδασκαλίας μιας δεξιότητας ή μιας έννοιας που σχετίζεται με το μάθημα. Οι μαθητές μπορούν να εναλλάσσονται μεταξύ σταθμών που περιλαμβάνουν:

- Παρακολούθηση βίντεο
- Δημιουργία έργων τέχνης
- Διαβάζοντας ένα άρθρο
- Συμπλήρωση παζλ
- Ακούγοντας να διδάσκετε

Για να βοηθηθούν οι μαθητές να επεξεργαστούν το περιεχόμενο αφού περάσουν από τους σταθμούς, μπορεί να γίνει μια συζήτηση στην τάξη ή να ανατεθούν ερωτήσεις για απάντηση.

1.1.1.10. Κέντρα μάθησης

Παρέχει διαφοροποιημένες ευκαιρίες εκμάθησης στους μαθητές, δημιουργώντας κέντρα μάθησης στις τάξεις, αλλά χωρίς υποχρεωτικές εναλλαγές. Η ιδέα προέρχεται από έναν δάσκαλο, ο οποίος συνιστά τη δημιουργία τριών κέντρων για την επίλυση παρόμοιων προβλημάτων. Επιτρέπει στους μαθητές να αλλάζουν

σταθμούς μόνο εάν αισθάνονται την ανάγκη και στον εκπαιδευτικό να ανακαλύψει το μαθησιακό του προφίλ.

1.1.3. Τεχνικές διαφοροποίησης

1.1.1.11. Δελτία εισόδου – εξόδου

Ο εκπαιδευτικός δίνει στους μαθητές μια λίστα με έργα για να βρουν ένα που τους επιτρέπει να δείξουν αποτελεσματικά τις γνώσεις τους. Συμπεριλαμβάνει μια σαφή ρουμπρίκα αξιολόγησης για κάθε τύπο έργου, η οποία καθορίζει σαφώς τις προσδοκίες. Στην πραγματικότητα, ορισμένοι δάσκαλοι βάζουν τους μαθητές τους να συνδημιουργήσουν τη ρουμπρίκα αξιολόγησης μαζί τους, ώστε να έχουν αυτονομία στην εργασία που θα ολοκληρώσουν και θα αξιολογηθούν. Κάνοντας αυτό θα συνεχίσει να είναι προκλητικό και θα βοηθήσει τους μαθητές να πληρούν συγκεκριμένα κριτήρια. Δελεάζοντας και προκαλώντας τους μαθητές, αυτή η προσέγγιση τους ενθαρρύνει να:

- Δουλέψουν και μάθουν με τους δικούς τους ρυθμούς
- Ασχοληθούν ενεργά με περιεχόμενο που πρέπει να κατανοήσουν
- Επιδεικνύουν τις γνώσεις τους όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά

Εκτός από το όφελος των μαθητών, αυτή η διαφοροποιημένη στρατηγική διδασκαλίας θα παρουσιάσει ξεκάθαρα ξεχωριστά στυλ εργασίας και μάθησης.

1.1.1.12. Νοητικά στηρίγματα

Τα νοητικά στηρίγματα είναι μία τεχνική που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός για να βοηθήσει τους μαθητές, χωρίς όμως να χρειαστεί να καταναλώσει τον πολύτιμο διδακτικό χρόνο του. Η στοχοθεσία του μαθήματος απαιτεί την εμπλοκή όλων των μαθητών για την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων. Ο μαθητής πρέπει να είναι θετικός και να ανταποκρίνεται στη διαδικασία. Πολλοί αδύναμοι μαθητές δεν καταφέρνουν να ανταποκριθούν. Τα νοητικά στηρίγματα καλύπτουν αυτήν την αδυναμία και την έλλειψη της ετοιμότητάς τους. Αυτά αποτελούνται από γνώσεις, στρατηγικές ή πληροφορίες για να πραγματοποιηθεί κάποια δραστηριότητα. Είναι ένα

πολύτιμο υλικό που μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να δουλέψουν με ανεξαρτησία και τον εκπαιδευτικό να αυξήσει τον ωφέλιμο διδακτικό χρόνο και να τον αξιοποιήσει ουσιαστικότερα προς όφελος των μαθητών.

1.1.1.13. Εργασίες αγκυροβολίας

Οι εργασίες αγκυροβολίας είναι εργασίες οι οποίες δεν απευθύνονται στο σύνολο των μαθητών, αλλά αφορούν κυρίως τους καλούς και γρήγορους μαθητές που έχουν επιτύχει το βασικό μαθησιακό στόχο. Έτσι, δίνεται η δυνατότητα σε αυτούς που έχουν ολοκληρώσει να εμβαθύνουν, να εμπλουτίσουν ή και να μετασχηματίσουν τη νέα γνώση με τη βοήθεια των εργασιών «άγκυρας», ενώ όσοι χρειάζονται περισσότερο χρόνο να συνεχίσουν να εργάζονται για την κατάκτηση της νέας γνώσης. Οι εργασίες αυτές μπορούν να δοθούν κατά τη διάρκεια ή κατά το τέλος του μαθήματος, να είναι ανοιχτού ή κλειστού τύπου και να μπορεί να επιλέξει ο ίδιος ο μαθητής με τι θα ασχοληθεί ή να κάνει την ανάθεση ο εκπαιδευτικός. Είναι σημαντικό οι εργασίες αγκυροβολίας να έχουν νόημα για τον μαθητή και άμεση σχέση με την υπό διδασκαλία δεξιότητα ή έννοια και να μην αποσκοπούν μόνο στην απασχόληση των μαθητών που ολοκληρώνουν τις δραστηριότητες τους πιο γρήγορα από άλλους

1.1.1.14. ΡΑΦΤ

Το ΡΑΦΤ (Ρόλος–Ακροατήριο–Φόρμα–Τίτλος ή RAFT: Role of the Writer – Audience – Format – Topic) είναι ένας πίνακας με τέσσερις στήλες και κάθε στήλη περιέχει τα τέσσερα συστατικά στοιχεία του, τα αρχικά των οποίων φτιάχνουν το αρκτικόλεξο ΡΑΦΤ. Η πρώτη στήλη αναγράφει το ρόλο του μαθητή αναλόγως του περιεχομένου του μαθήματος. Η δεύτερη στήλη απευθύνεται στο ακροατήριο. Μεταξύ ρόλου και ακροατηρίου πρέπει να υπάρχει σχέση κι επικοινωνία. Η τρίτη στήλη ορίζει τα κείμενα, τα οποία επιλέγονται με βάση το ρόλο και το ακροατήριο. Η τέταρτη στήλη αναφέρει τον τίτλο του θέματος. Ο μαθητής μπορεί να επιλέξει και να κατευθυνθεί μέσα από τον πίνακα. Αυτό παρέχει σημαντική αυτονομία στους μαθητές κι ενεργοποιεί το σύνολο, αυξάνοντας τις δυνατότητές τους.

1.1.1.15. Τρίλιζα

Βοηθά τους μαθητές να εξασκήσουν διαφορετικές μαθηματικές δεξιότητες παίζοντας ένα παιχνίδι που είναι μια αντίληψη του tic-tac-toe. Η προετοιμασία γίνεται χωρίζοντας ένα φύλλο σε τετράγωνα — τρία κάθετα επί τρία οριζόντια -και συμπληρώνονται με ερωτήσεις που δοκιμάζουν διαφορετικές ικανότητες. Για παράδειγμα:

- «Συμπληρώστε την ερώτηση X στη σελίδα Y του σχολικού σας βιβλίου»
- "Σχεδιάστε μια εικόνα για να δείξετε πώς να προσθέσετε το κλάσμα X και το κλάσμα Y"
- «Περιγράψτε μια πραγματική κατάσταση στην οποία θα χρησιμοποιούσατε διασταυρούμενο πολλαπλασιασμό, παρέχοντας ένα παράδειγμα και μια λύση»

Έτσι, ανάλογα με τις προτιμήσεις, αυτό το παιχνίδι θα προκαλέσει διαφορετικούς μαθητές είτε μέσω ατομικής είτε μικρής ομαδικής πρακτικής.

1.1.1.16. Καρτέλα στόχων

Ένα μάθημα θα πρέπει να έχει απήχηση σε περισσότερους μαθητές εάν στοχεύει τις οπτικές, απτικές, ακουστικές και κιναισθητικές αισθήσεις, αντί για μία μόνο. Κατά περίπτωση, απευθύνεται σε μια σειρά από στυλ μάθησης:

- Αναπαραγωγή βίντεο
- Χρήση γραφημάτων
- Παροχή ηχητικών βιβλίων
- Κάνοντας τους μαθητές να παίξουν μια σκηνή
- Ενσωμάτωση διαγραμμάτων και εικονογραφήσεων σε κείμενα
- Δίνοντας προφορικές και γραπτές οδηγίες για εργασίες
- Χρήση σχετικών φυσικών αντικειμένων, όπως χρήματα κατά τη διδασκαλία μαθηματικών δεξιοτήτων

Όχι μόνο αυτές οι τακτικές θα βοηθήσουν περισσότερους μαθητές να κατανοήσουν τις βασικές έννοιες των μαθημάτων, αλλά θα κάνουν την τάξη πιο ελκυστική.

1.1.1.17. Γνώθε

Σύμφωνα με την Tomlinson η διδασκαλία βρίσκεται σε ένα επίπεδο που είναι εύκολα προσβάσιμη σε κάθε μαθητή και μπορεί να βλάψει τις διαφοροποιημένες προσπάθειες διδασκαλίας και συνιστά «να διδάσκετε». Αυτό εξαλείφει την παγίδα του να κολλάει ο εκπαιδευτικός σε ιδέες χαμηλού επιπέδου και σπάνια να φτάνει σε προηγμένες έννοιες: Η συνήθης τάση είναι να ξεκινά ο εκπαιδευτικός με αυτό που αντιλαμβάνεται ότι είναι υλικό υψηλού επιπέδου και στη συνέχεια να μην μπορεί να το εφαρμόσει σε όλους. Αυτό φέρνει απογοήτευση και δημιουργεί χαμηλότερες προσδοκίες σεορισμένα παιδιά. Η διατήρηση αυτής της έννοιας κατά νου θα πρέπει να επικεντρωθεί στη διαφοροποιημένη στρατηγική διδασκαλίας, βοηθώντας κάθε μαθητή να έρθει σε «προγράμματα σπουδών και προσδοκίες υψηλής ποιότητας». αυτό έγινε ιδιαίτερα δημοφιλές στη δεκαετία του 2020, καθώς οι εκπαιδευτικοί έχουν επικεντρωθεί περισσότερο στην ταχεία μάθηση μέσω της «διδάσκε», σε αντίθεση με την κάλυψη των κενών μάθησης.

Όπως γράφει η Elizabeth S. LeBlanc (2019), συνιδρυτής του Ινστιτούτου για τη διδασκαλία και τη μάθηση, για το EdSurge: *«Οι προσεγγίσεις ταχείας μάθησης δίνουν μικρότερη προτεραιότητα στην επανάληψη ή στις χρήσεις της εκπαιδευτικής τεχνολογίας με «δεξιότητες και ασκήσεις». Με άλλα λόγια, δεν είναι σχετικά με το να απομνημονεύεις όλα όσα θα έπρεπε να έχεις μάθει, έχει να κάνει με το να σε προχωράει, ώστε να επιλέγεις πράγματα στην πορεία».*

1.2. Θεωρία του Κονστρουκτιβισμού

1.2.1. Τι είναι η Θεωρία του Κονστρουκτιβισμού

Ο κονστρουκτιβισμός είναι μια θεωρία που βασίζεται στην παρατήρηση και την επιστημονική μελέτη, για το πώς οι άνθρωποι μαθαίνουν. Υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι κατασκευάζουν τη δική τους κατανόηση και γνώση για το κόσμο, βιώνοντας πράγματα

και στοχάζοντας αυτές τις εμπειρίες (Bereiter, 1994). Όταν ένας άνθρωπος συναντάει κάτι νέο, πρέπει να το συμβιβάσει με τις προηγούμενες ιδέες και τις εμπειρίες του, ίσως αλλάζοντας αυτό που πιστεύει, ή ίσως απορρίπτοντας τις νέες πληροφορίες ως άσχετες. Σε κάθε περίπτωση, είναι ενεργός δημιουργός της δικής του γνώσης. Ερωτήσεις, εξερεύνηση κι αξιολόγηση είναι οι κύριοι άξονες που περιστρέφεται.

Στην τάξη, η κονστρουκτιβιστική άποψη για τη μάθηση μπορεί να οδηγήσει σε μια σειρά από διαφορετικές διδακτικές πρακτικές. Με τη γενικότερη έννοια, συνήθως σημαίνει ενθάρρυνση των μαθητών να χρησιμοποιούν ενεργητικές τεχνικές (πειράματα, επίλυση προβλημάτων σε πραγματικό κόσμο) για να δημιουργήσουν μεγαλύτερη γνώση και στη συνέχεια να προβληματιστούν και να μιλήσουν για το τι κάνουν και πώς η κατανόησή τους αλλάζει. Ο δάσκαλος φροντίζει να κατανοεί τις προϋπάρχουσες αντιλήψεις των μαθητών και να τους καθοδηγεί με δραστηριότητες που απευθύνονται σε αυτά και στη συνέχεια να βασίζεται σε αυτά (Tam, 2000).

Ο κονστρουκτιβισμός έχει ρίζες στη φιλοσοφία, την ψυχολογία, την κοινωνιολογία και την εκπαίδευση. Αλλά, ενώ είναι σημαντικό να κατανοήσουν οι εκπαιδευτικοί τον κονστρουκτιβισμό, είναι εξίσου σημαντικό να κατανοήσουν τις επιπτώσεις αυτής της πρακτικής στη μάθηση, τη διδασκαλία και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Tam, 2000). Η κεντρική ιδέα του κονστρουκτιβισμού είναι ότι η ανθρώπινη μάθηση κατασκευάζεται, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να οικοδομούν νέα γνώση στα θεμέλια της προηγούμενης μάθησης. Αυτή η άποψη της μάθησης έρχεται σε έντονη αντίθεση με εκείνη στην οποία η μάθηση είναι η παθητική μετάδοση πληροφοριών από κάποιο άτομο σε άλλο, μια άποψη στην οποία η λήψη, όχι η κατασκευή, είναι το κλειδί.

Δύο σημαντικές έννοιες περιφέρονται γύρω από την απλή ιδέα της κατασκευασμένης γνώσης. Η πρώτη είναι ότι οι μαθητές κατασκευάζουν νέες αντιλήψεις χρησιμοποιώντας αυτό που ήδη γνωρίζουν. Δεν υπάρχει 'άγραφος πίνακας' πάνω στο οποίο είναι χαραγμένη η νέα γνώση. Αντίθετα, οι μαθητές ανταπεξέρχονται στη μάθηση με καταστάσεις και γνώσεις που αποκτήθηκαν από προηγούμενη εμπειρία και η προηγούμενη γνώση επηρεάζει τη νέα ή τροποποιημένη γνώση που θα κατασκευάσουν από νέες μαθησιακές εμπειρίες (Phillips, 1995).

Η δεύτερη ιδέα είναι ότι η μάθηση είναι ενεργητική παρά παθητική. Οι μαθητές κατανοούν ό,τι συναντούν στη νέα μαθησιακή κατάσταση. Αν αυτό που συναντούν οι εκπαιδευόμενοι δεν συνάδει με τη δική τους τρέχουσα κατανόησή, η κατανόησή τους μπορεί να αλλάξει για να φιλοξενήσει τη νέα εμπειρία. Οι μαθητές παραμένουν ενεργοί σε όλη αυτή τη διαδικασία: εφαρμόζουν τις τρέχουσες αντιλήψεις, σημειώνουν σχετικά στοιχεία σε νέες μαθησιακές εμπειρίες, κρίνουν τη συνέπεια της προηγούμενης και της αναδυόμενης γνώσης και βάσει αυτής της κρίσης μπορούν να τροποποιήσουν τη γνώση τους (Phillips, 1995).

Σύμφωνα με τον Driscoll (2000), η θεωρία μάθησης του κονστρουκτιβισμού είναι μια φιλοσοφία που ενισχύει τη λογική και την εννοιολογική ανάπτυξη των μαθητών. Η υποκείμενη έννοια στη θεωρία μάθησης του κονστρουκτιβισμού είναι ο ρόλος, οι όποιες εμπειρίες-ή συνδέσεις με τη γειτονική ατμόσφαιρα που συμβάλλουν στην εκπαίδευση των μαθητών. Ο κονστρουκτιβισμός υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι παράγουν γνώση και σχηματίζουν νόημα με βάση τις εμπειρίες τους. Δύο από τις βασικές έννοιες μέσα στη θεωρία μάθησης του κονστρουκτιβισμού που δημιουργούν την κατασκευή ενός νέου ατόμου είναι η τακτοποιημένη και αφομοιωμένη γνώση. Η αφομοίωση προκαλεί ένα άτομο να ενσωματώσει νέες εμπειρίες στις παλιές εμπειρίες. Αυτό κάνει το άτομο να αναπτύξει νέες προοπτικές, να ξανασκεφτεί τι ήταν, και να αξιολογήσει τι είναι σημαντικό, αλλάζοντας τελικά τις αντιλήψεις του. Από την άλλη πλευρά, επαναπλασιώνει τον κόσμο και τις νέες εμπειρίες στην ήδη υπάρχουσα διανοητική ικανότητα.

Τα άτομα αντιλαμβάνονται έναν ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο λειτουργεί ο κόσμος. Όταν τα πράγματα δεν λειτουργούν μέσα σε αυτό όπως θέλουν, πρέπει να προσαρμόσουν και να επαναδιατυπώσουν τις προσδοκίες και τα αποτελέσματα. Ο κονστρουκτιβισμός συχνά συγκρίνεται με τον αντικειμενισμό, ο οποίος συνήθως αναφέρεται ως το αντίθετο σημείο ή ακριβώς αντίθετο του κονστρουκτιβισμού. Μεγάλο μέρος της αντικειμενιστικής θεωρίας βασίζεται στο έργο συμπεριφοριστών όπως για παράδειγμα του Skinner (1953). Οι αντικειμενικοί πιστεύουν ότι η ίδια η πληροφορία είναι γνωστή εκτός των ορίων οποιουδήποτε ανθρώπινου μυαλού, και ότι οποιαδήποτε μεμονωμένη ερμηνεία της γνώσης αυτής μπορεί να ειπωθεί ότι είναι είτε σωστή είτε λανθασμένη. Αν υπάρχουν οι σωστές συνθήκες μάθησης μπορούν να

αποκτηθούν πολλές πληροφορίες από τους ανθρώπους και να μεταφέρονται από άνθρωπο σε άνθρωπο (Jonassen, 1991).

Ενώ μεγάλο μέρος της πρώιμης εργασίας στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό προέρχεται από την αντικειμενιστική θεωρία, από τα σύγχρονα ακαδημαϊκά μυαλά που έχουν αποδεχτεί ότι τα μαθησιακά περιβάλλοντα που ταιριάζουν περισσότερο με τις ανάγκες της κονστрукτιβιστικής μάθησης είναι πιο αποτελεσματικά. Τα αντιληπτά οφέλη της κονστрукτιβιστικής μάθησης μπορεί να είναι ιδιαίτερα πολύτιμα όταν πραγματοποιείται η διδασκαλία σύνθετων δεξιοτήτων, όπως η επίλυση προβλημάτων ή οι δεξιότητες κριτικής σκέψης (Tam, 2000).

Εάν γίνει αποδεκτό ότι η κονστрукτιβιστική θεωρία είναι ο καλύτερος τρόπος για να οριστεί η μάθηση, τότε προκύπτει ότι για να προωθηθεί η μάθηση είναι απαραίτητο να δημιουργηθούν περιβάλλοντα μάθησης που εκθέτουν άμεσα τον μαθητή στο υλικό που μελετάται. Γιατί μόνο με την άμεση εμπειρία μπορεί ο μαθητής να αντλήσει νόημα από αυτά. Αυτό δημιουργεί την άποψη ότι η κονστрукτιβιστική μάθηση πρέπει να λαμβάνει χώρα μέσα σε ένα κατάλληλο κατασκευάσμα ενεργούς μάθησης. Επομένως, κάθε κονστрукτιβιστικό περιβάλλον μάθησης πρέπει να παρέχει την ευκαιρία για ενεργητική μάθηση.

1.2.2. Βασικά χαρακτηριστικά – στόχοι – οφέλη του Κονστрукτιβισμού

Τα βασικά χαρακτηριστικά της κονστрукτιβιστικής μάθησης τα οποία πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εφαρμογή κονστрукτιβιστικών εκπαιδευτικών στρατηγικών είναι τα εξής (Tam, 2000):

1. Η γνώση θα μοιράζεται μεταξύ δασκάλων και μαθητών
2. Δάσκαλοι και μαθητές θα μοιράζονται την εξουσία
3. Ο ρόλος του δασκάλου είναι διευκολυντής ή καθοδηγητής
4. Οι μαθησιακές ομάδες θα αποτελούνται από μικρό αριθμό ετερογενών μαθητών.

Οι παιδαγωγικοί στόχοι της κονστρουκτιβιστικής μάθησης που συνοψίζει ο Honebein (1996) είναι οι παρακάτω:

1. Να παρέχει εμπειρία στη διαδικασία κατασκευής της γνώσης (οι μαθητές καθορίζουν πώς θα μάθουν)
2. Να παρέχει εμπειρία και εκτίμηση για πολλαπλές προοπτικές (αξιολόγηση εναλλακτικών λύσεων)
3. Να ενσωματώνει τη μάθηση σε ρεαλιστικά πλαίσια (αυθεντικές εργασίες).
4. Ενθάρρυνση της ιδιοκτησίας και της φωνής στη μαθησιακή διαδικασία (μάθηση με επίκεντρο τον μαθητή)
5. Να ενσωματώνει τη μάθηση στην κοινωνική εμπειρία (συνεργασία)
6. Να ενθαρρύνει τη χρήση πολλαπλών τρόπων αναπαράστασης, (βίντεο, ηχητικό κείμενο κ.λπ.)
7. Να ενθαρρύνει τη συνειδητοποίηση της διαδικασίας κατασκευής της γνώσης (στοχασμός, μεταγνώση).

Τα οφέλη του κονστρουκτιβισμού παρουσιάζονται συνοπτικά παρακάτω (Olusegun, 2015):

1. Τα παιδιά μαθαίνουν περισσότερα και απολαμβάνουν να μαθαίνουν περισσότερα όταν συμμετέχουν ενεργά, παρά ως παθητικοί ακροατές
2. Η εκπαίδευση λειτουργεί καλύτερα όταν επικεντρώνεται στη σκέψη και την κατανόηση, παρά στην απομνημόνευση κατά γράμμα. Ο κονστρουκτιβισμός επικεντρώνεται στο να μάθεις πώς να σκέφτεσαι και να κατανοείς.
3. Η κονστρουκτιβιστική μάθηση είναι μεταβιβάσιμη. Σε κονστρουκτιβιστικές τάξεις, οι μαθητές δημιουργούν αρχές οργάνωσης που μπορούν να πάρουν μαζί τους σε άλλα περιβάλλοντα μάθησης.
4. Ο κονστρουκτιβισμός δίνει στους μαθητές την κυριότητα αυτών που μαθαίνουν, αφού η μάθηση βασίζεται σε ερωτήσεις των μαθητών και εξερευνήσεις, και συχνά οι μαθητές έχουν επίσης ρόλο στο σχεδιασμό των αξιολογήσεων. Η κονστρουκτιβιστική αξιολόγηση εμπλέκει τις πρωτοβουλίες και τις προσωπικές εργασίες των μαθητών στα περιοδικά, τις ερευνητικές εκθέσεις, τα φυσικά μοντέλα τους και τις καλλιτεχνικές αναπαραστάσεις. Η ενασχόληση με τα δημιουργικά ένστικτα αναπτύσσει τις ικανότητες των

μαθητών να εκφράζουν τη γνώση με διάφορους τρόπους. Οι μαθητές είναι επίσης πιο πιθανό να διατηρήσουν και να μεταφέρουν τη νέα γνώση.

5. Με τη γείωση των μαθησιακών δραστηριοτήτων σε ένα αυθεντικό, πραγματικό πλαίσιο, ο κονστρουκτιβισμός διεγείρει και εμπλέκει τους μαθητές. Οι μαθητές στις κονστρουκτιβιστές τάξεις μαθαίνουν να αμφισβητούν τα πράγματα και να εφαρμόζουν τη φυσική τους περιέργεια για τον κόσμο.
6. Ο κονστρουκτιβισμός προάγει τις κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες δημιουργώντας ένα μαθησιακό περιβάλλον που δίνει έμφαση στη συνεργασία και την ανταλλαγή ιδεών. Οι μαθητές πρέπει επίσης να μάθουν πώς να διατυπώνουν με σαφήνεια τις ιδέες τους ώστε να συνεργάζονται αποτελεσματικά σε εργασίες σε ομαδικά έργα. Οι μαθητές πρέπει επομένως να ανταλλάξουν ιδέες, να μάθουν να «διαπραγματεύονται» με άλλους και να αξιολογούν τις συνεισφορές τους με κοινωνικά αποδεκτό τρόπο. Αυτό είναι απαραίτητο για την επιτυχία στον πραγματικό κόσμο, αφού πάντα θα εκτίθενται σε ποικίλες εμπειρίες στις οποίες θα πρέπει να συνεργαστούν και να περιηγηθούν ανάμεσα στις ιδέες των άλλων.

1.2.3. Διαφορές παραδοσιακής και κονστρουκτιβιστικής τάξης – βασικές αρχές και επιπτώσεις

Οι διαφορές μεταξύ της παραδοσιακής τάξης και της κονστρουκτιβιστικής τάξης είναι ότι στην κονστρουκτιβιστική τάξη, η εστίαση τείνει να μετατοπιστεί από τον δάσκαλο στους μαθητές. Η τάξη δεν είναι πλέον ένα μέρος όπου ο δάσκαλος («ειδικός») μοιράζεται τη γνώση σε παθητικούς μαθητές, που περιμένουν σαν άδεια δοχεία προς πλήρωση. Στο κονστρουκτιβιστικό μοντέλο, οι μαθητές καλούνται να εμπλακούν ενεργά στη διαδικασία μάθησης. Ο δάσκαλος λειτουργεί περισσότερο ως διευκολυντής που καθοδηγεί, μεσολαβεί, προτρέπει και βοηθά τους μαθητές να αναπτύσσουν και να αξιολογούν την κατανόησή τους, και ως εκ τούτου τη μάθησή τους. Στην τάξη των κονστρουκτιβιστών, τόσο ο δάσκαλος όσο και οι μαθητές σκέφτονται τη γνώση όχι ως αδρανή στοιχεία που πρέπει να απομνημονεύονται, αλλά ως μια δυναμική, διαρκώς μεταβαλλόμενη άποψη του κόσμου στον οποίο ζουν και την ικανότητα να επεκτείνουν και να εξερευνήσουν με επιτυχία αυτήν την άποψη. Όλες αυτές οι διαφορές παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1 Κύριες διαφορές παραδοσιακής και κονστρουκτιβιστικής τάξης (Olusegun, 2015)

Παραδοσιακή Τάξη	Κονστρουκτιβιστική Τάξη
Το πρόγραμμα σπουδών ξεκινά με τα μέρη του συνόλου. Τονίζει βασικές δεξιότητες	Το πρόγραμμα σπουδών δίνει έμφαση σε μεγάλες έννοιες, ξεκινώντας από το σύνολο και επεκτείνεται για να συμπεριλάβει τα άλλα μέρη
Η αυστηρή τήρηση του προκαθορισμένου προγράμματος σπουδών εκτιμάται ιδιαίτερα	Η επιδίωξη ερωτήσεων και ενδιαφερόντων των μαθητών εκτιμάται
Το υλικό είναι κυρίως σχολικά βιβλία και βιβλία εργασίας. Τα υλικά περιλαμβάνουν πρωτογενείς πηγές υλικού και χειραγωγικά υλικά	Η μάθηση βασίζεται στην επανάληψη. Η μάθηση είναι διαδραστική και βασίζεται σε αυτό που ήδη γνωρίζει ο μαθητής
Οι δάσκαλοι διαδίδουν πληροφορίες στους μαθητές οι οποίοι είναι αποδέκτες της γνώσης	Οι δάσκαλοι έχουν διάλογο με τους μαθητές, βοηθώντας τους μαθητές να κατασκευάσουν τη δική τους γνώση
Ο ρόλος του δασκάλου είναι κατευθυντικός, ριζωμένος στην εξουσία	Ο ρόλος του δασκάλου είναι διαδραστικός, με τις ρίζες του στη διαπραγμάτευση
Η αξιολόγηση γίνεται με τεστ, σωστές και λανθασμένες απαντήσεις	Η αξιολόγηση περιλαμβάνει εργασίες των μαθητών και παρατηρήσεις. Η διαδικασία είναι εξίσου σημαντική με το αποτέλεσμα
Η γνώση θεωρείται αδρανής	Η γνώση θεωρείται δυναμική, που αλλάζει συνεχώς με τις εμπειρίες των μαθητών
Οι μαθητές εργάζονται κυρίως μόνοι	Οι μαθητές εργάζονται κυρίως σε ομάδες

Η κονστρουκτιβιστική διδασκαλία βασίζεται σε έρευνες για τον ανθρώπινο εγκέφαλο και σε όσα είναι γνωστά για το πώς συμβαίνει μάθηση. Οι Caine και Caine (1991) προτείνουν ότι η συμβατή με τον εγκέφαλο διδασκαλία βασίζεται σε 12 αρχές (Αρχές Κονστρουκτιβισμού) (Olusegun, 2015):

1. Ο εγκέφαλος είναι ένας παράλληλος επεξεργαστής. Επεξεργάζεται ταυτόχρονα πολλούς διαφορετικούς τύπους πληροφοριών, συμπεριλαμβανομένων σκέψεων, συναισθημάτων και πολιτισμικής γνώσης. Η αποτελεσματική διδασκαλία χρησιμοποιεί μια ποικιλία στρατηγικών μάθησης.

2. Η μάθηση εμπλέκει ολόκληρη τη φυσιολογία. Οι δάσκαλοι δεν μπορούν να απευθύνονται μόνο στη διάνοια αλλά σε όλους τους μαθητές.
3. Η αναζήτηση του νοήματος είναι έμφυτη. Η αποτελεσματική διδασκαλία αναγνωρίζει ότι το νόημα είναι προσωπικό και μοναδικό, και ότι η κατανόηση των μαθητών βασίζεται στις δικές τους μοναδικές εμπειρίες.
4. Η αναζήτηση του νοήματος γίνεται μέσω του «μοτίβου». Η αποτελεσματική διδασκαλία συνδέει μεμονωμένες ιδέες και πληροφορίες με παγκόσμιες έννοιες και θέματα.
5. Τα συναισθήματα είναι κρίσιμα για το μοτίβο. Η μάθηση επηρεάζεται από τα συναισθήματα και τις στάσεις.
6. Ο εγκέφαλος επεξεργάζεται τμηματικά ή και ολόκληρες πληροφορίες ταυτόχρονα. Οι άνθρωποι δυσκολεύονται να μάθουν όταν είτε χωρίζουν είτε παραβλέπουν κάτι.
7. Η μάθηση περιλαμβάνει συγκεντρωμένη προσοχή και περιφερειακή αντίληψη. Η μάθηση επηρεάζεται από το περιβάλλον, τον πολιτισμό και το κλίμα.
8. Η μάθηση περιλαμβάνει πάντα συνειδητές και ασυνειδήτες διαδικασίες. Οι μαθητές χρειάζονται χρόνο για να επεξεργαστούν επίσης το «πώς» και το «τι» έμαθαν.
9. Υπάρχουν τουλάχιστον δύο διαφορετικοί τύποι μνήμης: ένα σύστημα χωρικής μνήμης και ένα σύνολο συστημάτων για περισυλλογή της μάθησης. Η διδασκαλία που δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη μάθηση κατά τρόπο δεν προωθεί τη χωρική, έμπειρη μάθηση και μπορεί να εμποδίσει την κατανόηση.
10. Κατανοούν και θυμούνται καλύτερα όταν τα γεγονότα και οι δεξιότητες ενσωματώνονται στη φυσική, χωρική μνήμη. Η βιωματική μάθηση είναι πιο αποτελεσματική.
11. Η μάθηση ενισχύεται από την πρόκληση και αναστέλλεται από την απειλή. Το κλίμα της τάξης πρέπει να είναι προκλητικό αλλά να μην απειλεί τους μαθητές.
12. Κάθε εγκέφαλος είναι μοναδικός. Η διδασκαλία πρέπει να είναι πολύπλευρη για να επιτρέπει στους μαθητές να εκφράσουν τις προτιμήσεις τους.

Το κεντρικό στοιχείο στο δόγμα του κονστρουκτιβισμού είναι ότι η μάθηση είναι μια ενεργή διαδικασία. Ο κονστρουκτιβισμός απαιτεί από έναν δάσκαλο να ενεργεί ως διαμεσολαβητής του οποίου η κύρια λειτουργία είναι να βοηθά τους μαθητές να γίνουν ενεργοί συμμετέχοντες στη μάθησή τους και να πραγματοποιούνται

ουσιαστικές συνδέσεις μεταξύ της προηγούμενης γνώσης, της νέας γνώσης και των διαδικασιών που εμπλέκονται στη μάθηση. Οι περιγραφές του «κονστρουκτιβιστή εκπαιδευτικού» συνοψίζονται παρακάτω. Καθένας αντιλαμβάνεται έναν κονστρουκτιβιστή δάσκαλο ως κάποιον που θα (Olusegun, 2015):

- ενθαρρύνει και αποδεχθεί την αυτονομία και την πρωτοβουλία των μαθητών
- χρησιμοποιεί μεγάλη ποικιλία υλικών, συμπεριλαμβανομένων των πρώτων δεδομένων, των πρωτογενών υλικών και των διαδραστικών υλικών και ενθαρρύνει τους μαθητές να τα χρησιμοποιούν
- ρωτήσει για την κατανόηση των εννοιών των μαθητών πριν μοιραστεί τη δική του κατανόηση για αυτές τις έννοιες
- ενθαρρύνει τους μαθητές να συμμετάσχουν σε διάλογο με τον δάσκαλο και μεταξύ τους
- ενθαρρύνει την έρευνα των μαθητών κάνοντας στοχαστικές ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και ενθαρρύνει τους μαθητές να κάνουν ερωτήσεις
- ερωτά ο ένας τον άλλον και αναζητά την επεξεργασία των αρχικών απαντήσεων των μαθητών
- εμπλέκει τους μαθητές σε εμπειρίες που δείχνουν αντιφάσεις με τις αρχικές κατανοήσεις και στη συνέχεια ενθαρρύνει τη συζήτηση
- δίνει χρόνο στους μαθητές να δημιουργήσουν σχέσεις και να αποκτήσουν κατανόηση μεταξύ τους μέσω εφαρμογής και εκτέλεσης εργασιών ανοιχτής δομής.

Ως εκ τούτου, από μια κονστρουκτιβιστική προοπτική, η πρωταρχική ευθύνη του δασκάλου είναι να δημιουργεί και να διατηρεί ένα συνεργατικό περιβάλλον επίλυσης προβλημάτων, όπου οι μαθητές επιτρέπεται να κατασκευάσουν την δική τους γνώση και ο δάσκαλος ενεργεί ως διευκολυντής και οδηγός.

1.3. Θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner

1.3.1. Τι είναι η Θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner

Υποστηρίζοντας ότι «ο λόγος, η ευφυΐα, η λογική και η γνώση δεν είναι συνώνυμα...», ο Howard Gardner (1983) πρότεινε μια νέα άποψη νοημοσύνης που

ενσωματώνεται γρήγορα στα σχολικά προγράμματα. Στη Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης, ο Gardner επέκτεινε την έννοια της νοημοσύνης για να συμπεριλάβει επίσης τομείς όπως η μουσική, οι χωρικές σχέσεις και η διαπροσωπική γνώση εκτός από τη μαθηματική και γλωσσική ικανότητα.

Ο Gardner ορίζει τη νοημοσύνη ως «την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων ή της παραγωγής προϊόντων που εκτιμώνται σε ένα ή περισσότερα πολιτισμικά περιβάλλοντα» (Gardner & Hatch, 1989). Χρησιμοποιώντας βιολογική καθώς και πολιτισμική έρευνα, διατύπωσε έναν κατάλογο με επτά ικανότητες της νοημοσύνης. Αυτή η νέα άποψη για τη νοημοσύνη διαφέρει πολύ από την παραδοσιακή άποψη που συνήθως αναγνωρίζει μόνο δύο είδη νοημοσύνης, τη λεκτική και τη λογικο-μαθηματική. Οι τύποι νοημοσύνης που ορίζει ο Gardner είναι:

1. Λογική-Μαθηματική Νοημοσύνη: αποτελείται από την ικανότητα να ανιχνεύεις μοτίβα, να συλλογίζεσαι επαγωγικά και να σκέφτεσαι λογικά. Αυτή η νοημοσύνη συνδέεται συχνότερα με την επιστημονική και μαθηματική σκέψη.
2. Γλωσσική Νοημοσύνη: προϋποθέτει την κατοχή της γλώσσας. Αυτή η νοημοσύνη περιλαμβάνει την ικανότητα αποτελεσματικής χρήσης της γλώσσας για να εκφραστεί κανείς ρητορικά ή ποιητικά. Επιτρέπει επίσης σε κάποιον να χρησιμοποιεί τη γλώσσα ως μέσο για να θυμάται πληροφορίες.
3. Χωρική Νοημοσύνη: δίνει σε κάποιον τη δυνατότητα να χειριστεί και να δημιουργήσει νοητικές εικόνες για να λύσει προβλήματα. Αυτή η νοημοσύνη δεν περιορίζεται σε οπτικούς τομείς - ο Gardner σημειώνει ότι η χωρική νοημοσύνη σχηματίζεται επίσης σε τυφλά παιδιά.
4. Μουσική Νοημοσύνη: περιλαμβάνει την ικανότητα αναγνώρισης και σύνθεσης μουσικών χόρων, τόνων και ρυθμών (απαιτούνται ακουστικές λειτουργίες για να αναπτύξει ένα άτομο αυτή τη νοημοσύνη σε σχέση με τον τόνο, αλλά χρειάζονται για τη γνώση του ρυθμού.)
5. Σωματική-Κινησθητική Νοημοσύνη: είναι η ικανότητα να χρησιμοποιεί κανείς τις νοητικές του ικανότητες για να συντονίζει το δικό του σώμα. Αυτή η νοημοσύνη αμφισβητεί τη δημοφιλή πεποίθηση ότι η πνευματική και η σωματική δραστηριότητα δεν έχουν σχέση.

6. Προσωπική Νοημοσύνη: περιλαμβάνει διαπροσωπικά συναισθήματα και προθέσεις άλλων και ενδοπροσωπική νοημοσύνη που είναι η ικανότητα να κατανοεί κανείς τα συναισθήματα και τα κίνητρά του. Αυτά τα δύο είδη νοημοσύνης είναι ξεχωριστά μεταξύ τους, ωστόσο, λόγω της στενής τους σχέσης στους περισσότερους πολιτισμούς, συχνά συνδέονται μεταξύ τους.
7. Φυσιολατρική νοημοσύνη: υποδηλώνει την ανθρώπινη ικανότητα να κάνει διακρίσεις μεταξύ των έμβιων όντων (φυτά, ζώα) καθώς και να δείχνει ευαισθησία σε άλλα χαρακτηριστικά του φυσικού κόσμου (π.χ. σύννεφα, διαμορφώσεις βράχων).

Αν και οι νοημοσύνη είναι ανατομικά διαχωρισμένη η μία από την άλλη, ο Gardner ισχυρίζεται ότι οι εννέα ευφυΐες πολύ σπάνια λειτουργούν ανεξάρτητα. Αντίθετα, τα είδη νοημοσύνης χρησιμοποιούνται ταυτόχρονα και συνήθως αλληλοσυμπληρώνονται έτσι ώστε τα άτομα να αναπτύσσουν δεξιότητες ή να λύνουν προβλήματα. Για παράδειγμα, ένας χορευτής μπορεί να διαπρέψει στην τέχνη του μόνο αν έχει:

- i) ισχυρή μουσική νοημοσύνη για την κατανόηση του ρυθμού και των παραλλαγών της μουσικής,
- ii) διαπροσωπική νοημοσύνη για να καταλάβει πώς μπορεί να εμπνεύσει ή να συγκινήσει συναισθηματικά το κοινό του μέσα από το δικές του κινήσεις, καθώς και
- iii) σωματική-κινητική νοημοσύνη για να του παρέχει την ευκινησία και τον συντονισμό ώστε να ολοκληρώσει επιτυχώς τις κινήσεις.

Ο Gardner υποστηρίζει ότι υπάρχει τόσο βιολογική όσο και πολιτισμική βάση για τα πολλαπλά είδη νοημοσύνης. Νευροβιολογική έρευνα δείχνει ότι η μάθηση είναι αποτέλεσμα των τροποποιήσεων στις συναπτικές συνδέσεις μεταξύ των κυττάρων. Πρωτογενή στοιχεία των διαφορετικών τύπων μάθησης βρίσκονται σε συγκεκριμένες περιοχές του εγκεφάλου όπου έχουν γίνει οι αντίστοιχοι μετασχηματισμοί. Έτσι, διάφοροι τύποι μάθησης καταλήγουν σε συναπτικές συνδέσεις σε διαφορετικές περιοχές του εγκεφάλου. Για παράδειγμα, τραυματισμός στην περιοχή του εγκεφάλου του Broca – είναι ένα μέρος του εγκεφάλου μας που παραδοσιακά θεωρείται το κέντρο ομιλίας – θα έχει ως αποτέλεσμα την απώλεια της ικανότητας κάποιου να επικοινωνεί

λεκτικά χρησιμοποιώντας τη σωστή σύνταξη. Ωστόσο, αυτός ο τραυματισμός δεν θα αφαιρέσει από τον ασθενή την κατανόηση της σωστής γραμματικής και χρήσης λέξεων.

Εκτός από τη βιολογία, ο Gardner (1983) υποστηρίζει ότι ο πολιτισμός παίζει επίσης μεγάλο ρόλο στην ανάπτυξη της νοημοσύνης. Όλες οι κοινωνίες εκτιμούν διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης. Η πολιτιστική αξία που αποδίδεται στην ικανότητα εκτέλεσης ορισμένων εργασιών παρέχει το κίνητρο για να αποκτήσει κανείς δεξιότητες σε αυτούς τους τομείς. Έτσι, ενώ συγκεκριμένα είδη νοημοσύνης μπορεί να είναι πολύ εξελιγμένα σε πολλούς ανθρώπους μιας κουλτούρας, αυτά τα ίδια είδη νοημοσύνης μπορεί να μην είναι τόσο ανεπτυγμένα στα άτομα μιας άλλης κουλτούρας.

1.3.2. Χρήση πολλαπλών ειδών νοημοσύνης στην τάξη – Αποτελέσματα

Η αποδοχή της Θεωρίας του Gardner για τις πολλαπλές νοημοσύνες έχει πολλές συνέπειες για τους δασκάλους στην τάξη. Η θεωρία δηλώνει ότι και τα εννέα είδη νοημοσύνης χρειάζονται για να λειτουργήσει κάποιος παραγωγικά στην κοινωνία. Επομένως, οι δάσκαλοι θα πρέπει να θεωρούν όλες τις νοημοσύνες εξίσου σημαντικές. Αυτό έρχεται σε μεγάλη αντίθεση με τα παραδοσιακά εκπαιδευτικά συστήματα που δίνουν συνήθως μεγάλη έμφαση στην ανάπτυξη και χρήση λεκτικής και μαθηματικής νοημοσύνης. Έτσι, η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης υπονοεί ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναγνωρίζουν και να διδάσκουν σε ένα ευρύτερο φάσμα τα ταλέντα και τις δεξιότητες των μαθητών.

Μια άλλη συνέπεια είναι ότι οι δάσκαλοι θα πρέπει να δομούν την παρουσίαση του υλικού με ένα στυλ που εμπλέκει τα περισσότερα ή όλα τα είδη. Για παράδειγμα, όταν διδάσκει για τον επαναστατικό πόλεμο, ένας δάσκαλος μπορεί να δείξει στους μαθητές χάρτες μάχης, να παίξει επαναστατικά πολεμικά τραγούδια, να οργανώσει ένα παιχνίδι ρόλων για την υπογραφή της Διακήρυξης της Ανεξαρτησίας και οι μαθητές να διάβασουν ένα μυθιστόρημα για τη ζωή εκείνη την περίοδο. Αυτό το είδος παρουσίας δεν ενθουσιάζει μόνο τους μαθητές για τη μάθηση, αλλά επιτρέπει επίσης σε έναν δάσκαλο να ενισχύει το ίδιο υλικό με διάφορους τρόπους. Ενεργοποιώντας μια

ευρεία γκάμα από είδη νοημοσύνης, η διδασκαλία με αυτόν τον τρόπο μπορεί να διευκολύνει τη βαθύτερη κατανόηση της ύλης του θέματος (Timmins & Amy, 1996).

Όλοι γεννιούνται έχοντας αυτά τα είδη νοημοσύνης. Ωστόσο, όλοι οι μαθητές θα έρθουν στην τάξη με διαφορετικά σύνολα ανεπτυγμένης νοημοσύνης. Αυτό σημαίνει ότι κάθε παιδί θα έχει το δικό του μοναδικό σύνολο από δυνατά σημεία και αδυναμίες. Αυτά τα σύνολα καθορίζουν πόσο εύκολο (ή δύσκολο) είναι για έναν μαθητή να μάθει πληροφορίες όταν παρουσιάζονται με συγκεκριμένο τρόπο. Αυτό αναφέρεται συνήθως ως στυλ μάθησης. Πολλά στυλ μάθησης μπορούν να βρεθούν μέσα σε μια τάξη. Ως εκ τούτου, είναι αδύνατο, όσο και ανέφικτο, για έναν δάσκαλο να χωρέσει κάθε μάθημα σε όλους τους τύπους μάθησης που βρίσκονται μέσα στην τάξη. Ωστόσο, ο δάσκαλος μπορεί να δείξει στους μαθητές πώς να χρησιμοποιούν περισσότερο και να αναπτύσσουν τη νοημοσύνη τους για να τους βοηθήσει στην κατανόηση ενός θέματος. Για παράδειγμα, ο δάσκαλος μπορεί να προτείνει σε ένα ιδιαίτερα μουσικά έξυπνο παιδί να μάθει για τον επαναστατικό πόλεμο φτιάχνοντας ένα τραγούδι για το τι συνέβη.

Καθώς το εκπαιδευτικό σύστημα έχει τονίσει τη σημασία της ανάπτυξης μαθηματικών και γλωσσικών ειδών νοημοσύνης, συχνά βασίζει την επιτυχία των μαθητών μόνο στις μετρημένες δεξιότητες αυτών των δύο. Υποστηρικτές της Θεωρίας του Gardner πιστεύουν ότι αυτή η έμφαση είναι άδικη. Παιδιά των οποίων η μουσική νοημοσύνη είναι ιδιαίτερα ανεπτυγμένη, για παράδειγμα, μπορεί να παραβλεφθούν για προικισμένα προγράμματα ή μπορεί να τοποθετηθούν σε τάξη ειδικής αγωγής επειδή δεν έχουν τις απαιτούμενες βαθμολογίες στα μαθηματικά ή τη γλώσσα. Οι δάσκαλοι πρέπει να επιδιώξουν να αξιολογήσουν τη μάθηση των μαθητών τους με τρόπους που θα τους δώσουν την ακριβή επισκόπηση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών τους.

Καθώς τα παιδιά δεν μαθαίνουν με τον ίδιο τρόπο, δεν μπορούν να αξιολογηθούν με όμοιο τρόπο. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό ότι ο δάσκαλος δημιουργεί ένα «προφίλ ευφυΐας» για κάθε μαθητή. Η γνώση του τρόπου με τον οποίο μαθαίνει κάθε μαθητής θα επιτρέψει στον δάσκαλο να αξιολογήσει σωστά την πρόοδο του παιδιού. Αυτή η εξατομικευμένη πρακτική αξιολόγησης θα επιτρέψει σε έναν δάσκαλο να κάνει πιο τεκμηριωμένες αποφάσεις σχετικά με το τι θα διδάξει και τον τρόπο παρουσίασης των πληροφοριών. Τα παραδοσιακά τεστ (π.χ. πολλαπλής

επιλογής, σύντομη απάντηση, δοκίμιο...) απαιτούν από τους μαθητές να δείξουν τις γνώσεις τους σε προκαθορισμένο τρόπο. Οι υποστηρικτές της θεωρίας του Gardner ισχυρίζονται ότι μια καλύτερη προσέγγιση στην αξιολόγηση είναι να επιτρέπεται στους μαθητές να εξηγήσουν το υλικό με τους δικούς τους τρόπους χρησιμοποιώντας τους διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης. Οι προτιμώμενες μέθοδοι αξιολόγησης περιλαμβάνουν χαρτοφυλάκια μαθητών, ανεξάρτητα έργα, περιοδικά σπουδαστών και ανάθεση δημιουργικών εργασιών (Timmins & Amy, 1996). Εξαιρετική πηγή για περισσότερη εις βάθος συζήτηση σχετικά με αυτές τις διαφορετικές πρακτικές αξιολόγησης είναι ο Lazear (1992).

2. Μέθοδος project

2.1. Το θεωρητικό πλαίσιο της μεθόδου Project και ο προοδευτισμός της

Στην περίπτωση της μεθόδου Project, η οποία αποτελεί μια γενικά αναγνωρισμένη μέθοδος διδασκαλίας και επίσης σύμβολο μιας προοδευτικής εκπαίδευσης, όλα έγιναν ξεκάθαρα όταν το 1918 ο Αμερικανός παιδαγωγός William Heard Kilpatrick (πειραματιστής και ένας προοδευτικός για την εποχή του) δημοσίευσε ένα άρθρο με την ονομασία «The Project method». Η θεωρία ήταν το αποτέλεσμα πρακτικών εμπειριών, όπου η ενθάρρυνση των μαθητών για ομαδική εργασία, για ανταγωνισμό και η αποφυγή της αξιολόγησης έγινε το θεμέλιο της σκέψης και της δράσης του έργου. Ο William Heard Kilpatrick (1871-1965) πίστευε ότι το σχολείο πρέπει να είναι περισσότερο προσανατολισμένο στην κοινωνία, να επικεντρώνεται στα παιδιά, επαινώντας τους κανόνες της δημοκρατίας και του πλουραλισμού. Η καινοτόμος εκπαιδευτική σκέψη περιλάμβανε τη συνδυασμένη μάθηση, την ομαδική εργασία και τη μάθηση, την εξατομίκευση της μάθησης, που εμπλουτίστηκε με τις ενέργειες του σχολείου (Gutek, 2003).

Σε έναν από τους ισχυρισμούς του, ο John Dewey δήλωσε ότι τα έργα του W. H. Kilpatrick «δημιουργούν μία σημαντική και πρακτικά, μια και μοναδική συμβολή στην ανάπτυξη μιας σχολικής κοινωνίας που αποτελεί οργανικό στοιχείο για μία ζωντανή και αναπτυσσόμενη δημοκρατία». Ωστόσο, η ουσία της φιλοσοφίας αυτής της μεθόδου βασίζεται στον προοδευτισμό ως η μορφή αντίρρησης προς τον φορμαλισμό (όπου δίνεται υπερβολική προσοχή στους κανόνες και τις εξωτερικές μορφές δράσης) ή μπορεί να εκληφθεί ως άποψη στη φιλοσοφία, την επιστήμη και την τέχνη σύμφωνα με τη μορφή που είναι ο παράγοντας που αποφασίζει για τις γνωστικές, ηθικές και αισθητικές αξίες, τις λεκτικές (δηλαδή τη λεκτική παιδεία που στερείται τη γνώμη και τη πλασματική βάση, επιβάλλοντας το λεκτικό ύφος που εφαρμόζεται στις εκπαιδευτικές μεθόδους και στη μετάδοση της γνώσης) και ο αυταρχισμός που υπάρχει στα παραδοσιακά συστήματα εκπαίδευσης και ανατροφής. Σε αυτό το σημερινό σύστημα αξιών απαιτεί την άνευ όρων υποταγή στους κανόνες και τις εντολές των αρχών ή μπορεί επίσης να συσχετιστεί με τον παράγοντα που σχετίζεται με το άτομο

ως το χαρακτηριστικό του προσωπικού χαρακτήρα που κάνει τα άτομα να αναζητούν μια αρχή στην οποία μπορούν να υποβληθούν. Η προοδευτική έννοια της εκπαίδευσης αναγγέλλει τις ιδέες που αναφέρονται στην ελευθερία από την παραδοσιακή διδασκαλία που συνδέεται με την αυθεντία του μαθητή – βιβλίου, απομνημόνευση της υποχρεωτικής ύλης και την απαγγελία των γνώσεων που διδάσκονται στην τάξη και αντίθετα υποθέτουν την εφαρμογή των κανόνων μάθησης μέσω της δράσης και της εμπειρίας, της επίλυσης προβλημάτων καθώς και των μεθόδων (Guttek, 2003).

Η έννοια της δια βίου μάθησης, που έχει τις ρίζες της στις αμερικανικές παραδοχές του προοδευτισμού και της εκπαίδευσης που παραδόθηκε από τον John Dewey, εξακολουθεί να είναι αποτελεσματική όταν σχετίζεται με το σύγχρονο σχολείο ως τον εκπαιδευτικό οργανισμό. Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της προοδευτικής εκπαίδευσης παρουσιάζονται στον Πίνακα 2:

Πίνακας 2 Χαρακτηριστικά γνωρίσματα της προοδευτικής εκπαίδευσης (Guttek, 2003)

Προοδευτική εκπαίδευση				
Προσωπολογική πτυχή	Παιδολογική πλευρά	Κοινωνική πτυχή	Δημοκρατική πτυχή	Σχετικιστική-κρίσιμη πτυχή
Εστίαση της προσοχής στο παιδί ως άτομο που μαθαίνει και όχι στο θεματικό περιεχόμενο	Αποδίδοντας τη σημασία στις άμεσες ενέργειες και την εμπειρία, αντί να στηρίζεται στις κατακόρυφες ικανότητες και στη θεωρητική γνώση	Προώθηση τέτοιων δράσεων που επιτρέπουν την κοινή ομαδική εκμάθηση τέτοιων μεθόδων διεξαγωγής ενός μαθήματος που ενθαρρύνουν τον ανταγωνισμό	Συμμετοχή στην κοινότητα και ενθάρρυνση για τη διεξαγωγή των κοινωνικών μεταρρυθμίσεων	Σχετικοποίηση - κριτική πτυχή - επιβολή ενός συγκεκριμένου πολιτισμικού και εθνοτικού σχετικισμού που οδηγεί σε μια κριτική στάση ενάντια στις κληρονομημένες παραδόσεις, απόψεις και αξίες

Η μάθηση και η διδασκαλία βασίζονται στη μέθοδο project και στην εμπειρική, πρακτική και κατευθυντική φιλοσοφία του J. Dewey που λαμβάνει χώρα τόσο στις σχέσεις μεταξύ των μαθητών και των δασκάλων όσο και στη δομή αυτής της σχέσης. Ακόμη, λαμβάνει υπόψιν το ίδιο το σχολείο προσανατολισμένο στην κοινωνική μάθηση που διαμορφώθηκε μέσω της βιομηχανικής κουλτούρας που συνέβη την περίοδο της ραγδαίας οικονομικής ανάπτυξης και της βιομηχανικής οικονομίας στις Η.Π.Α. κυρίως χάρη στην τεχνολογική επανάσταση και τα καινοτόμα μέσα επεξεργασίας πληροφοριών (Maida, 2011).

Ως αποτέλεσμα αυτών των οικονομικο-κοινωνικών αλλαγών, η εστίαση στη φιλοσοφία της εκπαίδευσης μετατοπίστηκε στην ενεργητική εφαρμογή της γνώσης έτσι ώστε αυτή να μπορεί να εξερευνηθεί, να ερευνηθεί, να ερμηνευθεί και να δημιουργηθεί. Ταυτόχρονα, μαρτυρήθηκαν τα θεμέλια της γνώσης για τη χειραφέτηση των μαθητών με προσανατολισμό την ενεργό συμμετοχή και εμπλοκή στη διαδικασία της δημιουργικής γνώσης. Οι μαθητές παρατήρησαν τα πλεονεκτήματα της εκπαίδευσης με βάση τα έργα στα οποία τα βιώνουν με πολλαπλούς τρόπους και μορφές μάθησης μέσω της εμπλοκής τους. Έτσι, η ίδια η μέθοδος project, αποκαλούνταν από τον W. H. Kilpatrick «υποκειμενική φιλοσοφία της εκπαίδευσης» και όχι μια αντικειμενική μέθοδος διδασκαλίας, και λόγω αυτού του γεγονότος, ο συγγραφέας της θεωρούνταν «ξένος» στη χώρα του (Knoll, 2012).

Η ουσία αυτής της μεθόδου ήταν μια προσπάθεια εξήγησης του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές μαθαίνουν ενώ χρησιμοποιούν το project στην εργασία. Οι προοδευτικοί που ενεργούσαν υπέρ των μετασχηματισμών στην εκπαίδευση και τα επιτεύγματα ορισμένων Ευρωπαϊών εκπαιδευτικών μεταρρυθμιστών μεταξύ των οποίων ήταν: (Guttek, 2003)

- Jean Jacques Rousseau – ανατροφή σύμφωνα με τους νόμους της φύσης και εξάλειψη της χρήσης της υποχρέωσης, της εκπαίδευσης προσαρμοσμένη στη διαδικασία εκπαίδευσης και ανατροφής, στα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του παιδιού
- Johann Heinrich Pestalozzi – αντίρρηση στη μετάδοση γνώσης από τον δάσκαλο, η εκπαίδευση δεν είναι μόνο η μεταφορά της θεωρητικής γνώσης, η εκπαίδευση πρέπει επίσης να λαμβάνει υπόψη όλες τις πτυχές της ανάπτυξης του παιδιού (συναισθηματική, πνευματική και σωματική), η εκπαίδευση μπορεί να λάβει χώρα σε ασφαλές περιβάλλον για ένα παιδί και να μαθαίνει ο άνθρωπος μέσω των αισθήσεων
- Sigmund Freud – ένα παιδί που οι γονείς του κάνουν να είναι άνευ όρων υπάκουο καταστέλλει τη φυσική του πορεία. Η καταστολή αυτών των ορμών οδηγεί σε νευρωτικές συμπεριφορές.

2.2. Γενικές παραδοχές και αξίες της μεθόδου project

Οι παραδοχές της μεθόδου project παρουσιάζονται ως εξής:

- Επιβολή των πειραματικών πλαισίων
- Συνδυασμός στόχου με ενεργητικότητα
- Δοκιμή των προβλεπόμενων συνεπειών και των προβλεπόμενων ενεργειών στην πράξη
- Ανάλυση της οργανωμένης δράσης με τη μορφή εργασίας που τονώνει τη στοχευμένη δραστηριότητα
- Δημοκρατική επιλογή που σχετίζεται με θέματα, ασκήσεις και προγραμματισμό
- Ο προσδιορισμός και η λύση του προβλήματος ως ο θεωρητικός στόχος της μεθόδου project
- Ατομική και ομαδική εργασία
- Προσανατολισμένη στην ενεργή διαδικασία μάθησης, καθώς η προϋπόθεση για μια επιτυχημένη διαδικασία ήταν η επίλυση του προβλήματος και δοκιμή αυτής της λύσης στην πράξη
- Η σχεδιαζόμενη δράση πρέπει να επαληθεύεται στην πράξη και να αξιολογείται με βάση τις επιπτώσεις που προκαλούνται από αυτές

Οι τύποι Project που προτείνονται από τον W. H. Kilpatrick παρουσιάζονται στον Πίνακα 3:

Πίνακας 3 Τύποι εκπαιδευτικού έργου του W. H. Kilpatrick (*Gutek, 2003*)

Εκπαιδευτικό έργο	
Δημιουργικό (εποικοδομητικό)	Πραγματοποίηση του θεωρητικού σχεδίου: συγγραφή δραματικής παράστασης, επεξεργασία σεναρίου, διανομή ρόλων, σκηνοθεσία του έργου
Απολαυστικό	Παροχή αισθητικής ικανοποίησης: διαβάζοντας ένα μυθιστόρημα, παρακολουθώντας μια ταινία, πηγαίνοντας σε μια συναυλία, ακούγοντας μουσική
Δημιουργώντας προβληματισμούς	Εμπλοκή σε πνευματικούς προβληματισμούς που σχετίζονται με κρίσιμα κοινωνικά, φιλοσοφικά, κοσμοθεωρητικά, θρησκευτικά, δηλαδή καταπολέμηση των ρατσιστικών διακρίσεων, προστασία του περιβάλλοντος και παρόμοια
Διευκρινίζοντας τη μάθηση	Απόκτηση ιδιαίτερων ικανοτήτων π.χ. κολύμπι, χορός, παιχνίδι μουσικού οργάνου, εκμάθηση ξένης γλώσσας

2.3. Τα πλεονεκτήματα της μεθόδου project

Από την οπτική γωνία του μαθητή, η μέθοδος project χαρακτηρίζεται από τέσσερις κανόνες που αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους και αυτοί είναι (Sutinen, 2013):

- 1) Προσδιορισμός στόχου δράσης.
- 2) Προγραμματισμός.
- 3) Πραγματοποίηση πρακτικών ενεργειών με στόχο την επίτευξη του καθορισμένου στόχου.
- 4) Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων του έργου.

Αυτό που πρέπει να υπογραμμιστεί ως πλεονέκτημα αυτής της μεθόδου είναι το εκπαιδευτικό, κοινωνικό και ενσωματωτικό δυναμικό της. Πιο συγκεκριμένα (Ravitch, 2010):

- Δυνατότητα πραγματοποίησης εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (με γνωστικούς, εκπαιδευτικούς και ανατροφοδοτικούς στόχους – και επίσης θεραπευτικούς σε περίπτωση έργων που φέρνουν τη συναισθηματική ικανοποίηση)
- Ανάπτυξη της ερωτηματικής (τρόπου) σκέψης, των ικανοτήτων δημιουργικού, εννοιολογικού, αναλυτικού χαρακτήρα
- Διαμόρφωση της αισθητικής ευαισθησίας, επίτευξη συναισθηματικής ικανοποίησης
- Να κυριαρχήσει κανείς στη διάνοιά του
- Να κατακτήσει κανείς τις ιδιαίτερες ικανότητές του
- Κατοχή της ικανότητας για ομαδική εργασία, συνεργασία και ευθύνη για τη δική του εργασία
- Τη σημασία μιας ομαδικής εργασίας προσαρμοσμένης στα χόμπι συγκεκριμένων μελών της ομάδας
- Κοινοποίηση των αποτελεσμάτων της κοινοτικής εργασίας
- Διαμόρφωση δημοκρατικών συνηθειών
- Ανατροφή του λαού με σεβασμό στους κανόνες της δημοκρατίας και των ελεύθερων εκλογών

- Διαμόρφωση ηθικών στάσεων
- Ανάπτυξη της πειραματικής νοοτροπίας
- Ανάπτυξη της ετοιμότητας για επαλήθευση ορισμένων παραδόσεων, αξιών και πεποιθήσεων που μεταδίδονται από γενιά σε γενιά
- Αντιμετώπιση των προκλήσεων και των τυποποιημένων λύσεων,
- Ανάπτυξη της αποκλίνουσας σκέψης
- Να υπερβαίνει τις δυνατότητές του, αναπτύσσοντας την παραβατική σκέψη
- Να επιτρέπει τη διεξαγωγή της συζήτησης και την ανάπτυξη της ικανότητας εξέτασης των επιχειρημάτων «υπέρ» και «κατά»,
- Ένας άνθρωπος ζει στην κοινωνία που μαθαίνει και η γνώση δεν είναι σταθερή αλλά δυναμική και ασταθής
- Όλοι μπορούν να εφαρμόσουν τις μεθόδους έρευνας
- Δεν υπάρχουν θεολογικές, μεταφυσικές, πολιτικές ή οικονομικές βεβαιότητες που να θεωρούνται δόγματα καθιστώντας έναν άνθρωπο αδύνατο να εξετάσει διάφορες πτυχές της ύπαρξης
- Ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και «δανεισμός» ορισμένων ιδεών από άλλους συμμαθητές
- Λήψη απόφασης σχετικά με τα δικαιώματα της πλειοψηφίας και της μειοψηφίας
- Τη δυνατότητα να εκφράσει κανείς τις απόψεις, τις σκέψεις, τις ιδέες του ανεξάρτητα από τις απόψεις και τις πεποιθήσεις των ενηλίκων.

2.4. Παραδείγματα εφαρμογής της μεθόδου project στην εκπαιδευτική διαδικασία

Η μέθοδος project εφαρμόζεται ευρέως σε πολλούς εκπαιδευτικούς τομείς, αλλά, δυστυχώς, στην πράξη εξακολουθεί να είναι μικρή προτεραιότητα στην καθημερινή εκπαίδευση. Σε επίπεδο προσχολικής και νηπιακής αγωγής το εύρος εφαρμογής της είναι ελάχιστο. Η διεθνής βιβλιογραφία παρουσιάζει τις μεθοδολογικές διατριβές κι εμφανίζει την εφαρμογή και την αποτελεσματικότητα αυτής της μεθόδου όταν χρησιμοποιείται σε παιδιά.

Οι Αμερικανοί ακαδημαϊκοί (Saracho & Spodek, 2009) τονίζουν ότι η εφαρμογή αυτής της μεθόδου πραγματοποιήθηκε τη δεκαετία του 1930 και εισήχθη σταδιακά στα αμερικανικά σχολεία ενώ τη δεκαετία του 1960 αυτή η μέθοδος κυριάρχησε στην εκπαίδευση των παιδιών στα κρατικά σχολεία. Αυτή η μέθοδος αποτελούσε ένα είδος γέφυρας μεταξύ της απομονωμένης τάξης – ομάδας και της τοπικής περιοχής που περιβάλλε τα παιδιά. Με βάση το έργο του Kilpatrick (1914), τα έργα έγιναν ζωτικό μέρος του εκπαιδευτικού προγράμματος για τα παιδιά, ήδη σε επίπεδο προσχολικής και σχολικής αγωγής. Οι ερευνητές αναφέρουν ότι στη μέθοδο project τα παιδιά μπορούν να αποκτήσουν τη γνώση συμμετέχοντας ενεργά, βιώνοντας και επηρεαζόμενα από αυτήν.

Όπως οι Saracho & Spodek (2009) είπαν: «Τα παιδιά μπορούν να μεγαλώσουν τα κοτόπουλα, να μετρήσουν τα αυγά που μαζεύουν καθημερινά και κάθε εβδομάδα, (μπορούν) να αναμειγνύουν την τροφή για τα κοτόπουλα». «Σχεδιάζοντας, μετρώντας και κόβοντας τις ξύλινες σανίδες που χρειάζονται, τα παιδιά μπορούν να φτιάξουν μια ξύλινη κατασκευή». Οι φυσικές ενέργειες και η εμπλοκή του παιδιού στη κοινωνική ζωή της περιοχής τους, το (προσχολικό) σχολείο και η τοποθεσία τους είναι ο καλύτερος τρόπος για να κάνουν τα παιδιά να μάθουν την οικογένεια. Η εκπαιδευτική κατάσταση που δημιουργείται σε οικογενειακή βάση ωθεί τα παιδιά να είναι πιο ενεργά στο σχολικό επίπεδο εκπαίδευσης. Το 1911 η Margaret Macmillan ιδρύοντας το πρώτο νηπιαγωγείο στην Αγγλία προώθησε την παιδική, σωματική και πνευματική ανάπτυξη χρησιμοποιώντας τη δραστηριότητα και τη φαντασία τους. Μέσα από διάφορα είδη παιχνιδιών και παιδικών εργαλείων (συμπεριλαμβανομένων ορισμένων υλικών κατασκευής, όπως τούβλα) δίδαξε στα παιδιά μαθηματικά, κηπουρική και στα μεγαλύτερα παιδιά δίδασκε ανάγνωση και γραφή (Spodek, 1973).

Επίσης, στο σχολείο Maria Montessori η μέθοδος του Project εφαρμοζόταν στην διδασκαλία παιδιών με νοητική υστέρηση. Βασισμένο στα έργα των Friedrich Froebel και Edouard Sequin, επεξεργάστηκε τις εκπαιδευτικές στρατηγικές και το υλικό προσαρμόζοντάς τα στα παιδιά με αναπηρία και στη συνέχεια στα παιδιά που μεγάλωναν χωρίς αναπηρίες. Η Μοντεσσόρι υπέθεσε ότι χρησιμοποιώντας τις αισθήσεις τους, τα παιδιά αποκτούν τις γνώσεις που σχετίζονται με τον κόσμο. Ως εκ τούτου, δημιούργησε πολλά υλικά στα οποία χρησιμοποίησε την αισθητηριακή εκπαίδευση και το πρόγραμμά της βασισμένο κυρίως στην «άσκηση στην πραγματική

ζωή». Οι επεξεργασίες της αποσκοπούσαν στο να βοηθήσει τα παιδιά στην υποκριτική. Για παράδειγμα, τα παιδιά δούλεψαν με μεμονωμένα υλικά (όπως σφαιρίδια και κύβους) που τους βοήθησαν στην απόκτηση των βασικών ικανοτήτων που είναι απαραίτητες στα μαθηματικά (Kramer, 1988).

Στη σύγχρονη εκπαίδευση παιδιών, νέων αλλά και ενηλίκων η μέθοδος project χρησιμοποιείται στην πράξη από δασκάλους, επαγγελματίες, μεθοδολόγους, ωστόσο σπάνια είναι η κύρια μέθοδος που χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση των μαθητών. Ο Ν. 4692/2020 για την αναβάθμιση των σχολείων σχετικά με τις προϋποθέσεις και τους τρόπους αξιολόγησης, ταξινόμησης και αποφοίτησης μαθητών και φοιτητών και διεξαγωγής τεστ και εξετάσεων στα σχολεία επιβάλλει μια τέτοια υποχρέωση στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να παρέχουν στους μαθητές τις προϋποθέσεις για να εκτελέσουν ορισμένα εκπαιδευτικά έργα. Σύμφωνα με αυτό «... ένα εκπαιδευτικό έργο είναι μία συνδυασμένη, προγραμματισμένη δράση των μαθητών και στοχεύει στην επίλυση ενός συγκεκριμένου προβλήματος με τη χρήση διαφόρων μεθόδων. Το εκπαιδευτικό έργο επιβλέπεται από την/τον εκπαιδευτικό και περιλαμβάνει τα ακόλουθα βήματα: i) επιλογή έργου, ii) τον καθορισμό των στόχων του έργου και τον προγραμματισμό των φάσεων υλοποίησής του iii) την εκτέλεση των προγραμματισμένων ενεργειών και iv) τη δημόσια παρουσίαση των αποτελεσμάτων του έργου».

Η ακαδημαϊκή βιβλιογραφία παρέχει ορισμένες δημοσιεύσεις που παρουσιάζουν την εφαρμογή της μεθόδου Project στο σχολείο και τη μάθηση σε σχέση με διάφορα θέματα, δηλαδή κατά την εκμάθηση των γνώσεων της φυσικής στην οποία η μέθοδος Project παίζει το ρόλο του λεγόμενου «μικρού εργαστηρίου της ζωής», που είναι η μάθηση μέσω της εμπειρίας, η μάθηση μέσω της αναζήτησης, η εκμάθηση των σωστών τρόπων δράσης (κατανόηση) και επίσης η εκμάθηση του κριτικού στοχασμού. Ο δάσκαλος παίζει μόνο τον υποστηρικτικό ρόλο στην παγκόσμια διάσταση, δηλαδή επιβλέπει την ανάπτυξη θετικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μαθητών και βοηθά τους μαθητές να γίνουν ομάδα και μεσολαβεί μεταξύ της ομάδας και του διδακτικού περιβάλλοντος. Ο δάσκαλος είναι υποστηρικτικός στην επεξεργασία των δικών τους έργων, ορίζει τις προσδοκίες, συνοδεύει στη λήψη των αποφάσεων, ενημερώνει, βοηθά, υποστηρίζει στους σχετικούς τομείς της αντίληψης, την ανακάλυψη, τον καθορισμό, την επαλήθευση, την εφαρμογή και τον έλεγχο του έργου.

Η εφαρμογή της μεθόδου project στην εκπαίδευση των παιδιών και των νέων μπορεί να υλοποιηθεί και στη διδασκαλία των ξένων γλώσσων. Στο άρθρο τις Magdalena Kolber με τίτλο 'Η μέθοδος project ή απλώς ένα διδακτικό στολίδι' απεικονίζονται τα πλούσια πλεονεκτήματις της μεθόδου project στο πλαίσιο της ετιςμογής της στη διδασκαλία ξένων γλωσσών. Η συγγραφέας υπογραμμίζει ότι «ένα καλό έργο κάνει τη σχολική εκπαίδευση πιο βαθιά, σχετίζεται με το πρόγραμμα σπουδών και καλύπτει τις ανάγκες των μαθητών». Το σημαντικό στην αποτελεσματικότητα της εφαρμογής αυτής της μεθόδου στη διδασκαλία ξένων γλωσσών είναι η παρουσίαση των πλεονεκτημάτων που προκύπτουν από την παρουσίασή τους στους μαθητές. Μεταξύ άλλων, πρέπει να αναφέρονται σαφώς καθορισμένοι στόχοι και να ορίζονται μαζί με τους μαθητές. Κατάλληλες οδηγίες που περιλαμβάνουν το θέμα, τους στόχους υλοποίησης και τις μορφές για την ταυτόχρονη απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων. Η διδασκαλία ξένων γλωσσών στο σχολείο γίνεται συνεχώς αντιληπτή ως μια σειρά αφηρημένων – λεκτικών ενεργειών που εκτελούνται από τους μαθητές και από τους δασκάλους (Kolber, 2010).

Σε όλα τα εκπαιδευτικά επίπεδα η μέθοδος project μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη διαμόρφωση των οικονομικών ικανοτήτων που θα ήταν χρήσιμο όταν κάποιος ιδρύει και διευθύνει τη δική του επιχείρηση. Ένα τέτοιο παράδειγμα μπορεί να είναι το έργο με τίτλο: «Μπορείς να γίνεις επιχειρηματίας» μια επιχορήγηση από την Εθνική Τράπεζα της Πολωνίας το 2002 που απευθύνεται σε φοιτητές και εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας (βαθμίδας) εκπαίδευσης. Σκοπός αυτού του έργου ήταν η προώθηση της δραστηριότητας και της επιχειρηματικότητας μεταξύ των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παρέχοντας στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς την τεχνογνωσία που σχετίζεται με το πώς να γίνουν επιχειρηματίες και τη σημασία του ιδιωτικού τομέα της επιχειρηματικότητας στην βιομηχανία (Kolodziejski & Przybysz - Zaremba, 2017).

Οι διαφορετικές μέθοδοι διδασκαλίας αυξάνουν τη δυνατότητα σχηματισμού διαφόρων ικανοτήτων στο ανώτερο επίπεδο. Η έρευνα αποδεικνύει επίσης ότι οι μαθητές κατακτούν την ατομική μορφή μάθησης και επικοινωνίας σε πολύ μεγάλο βαθμό κι υψηλό επίπεδο. Στα πανεπιστήμια η μέθοδος project χρησιμοποιείται κυρίως για τη διδασκαλία των βασικών επιχειρήσεων, κάτι που, δυστυχώς, χρησιμοποιείται μόνο δύο φορές κατά τη διάρκεια ολόκληρης της περιόδου σπουδών. Οι ερευνητές

υπογραμμίζουν τα πλεονεκτήματα της εφαρμογής της μεθόδου έργου στην εκπαίδευση των φοιτητών, για παράδειγμα ότι αναπτύσσεται ολοκληρωμένα ξεκινώντας με δημιουργικές, εννοιολογικές ικανότητες, μέσω των οργανωτικών η απόκτηση των οποίων διευκολύνει την καθημερινή ζωή στον σύγχρονο κόσμο. Ωστόσο, για διάφορους λόγους, σπάνια είναι δυνατή η χρήση της μεθόδου project στην εκπαίδευση φοιτητών πανεπιστημίου.

«Ο βασικός παράγοντας για μια επιτυχημένη μέθοδο project είναι να πειστούν οι μαθητές/φοιτητές να αποδεχτούν την ευθύνη για τις δράσεις που ορίζονται στο project»

(Kotarba-Kańczugowska, 2010)

Παρακάτω (Πίνακας 4) θα παρουσιαστούν και θα αναλυθούν οι φάσεις ενός έργου και οι ενέργειες του δασκάλου και των μαθητών.

Πίνακας 4 Φάσεις ενός έργου και οι ενέργειες του δασκάλου και των μαθητών (Kotarba-Kańczugowska, 2010)

Φάση	Δράσεις δασκάλου	Δράσεις μαθητών
Έναρξη έργου	<ul style="list-style-type: none"> • Προετοιμασία των μαθητών για εργασία με τη μέθοδο του έργου • Εξοικείωση με τη μέθοδο • Αύξηση του ενδιαφέροντος • Επεξεργασία της οδηγίας υλοποίησης του έργου • Συζήτηση για τους πιθανούς τρόπους υλοποίησης του έργου • Παρουσίαση των κριτηρίων αξιολόγησης και άλλα 	<ul style="list-style-type: none"> • Γνωριμία με τα υπάρχοντα παραδείγματα έργων • Προβολή των έτοιμων δειγμάτων έργων • Διεύρυνση της γνώσης για εργασία με τη μέθοδο του έργου
Κατάρτιση της σύμβασης	<ul style="list-style-type: none"> • Προετοιμασία της σύμβασης • Εξοικείωση των μαθητών με τους κανόνες εργασίας της μέθοδος έργου – δίνοντας ιδιαίτερη προσοχή στις ευθύνες των μαθητών για την εκπαιδευτική διαδικασία 	<ul style="list-style-type: none"> • Γνωριμία με τη σύμβαση • Συζήτηση των γραπτών κανόνων • Αποδοχή των κανόνων της σύμβασης • Υπογραφή της σύμβασης

	<ul style="list-style-type: none"> • Συζήτηση για τους κανόνες της ομαδικής εργασίας • Καθορισμός κανόνων εργασίας μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών 	
Επιλογή θέματος	<ul style="list-style-type: none"> • Βοήθεια στην επιλογή του θέματος • Υποδεικνύοντας το θεματικό εύρος • Προσδιορισμός της προβληματικής κατάστασης • Ενδιαφέρον των μαθητών 	<ul style="list-style-type: none"> • Εισαγωγική μελέτη των πληροφοριών • Καθορισμός του θεματικού εύρους • Διατύπωση των ερευνητικών προβλημάτων
Χωρισμός σε ομάδες	<ul style="list-style-type: none"> • Βοήθεια στη διαίρεση των συμμετεχόντων σε ομάδες έργου <p>*Σημαντικό: αξίζει να οργανωθεί η ομαδική εργασία σε τέτοια έτσι ώστε το τελικό αποτέλεσμα να εξαρτάται από την εργασία του κάθε μαθητή</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Οργάνωση των ομάδων έργου • Εισαγωγική κατανομή εργασιών
Καθορισμός του στρατηγικού και συγκεκριμένου στόχου ενός project	<ul style="list-style-type: none"> • Βοήθεια στον καθορισμό των γενικών και των ειδικών στόχων • Προσοχή στα βασικά στοιχεία του έργου • Κάνοντας τους στόχους την επιχειρησιακή μορφή 	<ul style="list-style-type: none"> • Διαίρεση του υλικού σε ενότητες εργασιών • Λειτουργικότητα του στρατηγικού στόχου • Σκοποί της εκπαίδευσης – καθορισμός των στοιχων τόσο ακριβώς που θα αποτελούν την περιγραφή

		των προγραμματισμένων ενεργειών
Προετοιμασία, χρονοδιάγραμμα και διανομή της εργασίας	<ul style="list-style-type: none"> • Καθορισμός ημερομηνιών διαβουλεύσεων • Βοήθεια στην κατανομή εργασιών 	<ul style="list-style-type: none"> • Προετοιμασία του προγράμματος εργασίας • Τον καθορισμό των συγκεκριμένων εργασιών • Προγραμματίζοντας την ημερομηνία πραγματοποίησής τους • Προετοιμασία του εισαγωγικού έργου • Περιγραφή: θέμα, στόχοι, καθήκοντα • Παρουσίαση των υπευθύνων για τα συγκεκριμένα καθήκοντα
Επιλογή λογοτεχνίας και ψάχνοντας τις πηγές γνώσης	<ul style="list-style-type: none"> • Βοήθεια στην πρόσβαση σε βιβλιογραφία και άλλο υλικό καθώς και πηγές πληροφοριών • Βοηθώντας στη σωστή χρήση διαφόρων υλικών (οδηγώντας πώς να χρησιμοποιείτε εγκυκλοπαίδειες, λεξικά, ταξινομήσεις και άλλα) 	<ul style="list-style-type: none"> • Αναζήτηση πληροφοριών • Προβολή των δεδομένων • Επιλογή της βιβλιογραφίας και άλλες πηγές γνώσης
Υλοποίηση έργου	<ul style="list-style-type: none"> • Συμβουλευτική 	<ul style="list-style-type: none"> • Εργασία σε συγκεκριμένη έρευνα • Ανάλυση υλικού

	<ul style="list-style-type: none"> • Εξασφάλιση της δυνατότητας διαβουλεύσεων με ειδικούς • Διαβούλευση με την υλοποίηση του έργου • Παρατήρηση της εργασίας συγκεκριμένων ομάδων και κάθε μαθητή μεμονωμένα • Έμμεση διαχείριση της υλοποίησης του έργου σε καταστάσεις όταν οι μαθητές σηματοδοτούν κάποιες δυσκολίες στην παρουσίαση των πιθανών μορφών αποτελεσμάτων του έργου 	<ul style="list-style-type: none"> • Αντιμετώπιση διαφόρων απόψεων • Ομαδική-συζήτηση • Επεξεργασία των αποτελεσμάτων του έργου • Προετοιμασία της υλοποίησης του έργου • Αναφορά/λογαριασμός • Προετοιμασία του σχεδίου παρουσίασης των αποτελεσμάτων του έργου
<p>Παρουσίαση έργου</p> <p>Αποτελέσματα</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ακρόαση των ερωτήσεων που γίνονται • Εξοικείωση με την έκθεση υλοποίησης του έργου 	<ul style="list-style-type: none"> • Κάθε συμμετέχων μιας ομάδας παρουσιάζει μεμονωμένα τα αποτελέσματα του • Ομαδική-συζήτηση
<p>Αξιολόγηση έργου</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Διεξαγωγή της αξιολόγησης της εργασίας για κάθε μέλος της ομάδας με την ιδιαίτερη προσοχή τους • *δέσμευση, εργασία, διαδικασία επίλυσης προβλημάτων 	<ul style="list-style-type: none"> • Λήψη της αυτοαξιολόγησης • Συζήτηση για τα στοιχεία του κάθε μέλους της ομάδας στην εργασία • Αξιολόγηση της ομαδικής εργασίας

	<ul style="list-style-type: none"> • Κάνοντας την αξιολόγηση της ομαδικής εργασίας στο σύνολό της σύμφωνα με τα κριτήρια που ορίστηκαν προηγουμένως • Υποδεικνύοντας τη δυνατότητα περαιτέρω εργασίας • Διόρθωση λαθών • Έπαινος της δημιουργικότητας των μελών της ομάδας 	
--	--	--

3. Σύζευξη διαφοροποιημένης διδασκαλίας και μεθόδου project

Ο συνδυασμός της διαφοροποιημένης διδασκαλίας με τη διδακτική μέθοδο project μπορεί να βοηθήσουν στην καλύτερη κατανόηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας αφού μοιράζονται πολλές βασικές αρχές. Η μαθητοκεντρική προσέγγιση – επίκεντρο είναι ο μαθητής κι ο εκπαιδευτικός είναι υποστηρικτής του – είναι ένα κοινό γνώρισμα αυτών των δύο μεθόδων. Ενώ στη διαφοροποιημένη διδασκαλία ο κάθε μαθητής είναι μία και μοναδική προσωπικότητα, στη διδακτική μέθοδο project κάθε μαθητής αποτελεί ισότιμο και ισάξιο μέλος μίας ολόκληρης ομάδας. Το project βασίζεται στην διαφορετικότητα που έχει κάθε μαθητής όπως αυτή των ιδεών του, των ενδιαφερόντων του, του μαθησιακού του προφίλ και του γνωστικού του επιπέδου, τα οποία λαμβάνονται υπόψιν για τη διαμόρφωση και την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Παρόλο που υπάρχει ελευθερία και ευελιξία στις απόψεις, είναι συνηθέστερο στη διαφοροποιημένη διδασκαλία ο εκπαιδευτικός να αποφασίζει τον τρόπο διαφοροποίησης και στη διδακτική μέθοδο project μαθητής κι εκπαιδευτικός να λαμβάνουν από κοινού αποφάσεις για θέματα και δράσεις.

Με το πέρας των χρόνων οι προαναφερόμενες μέθοδοι κερδίζουν όλο και περισσότερο έδαφος στην εκπαιδευτική διαδικασία και γίνονται όλο και περισσότερο δημοφιλείς. Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν συνεχώς αυτές τις μεθόδους και τα τελευταία χρόνια γίνονται όλο και περισσότερες έρευνες στον τομέα αυτόν. Μία έρευνα εξέτασε την αναθεώρηση του προγράμματος σπουδών με μεθόδους διαφοροποιημένης διδασκαλίας σε μαθητές που έχουν μέτρια επίδοση στα μαθηματικά. Η αναθεώρηση του προγράμματος στόχευε στην διατήρηση του υψηλού επιπέδου μάθησης σε όλους τους μαθητές μίας τάξης. Πραγματοποιήθηκαν pre – test και post – test τα οποία έδειξαν ότι σε όλους τους μαθητές η μέθοδος επέδρασε θετικά στην απόδοσή τους στο μάθημα των μαθηματικών (Tieso, 2005).

Άλλη έρευνα έδειξε ότι εφαρμόζοντας τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας για την ανάγνωση η εφαρμογή κατάλληλης διαφοροποίησης με ευέλικτη ομαδοποίηση και ελευθερία στην επιλογή θεμάτων μπορεί να αυξήσει το μαθησιακό επίπεδο και οι μαθητές να δείξουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την ανάγνωση

(Baumgartner, Lipowski, & Rush, 2003). Όταν ο εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει με διαφορετικό τρόπο τους μαθητές, θέτει εξατομικευμένους εκπαιδευτικούς στόχους και προσαρμόζει την διδασκαλία με οπτικά υλικά και ακουστικά βοηθήματα, εμπλουτίζει το πρόγραμμα σπουδών των μαθητών κι ανταποκρίνεται στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα τους και τις διαφορετικές ικανότητές τους (Lawrence-Brown, 2004).

Από τον Οκτώβριο του 2013 έως και το Μάιο του 2014 πραγματοποιήθηκε μία έρευνα από το πανεπιστήμιο του New Brunswick (Καναδάς) που είχε θέσει ως βασικό ερευνητικό ερώτημα ‘Ποια εκπαιδευτικά εργαλεία βοηθούν το δάσκαλο να βελτιώσει την εμπλοκή των μαθητών στη διδασκαλία;’. Η έρευνα έδειξε ότι οι κινήσεις των παιδιών και η τέχνη βοηθούν τη μαθησιακή διδασκαλία να είναι πιο αποτελεσματική διότι αυξάνεται η συμμετοχή των μαθητών και βελτιώνονται οι κοινωνικές σχέσεις των μαθητών. Η διδασκαλία όταν σχεδιάζεται αναλόγως της μαθησιακής ετοιμότητας των μαθητών, τα ενδιαφέροντα τους, το μαθησιακό προφίλ τους, μειώνει – ή ακόμα εξαλείφει – την ανάγκη ειδικής μεταχείρισης των μαθητών. Αυτό συμβαίνει διότι αυτή η διαδικασία αυξάνει την κατανόηση των μαθητών και τα ωθεί να συμμετέχουν πιο πολύ στη διδασκαλία και τη μάθηση (Tomlinson, 2003).

Η έρευνα του Kirkey (2005) εξέτασε πώς μπορούν οι μαθητές της Γ’ δημοτικού να ωφεληθούν από την χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας με την μέθοδο έρευνα δράση. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι στους μαθητές αναπτύσσεται η αίσθηση της κοινωνικότητας και της ασφάλειας, ρισκάρουν περισσότερο, αναπτύσσοντας την αυτοπεποίθησή τους, την ενέργεια και τον ενθουσιασμό τους.

Μέρος Β': Ερευνητικό

4. Μεθοδολογία έρευνας

4.1. Σκοπός της έρευνας

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας έχει θεωρηθεί από πολλούς ως ένας διαφορετικός τρόπος προσέγγισης για την διδασκαλία των μαθητών. Αυτός ο τρόπος έχει την ικανότητα να ανταποκρίνεται στις ανάγκες κάθε μαθητή και λαμβάνει υπόψη του τις διαφορές που παρουσιάζει στην ετοιμότητα του, το μαθησιακό προφίλ και τα ενδιαφέροντά του. Τα δεδομένα της έρευνας δείχνουν τη μεγάλη αξία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, αλλά πολλοί εκπαιδευτικοί δεν θέλουν να την υιοθετήσουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία είτε επειδή έχουν ελλιπή ενημέρωση είτε επειδή δεν είναι διατεθειμένοι να αφιερώσουν τον απαραίτητο χρόνο προετοιμασίας αλλά και υλοποίησης (Αργυρόπουλος, 2013).

Σε πολλές χώρες του εξωτερικού εκπαιδευτικοί κι ερευνητές ασχολούνται με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας καθώς και της διδακτικής μεθόδου project ενώ με τα νέα δεδομένα παρατηρείται μία προσπάθεια συνδυασμού αυτών των δύο (Καλδή, 2013). Πιο συγκεκριμένα, στην Ελλάδα δεν υπάρχει μεγάλος αριθμός ερευνών για το συνδυασμό των δύο αυτών μεθόδων. Συνεπώς η έρευνα αποσκοπεί στη μελέτη και εξέταση της βελτίωσης των ακαδημαϊκών επιδόσεων και της ανάπτυξης δεξιοτήτων των μαθητών δημοτικού μέσω της εφαρμογής της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και της διδακτικής μεθόδου project.

Σκοπός της μελέτης είναι να ερευνηθεί η σημασία της συνδυαστικής χρήσης της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και της μεθόδου Project σε παιδιά δημοτικού με βάση τις απόψεις εκπαιδευτικών δημοτικού. Πιο συγκεκριμένα, θα μελετηθούν:

- Η εμπειρία των εκπαιδευτικών σχετικά με τις μεθόδους της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project
- Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις μεθόδους της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project

- Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανταπόκριση των παιδιών σε αυτές τις διδακτικές μεθόδους
- Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα προβλήματα που συναντώνται κατά την εφαρμογή τους

4.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν είναι τα εξής:

1. Το εκπαιδευτικό επίπεδο και η εμπειρία των εκπαιδευτικών σχετίζονται μες την εφαρμογή εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας;
2. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις μεθόδους της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και project;
3. Πώς ανταποκρίνονται τα παιδιά μαθησιακά και οργανωτικά σε αυτό το στυλ μαθησιακού περιβάλλοντος και ποιος ο βαθμός συμμετοχής τους, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών;
4. Ποιες οι δυσκολίες που προκύπτουν στους εκπαιδευτικούς κατά την εφαρμογή των μεθόδων αυτών και πώς αντιμετωπίζονται; Πως αντιλαμβάνονται οι καθηγητές αυτές τις εμπειρίες;

4.3. Μέθοδος έρευνας

Ο σκοπός της εργασίας είναι η επαρκής κάλυψη των ερευνητικών ερωτημάτων. Η έρευνα πραγματοποιείται με την ποιοτική μέθοδο σε εκπαιδευτικούς δημοτικού σχολείου, έτσι ώστε να καλυφθεί το κομμάτι της έρευνας που αναφέρεται στην εφαρμογή, την εξέλιξη και τις προοπτικές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και της μεθόδου project.

4.4. Συμμετέχοντες

Οι συμμετέχοντες της έρευνας είναι εκπαιδευτικοί του Ζ' Δημοτικού Σχολείου Λακατάμιας Κύπρου. Το δείγμα αποτελείται από 14 εκπαιδευτικούς με 3 έως 32 χρόνια εμπειρίας. Το φύλο και η ηλικία δεν θεωρήθηκε καθοριστικός παράγοντας, όπως

προκύπτει και από άλλες έρευνες (Bal, 2016) στην παρούσα εργασία αλλά μόνο τα χρόνια προϋπηρεσίας και το επίπεδο εκπαίδευσης.

4.5. Μέσα συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων αξιοποιήθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη σε 14 εκπαιδευτικούς δημοτικού σχολείου και ακολούθησε σύγκριση με την υπάρχουσα βιβλιογραφία για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων. Η συνέντευξη και οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στο Παράρτημα Α και Β αντίστοιχα. Αυτή είναι η πιο διαδεδομένη μέθοδος που χρησιμοποιείται για τη συλλογή δεδομένων σε ποιοτικές έρευνες και βασίζεται σε ερωτήσεις. Αυτή η μέθοδος συνδέεται με την προφορικότητα και είναι χρήσιμη στην περίπτωση αυτή της εργασίας αφού συμβάλλει στην εις βάθος κατανόηση αντιλήψεων, συμπεριφορών, εμπειριών, απόψεων, τάσεων, στάσεων, συναισθημάτων και γνώσεων (Kvale & Brinkmann, 2009).

Στη συνέχεια τα δεδομένα έτυχαν επεξεργασίας εφαρμόζοντας την Ερμηνευτική Φαινομενολογική Ανάλυση. Στόχος της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης είναι η λεπτομερής διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι συμμετέχοντες κατανοούν τον προσωπικό και κοινωνικό τους κόσμο. Η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση των δεδομένων, αποτελεί μία ποιοτική μέθοδο, η οποία δεν αποσκοπεί στη γενίκευση των αποτελεσμάτων στον πληθυσμό αλλά εστιάζει στη μελέτη των φαινομένων από την σκοπιά των ερωτηθέντων. Ωστόσο, αρκετοί ερευνητές ισχυρίζονται ότι η συγκεκριμένη μέθοδος μπορεί να συνεισφέρει στην ανάπτυξη νέων θεωριών καθώς και να δημιουργήσει αντιπαράθεση με παλαιότερες (Lewis & Ritchie, 2003).

4.6. Μεθοδολογική Θεωρία

4.6.1. Μέθοδος Συλλογής Δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων της παρούσας μελέτης πραγματοποιήθηκε με την διεξαγωγή ημι-δομημένης συνέντευξης από κάθε συμμετέχων. Η ημι-δομημένη συνέντευξη αποτελούταν από ερωτήσεις προκαθορισμένες από τον ερευνητή, τις οποίες χρησιμοποίησε με ευελιξία, καθώς παρασχέθηκε η δυνατότητα τροποποίησης

και εισαγωγής ερωτημάτων για την καλύτερη διερεύνηση του υπό μελέτη θέματος (Kvale & Brinkmann, 2009).

4.6.2. Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Η διαδικασία λήψης συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε στον τόπο και χρόνο που επιθυμούσε ο εκάστοτε συμμετέχων. Με αυτόν τον τρόπο, εξασφαλίζονται οι κατάλληλες συνθήκες που αρμόζουν στην ερευνητική διαδικασία, έτσι ώστε οι συμμετέχοντες να νιώθουν οικεία και ελεύθερα να μοιραστούν τις απόψεις τους. Η κάθε συνέντευξη μαγνητοφωνήθηκε με κινητό τηλέφωνο. Οι συμμετέχοντες ήταν ενήμεροι και είχαν δώσει την συγκατάθεσή τους. Η όλη διαδικασία διήρκεσε είκοσι έως τριάντα λεπτά. Αφού ολοκληρώθηκε η συλλογή των δεδομένων έγινε η απομαγνητοφώνηση αυτών σε μορφή δακτυλογραφημένου κειμένου και στην συνέχεια η ανάλυση τους με την μέθοδο της θεματικής ανάλυσης, ώστε να διεξαχθούν τα ερευνητικά συμπεράσματα της ποιοτικής μελέτης. Όλοι οι συνεντευξιζόμενοι ενημερώθηκαν πλήρως για τον σκοπό της έρευνας και τους δόθηκε η φόρμα Ηθικής και Δεοντολογίας.

4.6.3. Ηθική και Δεοντολογία της Έρευνας

Η διεξαγωγή των συνεντεύξεων ολοκληρώθηκε σύμφωνα με τις προσωπικές επιθυμίες του κάθε συμμετέχοντα για τον χώρο και τον χρόνο. Οι συμμετέχοντες ήταν πλήρως ενημερωμένοι για τον σκοπό της μελέτης και τον χρόνο που θα χρειαζόταν να αφιερώσουν. Σε κάθε συμμετέχοντα δόθηκε η φόρμα ηθικής και δεοντολογίας, η οποία τους πληροφόρησε για όλες τις πτυχές της έρευνας. Σύμφωνα με τον Κώδικα Ηθικής και Δεοντολογίας του BPS (2021), οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τα δικαιώματά τους και την διασφάλιση του προσωπικού απορρήτου. Πιο συγκεκριμένα, ο εκάστοτε συμμετέχων είχε το δικαίωμα να αποκρύψει προσωπικά στοιχεία, να αποχωρήσει ή να διακόψει την διαδικασία της μαγνητοφώνησης οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμούσε, και είχε τη δυνατότητα παράκαμψης ερωτήσεων που πιθανόν τους δημιουργούσε συναισθηματική φόρτιση (BPS, 2021). Όλα τα δεδομένα που συλλέχθηκαν θα έμεναν απόρρητα και θα διατηρούνταν ανώνυμα έως το τέλος της έρευνας.

4.7. Περιορισμοί

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μία μελέτη περίπτωσης και συνεπώς τα αποτελέσματα της δεν μπορούν να γενικευθούν για το σύνολο του μαθησιακού πληθυσμού. Παρόλα αυτά, είναι δυνατόν να σχηματιστεί μία γενική, εν δυνάμει, εικόνα για την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας στα σχολεία. Το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό όσον αφορά το ηλικιακό επίπεδο αλλά καλύπτει ένα μεγάλο μέρος των μαθητών καθώς παρουσιάζει ετερογένεια και ανομοιομορφία σε άλλα χαρακτηριστικά. Ο μικρός αριθμός μαθητών κι εκπαιδευτικών που εξετάζεται αποτελεί έναν ακόμη περιορισμό για τα αποτελέσματα και συμπεράσματα της έρευνας.

5. Αποτελέσματα έρευνας

5.1. 1^ο ερευνητικό ερώτημα

Πίνακας 5 Σύντομες απαντήσεις εκπαιδευτικών σχετικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο και την εμπειρία

1^{ος} άξονας: Εκπαιδευτικό επίπεδο κι εμπειρία				
No	1. Πόσα χρόνια διδασκτικής εμπειρίας έχετε;	2. Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση ή σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και project;	3. Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και project;	4. Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;
1	11	Όχι	Προπτυχιακά μαθήματα	Ναι, είναι ενδιαφέρον
2	27	Όχι	Όχι	Όχι, δεν είναι αναγκαίο
3	23	Όχι	Όχι	Ναι, αν υπάρχει ελεύθερος χρόνος
4	7	Όχι	Ναι, σεμινάριο	Ναι
5	24	Όχι	Ναι, σεμινάρια	Ναι

6	30	Όχι	Ναι	Ναι
7	31	Όχι	Ναι	Ναι
8	13	Ναι, μεταπτυχιακό	Συνεχής παρακολούθηση σεμιναρίων	Ναι, όσο μπορώ
9	3	Ναι, μεταπτυχιακό	Ναι	Ναι
10	32	Όχι	Όχι	Όχι
11	30	Όχι	Σεμινάρια	Ναι, σίγουρα
12	15	Ναι, μεταπτυχιακό	Ναι	Ναι
13	29	Όχι	Ναι	Όχι
14	10	Όχι	Ναι, επιμορφώσεις	Ναι

Τα χρόνια εμπειρίας του δείγματος στον εκπαιδευτικό τομέα κυμαίνονται από 3 έως 32 χρόνια. Αυτό είναι σημαντικό καθώς τα άτομα με μεγαλύτερη προϋπηρεσία έχουν περισσότερες εμπειρίες στην εκπαιδευτική διαδικασία ενώ τα νεότερα δεν έχουν. Τα νεότερα άτομα – αυτά που έχουν μικρότερη εμπειρία – από ό,τι γίνεται εμφανές κατέχουν μεταπτυχιακό ή επιμόρφωση σχετικά με την διαφοροποιημένη διδασκαλία και project. Εντύπωση προκαλεί ότι εκτός από 3 εκπαιδευτικούς, όλοι οι άλλοι

αναζητούν σεμινάρια για να εξελίξουν τις γνώσεις τους στον τομέα αυτό και είναι διατεθειμένοι να συνεχίσουν να παρακολουθούν.

ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ ΚΑΡΑΓΙΩΡΓΗ

5.2. 2^ο ερευνητικό ερώτημα

Πίνακας 6 Σύντομες απαντήσεις εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

2^{ος} άξονας: Εφαρμογή της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και project

No	1. Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και project, έχετε νιώσει την ανάγκη να τις εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;	2. Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;	3. Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;
1	Ναι, εξαιτίας του μεγάλου χάσματος μεταξύ των μαθητών	Η παράδοση του μαθήματός μου δεν ήταν αντιληπτή από όλα τα παιδιά	Χρήσιμο εργαλείο Δεν εφαρμόζεται σωστά
2	Όχι	Δεν θεωρώ σωστό να διαχωρίζονται οι μαθητές	Φέρνει πολλές αναταραχές στην τάξη και δημιουργεί προβλήματα τόσο μεταξύ των μαθητών αλλά και τον γονέων. Θεωρώ ότι το μάθημα πρέπει να είναι ίδιο για όλους

3	Δεν θυμάμαι	Έλλειψη χρόνου	Βοηθητική, ειδικά για τους αδύναμους μαθητές
4	Ναι, στις χαμηλές επιδόσεις στα διαγωνίσματα	Η μεγάλη διαφορά στην επίδοση στα διαγωνίσματα	Βοηθά μαθητές κι εκπαιδευτικούς
5	Ναι	Ανομοιογένεια τάξης Διαφορετικές ανάγκες και μαθησιακό προφίλ μαθητών	Ισότητα Ευκαιρίες εκπαίδευσης Χωρίς αποκλεισμό και διακρίσεις
6	Ναι, κάλυψη όλων των μαθησιακών αναγκών με τη βοήθεια της τεχνολογίας	Διαφορετικότητα στο επίπεδο μάθησης Εμπειρίες κι ευκαιρίες	Δύσκολη εφαρμογή σε μία τάξη με διαφορετικά χαρακτηριστικά
7	Ανάγκη διαφοροποίησης Ενδιαφέρον μαθητών	Χρήση: αγάπη και ενδιαφέρον για κάθε παιδί ξεχωριστά Μη χρήση: δύσκολη και χρονοβόρα διαδικασία	Αναγκαία
8	Ναι σε δύσκολα μαθήματα	Οι μαθητές δυσκολεύονται να κατανοήσουν αυτά που διδάσκω	Χρήσιμο εργαλείο για εκπαιδευτικούς και μαθητές

9	Ναι τη μέθοδο ΡΑΦΤ στη γραμματική	Δυσκολία κατανόησης δίφθογγων	Βοηθητική στα παιδιά και ευχάριστη στον εκπαιδευτικό
10	Όχι, δεν χρειάζεται κάποια αλλαγή	Δεν χρειάστηκε	Δεν ευνοεί τους μαθητές Δημιουργεί λάθος εντυπώσεις
11	Ναι, καρτέλα στόχων	Διαφορετικές ανάγκες κι ευαισθησίες μαθητών	Θετικά αποτελέσματα στην τάξη
12	Ναι, με ημερολόγιο που γράφουν τι έχουμε κάνει και τι θυμούνται από αυτά	Μηδενική όρεξη για μάθημα	Δύσκολη εφαρμογή Θετικά αποτελέσματα
13	Όχι, δεν έχει ενδιαφέρον	Όχι	Δεν έχει αντίκτυπο
14	Ναι, ειδικά σε δύσκολα μαθήματα για να ανταποκρίνονται οι μαθητές	Στα μαθηματικά, η δυσκολία κατανόησης των πράξεων	Απαραίτητη εξαιτίας των αναγκών των μαθητών

Οι 10 από τους 14 ερωτηθέντες έχει βιώσει την ανάγκη να εφαρμόσει τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην τάξη του. Αυτό οφείλεται κυρίως στο χάσμα γνώσεων μεταξύ των μαθητών, στις χαμηλές επιδόσεις τους στα διαγωνίσματα, και στα δύσκολα μαθήματα όπως τα μαθηματικά και τη γραμματική. Οι 3 από τους 14 εκπαιδευτικούς ισχυρίστηκαν ότι δεν χρειάστηκε κάτι τέτοιο στην εκπαιδευτική πορεία τους, ενώ ένας δεν θυμάται κάτι τέτοιο.

Η ανάγκη διαφοροποίησης της διδασκαλίας προήλθε από τη δυσκολία αντίληψης και κατανόησης του μαθήματος, η ανομοιογένεια της τάξης, στην μηδενική

όρεξη για μάθημα, στην ανομοιογένεια της τάξης, στις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες τους και στα θετικά αποτελέσματα που γνωρίζουν ότι έχει. Στις περιπτώσεις που δεν εφαρμόστηκε θεωρήθηκε ως κύριο πρόβλημα η έλλειψη χρόνου.

Οι 10 εκπαιδευτικοί που ανταποκρίθηκαν θετικά στην εφαρμογή της μεθόδου υποστηρίζουν πως βοηθά τους μαθητές, αποτελεί χρήσιμο εργαλείο, είναι απαραίτητη και έχει θετικά αποτελέσματα στην τάξη. Ο 1 από τους 4 εκπαιδευτικούς που ανταποκρίθηκε αρνητικά στην προηγούμενη ερώτηση θεωρεί ότι είναι βοηθητικό για τους μαθητές ενώ οι υπόλοιποι 3 ότι δεν έχει αντίκτυπο, δημιουργεί προβλήματα και λάθος εντυπώσεις στους μαθητές.

5.3. 3^ο ερευνητικό ερώτημα

Πίνακας 7 Σύντομες απαντήσεις εκπαιδευτικών σχετικά με την ανταπόκριση των μαθητών στη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

3^{ος} άξονας: Ανταπόκριση των παιδιών στη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και project		
No	8. Πώς ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και project;	9. Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;
1	Πρωτόγνωρο Συγκρούσεις	Χαρά, ικανοποίηση και μείωση αντιζηλίας και ανταγωνισμού
2	-	-
3	Δεν παρατήρησα διαφορά	Αντιδράσεις κι αναταραχές
4	Πολύ εντάξει	Χαρά και ικανοποίηση
5	Εύκολη και θετική αποδοχή Φόβος και δισταγμός	Ικανοποίηση με το αποτέλεσμα

6	Καλύτερη ανταπόκριση	Ικανοποίηση και χαρά
7	Περισσότερη προσπάθεια	Ευχαρίστηση και ικανοποίηση
8	Θετική ανταπόκριση	Ικανοποίηση για την απόδοση τους
9	Ευχαρίστηση	Ναι, θετική γνώμη αλλά αποφυγή εξαιτίας του περιορισμένου χρόνου
10	Αρχικά δυσκολία Μετά ευχαρίστηση	Χαρά και ικανοποίηση
11	-	-
12	Αρχικά δυσαρέσκεια Θετική ανταπόκριση	Ικανοποίηση από την απόδοση
13	Θέλει πολύ δουλειά ακόμα για να εφαρμοστεί σωστά	-
14	Εντυπωσιασμός	Λίγη κούραση

Οι 10 από τους 14 εκπαιδευτικούς που εφάρμοσαν τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project ισχυρίζονται ότι οι μαθητές ενώ στις

περισσότερες περιπτώσεις εμφάνισαν αρχικά δισταγμό, στη συνέχεια ανταποκρίθηκαν με ευχαρίστηση σε όλη αυτή τη διαδικασία. Σε αυτές τις περιπτώσεις οι μαθητές ένιωθαν χαρά και ικανοποίηση από την απόδοσή τους. Ο 1 εκ των 14 εκπαιδευτικών δεν παρατήρησε κάποια διαφορά παρά μόνο φασαρία και αναταράξεις στο μάθημα ενώ οι υπόλοιποι 3 δεν την έχουν εφαρμόσει διότι απαιτεί κατάλληλες υποδομές, συνθήκες και χρόνο.

5.4. 4^ο ερευνητικό ερώτημα

Πίνακας 8 Σύντομες απαντήσεις εκπαιδευτικών σχετικά με τις απόψεις τους για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

4 ^ο άξονας: Δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτική κατά την εφαρμογή της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και project			
No	10. Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και project;	11. Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και project στην τάξη;	12. Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και project στην εκπαιδευτική διαδικασία;
1	Ικανοποίηση	Ναι	Υπάρχει περιθώριο εξέλιξης αν υπάρχει όρεξη από την πλευρά των εκπαιδευτικών
2	-	Ναι	Δεν υπάρχει εξέλιξη
3	Απογοήτευση	Πολλές φορές	Εξέλιξη με τη βοήθεια της τεχνολογίας
4	Αρχικά άγχος λόγω πίεσης χρόνου Ανακούφιση, ικανοποίηση και χαρά	Ναι, εύκολο στη θεωρία δύσκολο στη πράξη	Περισσότερος χρόνος κι ευελιξία θα την εξελίξουν

5	Ικανοποίηση	Ναι, ανταλλαγή απόψεων και πρακτικών	Περισσότερη έρευνα κι επιμόρφωση
6	Χαρά, ικανοποίηση κι ευχαρίστηση	Ναι	Απαραίτητη εξέλιξη με τις νέες προκλήσεις που έρχονται αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί
7	Ικανοποίηση	Ναι	Αναγκαία
8	Ευχαρίστηση	Θετική γνώμη/έλλειψη γνώσεων και χρόνου	Απαραίτητη η εφαρμογή
9	Άγχος Ικανοποίηση	Ναι, δύσκολη εφαρμογή	Περισσότερος χρόνος κι ευελιξία θα την εξελίξει
10	-	Όχι	Στην ενισχυμένη διδασκαλία
11	Ικανοποίηση Ευχαρίστηση	Έτσι κι έτσι	Κίνητρα και ευκαιρίες για επιμόρφωση
12	Ικανοποίηση και χαρά	Λίγο	Ναι με επιμορφώσεις και κίνητρα στους εκπαιδευτικούς

13	-	Ναι, πολλές διαφορετικές απόψεις	Δουλειά και μεράκι εκπαιδευτικών
14	Χαρούμενη Και λίγη απογοήτευση γιατί τους κούρασα	Λίγο, δεν την εφαρμόζουν συχνά	Καλύτερες υποδομές Υποχρεωτική κατάρτιση

Οι 6 από τους 14 ερωτηθέντες ένιωσαν ικανοποίηση, ευχαρίστηση και χαρά από την ανταπόκριση των μαθητών και το αποτέλεσμα που κατάφεραν με αυτή τη μέθοδο. Οι 3 εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι παρόλο που τα τελικά συναισθήματα ήταν θετικά (χαρά, ικανοποίηση και ευχαρίστηση) διότι πέτυχαν το στόχο, στην αρχή είχαν άγχος για το αν θα πετύχει και φοβόταν μήπως δυσκολέψουν τους μαθητές. Ένας εκπαιδευτικός ένιωσε απογοήτευση διότι ήταν αναποτελεσματικό ενώ 3 εκπαιδευτικοί δεν το έχουν εφαρμόσει οπότε δεν έχουν γνώμη.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν συζητήσει με τους συναδέλφους τους για την εφαρμογή αυτής της μεθόδου. Ελάχιστοι από αυτού την έχουν υποστηρίξει στην πράξη αφού οι περισσότεροι δεν ασχολούνται εξαιτίας περιορισμένου χρόνου ή έλλειψης γνώσεων.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η μέθοδος διαφοροποιημένης διδασκαλίας και project έχει περιθώρια εξέλιξης αρκεί να υπάρχουν υποδομές, κατάρτιση των εκπαιδευτικών, κίνητρα για εφαρμογή, υπομονή και μεράκι.

6. Συζήτηση - Συμπεράσματα – Προτάσεις

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να μελετηθεί η σημασία της συνδυαστικής χρήσης της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και της μεθόδου Project σε παιδιά δημοτικού. Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στηρίζεται σε 14 απαντήσεις εκπαιδευτικών δημοτικού σχολείου. Τα χρόνια εμπειρίας του δείγματος στον εκπαιδευτικό τομέα κυμαίνονται από 3 έως 32 χρόνια. Αυτό είναι σημαντικό καθώς τα άτομα με μεγαλύτερη προϋπηρεσία έχουν περισσότερες εμπειρίες στην εκπαιδευτική διαδικασία ενώ τα νεότερα δεν έχουν. Τα νεότερα άτομα – αυτά που έχουν μικρότερη εμπειρία – από ό,τι γίνεται εμφανές κατέχουν μεταπτυχιακό ή επιμόρφωση σχετικά με την διαφοροποιημένη διδασκαλία και Project.

Σχετικά με το 2^ο ερευνητικό ερώτημα για την εφαρμογή της μεθόδου διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, θεωρήθηκε αναγκαία για τους 10 εκ των 14 εκπαιδευτικών εξαιτίας του χάσματος που επικρατεί στη γνώση μεταξύ των μαθητών, στις χαμηλές επιδόσεις και στην ανταπόκρισή τους σε δύσκολα μαθήματα. Οι 3 από τους 14 εκπαιδευτικούς ισχυρίστηκαν ότι δεν χρειάστηκε κάτι τέτοιο στην εκπαιδευτική πορεία τους, ενώ ένας δεν θυμάται κάτι τέτοιο. Οι περιπτώσεις που δεν την εφάρμοσαν στηρίζονται κυρίως στην έλλειψη χρόνου. Οι 10 εκπαιδευτικοί που ανταποκρίθηκαν θετικά στην εφαρμογή της μεθόδου υποστηρίζουν πως βοηθά τους μαθητές, αποτελεί χρήσιμο εργαλείο, είναι απαραίτητη και έχει θετικά αποτελέσματα στην τάξη. Ο 1 από τους 4 εκπαιδευτικούς που ανταποκρίθηκε αρνητικά στην προηγούμενη ερώτηση θεωρεί ότι είναι βοηθητικό για τους μαθητές ενώ οι υπόλοιποι 3 ότι δεν έχει αντίκτυπο, δημιουργεί προβλήματα και λάθος εντυπώσεις στους μαθητές. Η βιβλιογραφία επισημαίνει ότι οι διάφοροι περιορισμοί, όπως η ανεπαρκής κατάρτιση των δασκάλων, τα μεγάλα μεγέθη τάξεων, ο φόρτος εργασίας, οι απειθάρχητοι μαθητές, η έλλειψη πόρων και η συμμετοχή των γονέων, η διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας, οι ανεπαρκείς υπηρεσίες υποστήριξης και τα κοινωνικοοικονομικά εμπόδια συμβάλλουν στη χρήση μεθόδων. Μία μελέτη συνιστά ότι τα προγράμματα παρέμβασης με τη μορφή εργαστηρίων για τον τρόπο δημιουργίας διαφοροποιημένων δραστηριοτήτων θα πρέπει να δίνονται προτεραιότητα στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (de Jager, 2017).

Το 3ο ερευνητικό ερώτημα, για την ανταπόκριση των μαθητών σε αυτή τη συνδυαστική μέθοδο, οι 10 από τους 14 εκπαιδευτικούς που εφάρμοσαν τη μέθοδο τους διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project ισχυρίζονται ότι οι μαθητές ενώ τους περισσότερες περιπτώσεις εμφάνισαν αρχικά δισταγμό, στη συνέχεια ανταποκρίθηκαν με ευχαρίστηση σε όλη αυτή τη διαδικασία. Σε αυτές τους περιπτώσεις οι μαθητές ένιωθαν χαρά και ικανοποίηση από την απόδοσή τους. Ο 1 εκ των 14 εκπαιδευτικών δεν παρατήρησε κάποια διαφορά παρά μόνο φασαρία και αναταράξεις στο μάθημα ενώ οι υπόλοιποι 3 δεν την έχουν εφαρμόσει διότι απαιτεί κατάλληλες υποδομές, συνθήκες και χρόνο. Σύμφωνα με τη θεωρία η εφαρμογή της μεθόδου διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαίδευση των παιδιών έχει μεγάλη σημασία για την ανάπτυξη τους καθώς και για την απόκτηση και χρήση της γνώσης τους. Οι ενέργειες και οι φάσεις που πρέπει να αναλάβει ο δάσκαλος για να εισάγει τη μέθοδο project στη διδασκαλία των μαθητών, μπορεί να χρησιμεύσουν ως βοηθητικό μεθοδικό υλικό για δασκάλους και ειδικούς που εργάζονται με μαθητές (Kolodziejcki & Przybysz - Zaremba, 2017).). Πιο συγκεκριμένα, ορισμένες μελέτες έχουν διαπιστώσει ότι η συμφωνία μεταξύ των στρατηγικών διδασκαλίας και των μορφών μάθησης ενισχύει τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών και διασφαλίζει θετικές στάσεις ως προς το περιεχόμενο του μαθήματος (Rogers, 2009)

Τέλος, σχετικά με το 4^ο ερευνητικό ερώτημα για τις δυσκολίες που εμφανίστηκαν κατά την εφαρμογή της μεθόδου οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν θετικά υποστηρίζοντας πως οι 6 από τους 14 ερωτηθέντες ένιωσαν ικανοποίηση, ευχαρίστηση και χαρά από την ανταπόκριση των μαθητών και το αποτέλεσμα που κατάφεραν με αυτή τη μέθοδο. Οι 3 εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι παρόλο που τα τελικά συναισθήματα ήταν θετικά με κυρίαρχα την χαρά, την ικανοποίηση και την ευχαρίστηση αφού κατάφεραν να πετύχουν το στόχο, ενώ στην αρχή τους είχε καταβάλει το άγχος για το αν θα πετύχει και φοβόταν μήπως δυσκολέψουν τους μαθητές. Ένας εκπαιδευτικός ένιωσε απογοήτευση διότι ήταν αναποτελεσματικό ενώ 3 εκπαιδευτικοί δεν το έχουν εφαρμόσει οπότε δεν έχουν γνώμη. Όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν συζητήσει με τους συναδέλφους τους για την εφαρμογή αυτής της μεθόδου. Ελάχιστοι από αυτούς την έχουν υποστηρίξει στην πράξη αφού οι περισσότεροι δεν ασχολούνται εξαιτίας περιορισμένου χρόνου ή έλλειψης γνώσεων. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η μέθοδος διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project έχει περιθώρια εξέλιξης αρκεί να υπάρχουν υποδομές, κατάρτιση των εκπαιδευτικών,

κίνητρα για εφαρμογή, υπομονή και μεράκι. Η βιβλιογραφία δείχνει ότι οι δάσκαλοι γενικά τείνουν να είναι έτοιμοι να χρησιμοποιήσουν τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας αλλά θεωρούν πιο εύκολη τη χρήση της δασκαλοκεντρικής προσέγγισης. Το μέγεθος και η ποικιλομορφία της τάξης, ο χρόνος και η κατανόηση των στρατηγικών διδασκαλίας ήταν τα κυριότερα προβλήματα που συναντήθηκαν (Wan, 2017).

Τα αποτελέσματα πλειοψηφικά δείχνουν ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία και η μέθοδος project αρχίζει και εδραιώνεται στα σχολεία.. Οι αδυναμίες των μαθητών, η δυσκολία στην εκμάθηση, τα διαφορετικά μαθησιακά προφίλ και η ανομοιογένεια στις σχολικές τάξεις είναι οι κυριότεροι παράγοντες που την καθιστούν απαραίτητη. Εφόσον οι εκπαιδευτικοί την εφαρμόσουν, οι μαθητές ανταποκρίνονται θετικά, κάτι που δημιουργεί θετικά συναισθήματα και στις δύο πλευρές. Η καλύτερη κατάρτιση, οι υποδομές και το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών μπορούν να την εξελίξουν σε μεγάλο βαθμό. Έτσι, αυτό που αναδεικνύεται είναι η αναγκαιότητα διεξαγωγής ευρύτερης και πιο βαθιάς έρευνα που θα μπορούσε να είναι εθνικής και ακόμη και διεθνούς διάστασης.

Η μελέτη διεξήχθη με τη συμμετοχή 14 εκπαιδευτικών δημοτικού σχολείου της Κύπρου. Αποτελεί μία μελέτη περίπτωσης και συνεπώς τα αποτελέσματα της δεν μπορούν να γενικευθούν για το σύνολο του μαθησιακού πληθυσμού. Παρόλα αυτά, είναι δυνατόν να σχηματιστεί μία γενική, εν δυνάμει, εικόνα για την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας στα σχολεία. Το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό όσον αφορά το ηλικιακό επίπεδο αλλά καλύπτει ένα μεγάλος μέρος των μαθητών καθώς παρουσιάζει ετερογένεια και ανομοιομορφία σε άλλα χαρακτηριστικά. Ο μικρός αριθμός μαθητών κι εκπαιδευτικών που εξετάζεται αποτελεί έναν ακόμη περιορισμό για τα αποτελέσματα και συμπεράσματα της έρευνας. Περαιτέρω έρευνα μπορεί να αφορά το φύλο των μαθητών, τυχόν μαθησιακές δυσκολίες και εξωσχολικές δραστηριότητες που συμβάλλουν στην καθημερινή τους μελέτη.

7. Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

Αργυρόπουλος, Β. (2013). Διαφοροποίηση της διδασκαλίας και διαφοροποιημένη διδασκαλία: θεωρητικό υπόβαθρο και βασικές αρχές. Αθήνα: Πεδίο.

Βαλιαντή, Σ. (2013). Αποτελεσματική διδασκαλία σε τάξεις μικτής ικανότητας μέσω της διαφοροποίησης της διδασκαλίας: από τη θεωρία στην πράξη. Στο Σ. Παντελιάδου, & Δ. Φιλippάτου, Διαφοροποιημένη διδασκαλία: Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές πρακτικές. Αθήνα: Πεδίο.

Καλδή, Σ. (2013). Διαφοροποιημένη Διδασκαλία στο πλαίσιο εφαρμογής της μεθόδου Project. Αθήνα: Πεδίο.

(2020). Ν.4692/2020 : Αναβάθμιση του Σχολείου και άλλες διατάξεις. Ανάκτηση 9 2, 2022, από <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4692-2020-phek-111a-12-6-2020.html>

Παντελιάδου, Σ. (2008). Διαφοροποιημένη Διδασκαλία. (Σ. Παντελιάδου, & Φ. Αντωνίου, Επιμ.) Βόλος: Γράφημα.

Στάλικας, Α. (2005). Μέθοδοι έρευνας στην ψυχολογία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Bal, A. P. (2016). The Effect of the Differentiated Teaching Approach in the Algebraic Learning Field on Students' Academic Achievements. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(63).

Baumgartner, T., Lipowski, M. B., & Rush, C. (2003, May). Increasing Reading Achievement of Primary and Middle School Students through Differentiated Instruction.

- Bearne, E. (1996). *Differentiation and Diversity in the Primary School*. USA & Canada: Routledge.
- Bereiter, C. (1994). Constructivism, socioculturalism, and Popper's World 3. *Educational Researcher*, 23(7), 21-23.
- Can, Ş. (2010). Determination of the learning styles of the pre-school teacher candidates (The case of Mugla University, Turkey). *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4137-4141.
- de Jager, T. (2017). Perspectives of teachers on differentiated teaching in multi-cultural South African secondary schools. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 115-121.
- Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational Researcher*, 18(8), 4-9.
- Gutek, G. (2003). Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji. *Philosophical and ideological foundations of education*, 261-262.
- Jonassen, D. (1991). Objectivism vs constructivism: Do we need a new philosophical paradigm? *Educational Technology, Research and Development*, 39(3), 5-13.
- Kirkey, L. (2005). Differentiated instruction and enrichment opportunities: an action research report.
- Knoll, M. (2012). "I Had Made a Mistake": William H. Kilpatrick and the Project Method. *Teachers College Record*, 114(2), 1-45.
- Kolber, M. (2010). *The project method or just a didactic ornament?*
- Kolodziejcki, M., & Przybysz - Zaremba, M. (2017). PROJECT METHOD IN EDUCATIONAL PRACTICE. *University Review*, 11(4), 26-32.

- Kotarba-Kańczugowska, M. (2010). Working with the project method. *Education Development Center*, 48-54.
- Kramer, R. (1988). *Maria Montessori: A biography*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). Interviews. Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing. *London: SAG*.
- Lawrence-Brown, D. (2004). Differentiated instruction: Inclusive strategies for standards-based learning that benefit the whole class. *American Secondary Education*, 32(3), 34-36.
- Lewis, J., & Ritchie, J. (2003). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. London: Sage.
- Maida, C. (2011). Project-Based Learning: A Critical Pedagogy for the Twenty-First Century. *Policy Futures In Education*, 9(6), 759-768.
- Naimie, Z., Siraj, S., Piaw, C. Y., Shagholi, R., & Abuzaid, R. A. (2010). . Do you think your match is made in heaven? Teaching styles/learningstyles match and mismatch revisited. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 349-353.
- Olusegun, S. (2015). Constructivism Learning Theory: A Paradigm for Teaching and Learning. *Journal of Research & Method in Education*, 5(6), 66-70.
- Phillips, D. (1995). The good, the bad, and the ugly: The many faces of constructivism. *Educational Researcher*, 24(7), 5-12.
- Ravitch, D. (2010). A Century of Skills Movements. *Education Digest*, 76(3), 44-46.
- Rogers, K. M. (2009). A preliminary investigation and analysis of student learning style preferences in further and higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 33(1), 13-21.

- Saracho, O., & Spodek, B. (2009). Educating the Young Mathematician: The Twentieth Century and Beyond. *Early Childhood Educ J*, 36,305–312.
- Singer, M., & Sarivan, L. (2006). *Quo vadis, Academia? Repere pentru o reformă de profunzime în învățământul superior (Quo vadis, Academia? Landmarks for a thorough reform in higher education)*. Bucharest: Sigma.
- Spodek, B. (1973). *Early Childhood Education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Sutinen, A. (2013). Two Project Methods: Preliminary observations on the similarities and differences between William Heard Kilpatrick's project method and John Dewey's problem-solving method. *Educational Philosophy & Theory*, 45(10), 1040-1053. doi:10.1111/j.1469-5812.2011.00772.x
- Tam, M. (2000). Constructivism, Instructional Design, and Technology: Implications for Transforming Distance Learning. *Educational Technology and Society*, 3(2), 50-60.
- Tieso, C. (2005). The effects of grouping practices and curricular adjustments on achievement. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(1), 60-89.
- Timmins, B., & Amy, C. (1996). Multiple Intelligences: Gardner's Theory. *Practical Assessment Research, and Evaluation*, 5(10), 1-7.
- Tomlinson, C. A. (2003). *Fullfilling the promise of the differentiated classroom: Stratiefies and tools for responsive teaching*. Alexandria VA: ASCD.
- Tripp, L. O., & Moore, S. D. (2007). Examination of pre-service teachers' learning styles and temperament styles within an elementary sciencemethods course. *Institute for Learning Styles Journal*, 1, 23-33.
- Tulbure, C. (2010). *Determinanți psihopedagogici ai reușitei academice (Psychological and educational predictors of academic achievement)*. Cluj-Napoca: Presa Universitara Clujeana.

Wan, S. W.-Y. (2017). Differentiated instruction: are Hong Kong in-service teachers ready? *Teachers and Teaching*, 23(3), 284-311.

ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ ΚΑΡΑΓΙΩΡΤΗ

Παραρτήματα

Παράρτημα Α

Συνέντευξη

Οδηγός συνέντευξης	
1^{ος} άξονας: Εκπαιδευτικό επίπεδο κι εμπειρία	1. Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;
	2. Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας;
	3. Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;
	4. Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;
2^{ος} άξονας: Εφαρμογή της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project	5. Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;
	6. Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

	7. Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;
3^{ος} άξονας: Ανταπόκριση των παιδιών στη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project	8. Πως ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;
	9. Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;
4^{ος} άξονας: Δυσκολίες των εκπαιδευτικών για την μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project	10. Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;
	11. Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;
	12. Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Παράρτημα Β – Απαντήσεις εκπαιδευτικών

Συνέντευξη 1^{ου} εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;

Έχω 11 χρόνια διδακτικής εμπειρίας

2) Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Όχι δυστυχώς δεν έτυχε

3) Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Μόνο κάποια μαθήματα στο πανεπιστήμιο όταν σπούδαζα

4) Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;

Ναι θα το ήθελα μου ακούγεται ενδιαφέρον

5) Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;

Ναι το έχω νιώσει σε τάξη που υπήρχε αρκετά μεγάλο χάσμα ανάμεσα στο επίπεδο των μαθητών..

6) Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Οι παράγοντες που συνέβαλαν ήταν όταν ένιωσα ότι η παράδοση του μαθήματός μου δεν ήταν αντιληπτή από όλα τα παιδιά.

7) Ποια είναι η άποψη της για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Είναι ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο για τον εκπαιδευτικό και περισσότερο για τους μαθητές αλλά δυστυχώς δεν είναι κάτι που μπορεί να εφαρμόζεται συνέχεια αφού παίρνει αρκετό χρόνο.

8) Πως ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Στην αρχή σίγουρα ήταν κάτι πρωτόγνωρο για αυτούς και υπήρχαν και κάποιες συγκρούσεις μεταξύ τους λόγω του ότι χωρίζονται σε ομάδες.

9) Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;

Ένιωθαν όλοι χαρούμενοι και ικανοποιημένοι από τον εαυτό τους. Δεν υπήρχε τόση αντιζηλία και ανταγωνισμός μεταξύ τους.

10) Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Ένιωσα ικανοποίηση που κατάφερα να γίνω όσο το περισσότερο δυνατό αντιληπτή σε όλους τους μαθητές.

11) Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;

Ναι με αρκετούς συναδέλφους.

12) Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Θεωρώ ότι μπορεί να εξελιχτεί η διαφοροποιημένη διδασκαλία φτάνει να υπάρχει όρεξη από τους εκπαιδευτικούς να την εφαρμόζουν και να την εξελίσσουν.

Συνέντευξη 2^ο εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;

Έχω 27 χρόνια στην εκπαίδευση

2) Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Όχι

3) Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Όχι

4) Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;

Όχι δεν είναι κάτι που θεωρώ αναγκαίο

5) Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;

Όχι δεν το έχω νιώσει

6) Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Δεν έχω χρησιμοποιήσει διαφοροποιημένη διδασκαλία γιατί δεν θεωρώ σωστό να διαχωρίζονται οι μαθητές.

7) Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Η άποψη μου είναι ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία φέρνει πολλές αναταραχές στην τάξη και δημιουργεί προβλήματα τόσο μεταξύ των μαθητών αλλά και τον γονέων. Θεωρώ ότι το μάθημα πρέπει να είναι ίδιο για όλους

8) Πως ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

-

9) Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;

-

10) Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

-

11) Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;

Ναι προσπάθησα πολλές φορές να τους εξηγήσω ότι δεν υπάρχει λόγος να διαφοροποιείται το μάθημα.

12) Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Δεν νομίζω να μπορεί να εξελιχτεί.

Συνέντευξη 3^ο εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;

Έχω 23 χρόνια στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

2) Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Συγκεκριμένα στον τομέα αυτό δεν έτυχε.

3) Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Αν θυμάμαι καλά όχι

4) Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;

Αν έχω ελεύθερο χρόνο θα το ήθελα.

5) Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;

Δεν θυμάμαι συγκεκριμένα να έχω νιώσει την ανάγκη για την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Σίγουρα όμως ένιωσα την ανάγκη για εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

6) Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Νομίζω κυρίως η έλλειψη χρόνου από πλευράς προετοιμασίας για ένα μάθημα διαφοροποιημένης διδασκαλίας και φυσικά για παράδοση ολόκληρης της ύλης.

7) Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Είναι σίγουρα πολύ βοηθητική για τους μαθητές και κυρίως για τους αδύναμους και μέτριους μαθητές.

8) Πως ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Όπως είπα και πριν δεν την εφάρμοσα αρκετές φορές.

9) Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;

Συνήθως έχουμε κάποιες αντιδράσεις αφού πολλοί νιώθουν ότι τους χωρίζω σε καλούς και κακούς μαθητές.

10) Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Κυρίως απογοήτευση που δεν είχα τα επιθυμητά αποτελέσματα.

11) Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;

Με μερικούς συναδέλφους συζητήσαμε ναι πολλές φορές.

12) Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Πιστεύω πως με την βοήθεια πλέον της τεχνολογίας καθώς και με τις ιδιαιτερότητες της εποχής μας θα μπορούσε να εξελιχθεί η διαφοροποιημένη διδασκαλία στο εκπαιδευτικό μας σύστημα.

Συνέντευξη 4^ο εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) **Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;**

Έχω 7 χρόνια

2) **Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Όχι δεν έχω κάνει

3) **Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Ναι έχω κάνει ένα σεμινάριο που αφορούσε διαφοροποιημένη διδασκαλία συγκεκριμένα στο μάθημα των μαθηματικών

4) **Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;**

Ναι

5) **Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;**

Ναι το έχω νιώσει. Όταν για παράδειγμα οι επιδόσεις των παιδιών στα διαγωνίσματα έχουν αρκετή διαφορά. Δηλαδή υπήρξαν κάποιοι που έγραψαν άριστα και άλλοι που δεν μπορούσα να βαθμολογήσω ούτε το γραπτό.

6) **Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Οι παράγοντες που συνέβαλαν στην χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας ήταν όταν υπήρξαν μαθητές που στα διαγωνίσματα και στις εργασίες έγραφαν άριστα ενώ μια μερίδα μαθητών δεν μπορούσε να ανταποκριθεί

7) **Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Πιστεύω ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι κάτι πολύ βοηθητικό για τα παιδιά αλλά η αλήθεια για τον εκπαιδευτικό είναι κάτι χρονοβόρο

8) Πως ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Ανταποκρίθηκαν πολύ εντάξει αφού τους είχα εξηγήσει από την αρχή την όλη διαδικασία και είχαν προετοιμαστεί

9) Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;
Ένιωθαν χαρούμενοι και ικανοποίηση με τον εαυτό τους που όλοι είχαν αποδώσει άριστα.

10) Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Αρχικά ένιωθα άγχος να προλάβω να ολοκληρώσω την παράδοση του μαθήματος και να κρατήσω σε εγρήγορση όλους τους μαθητές. Στο τέλος ένιωσα ανακούφιση και ικανοποίηση που τα κατάφερα. Αλλά κυρίως χαρά με την χαρά των παιδιών.

11) Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;

Ναι αρκετές φορές. Και όλοι συμφωνούμε σε ένα (γέλια) ότι είναι ωραίο στην θεωρία αλλά στην πράξη θέλει αρκετό χρόνο.

12) Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Πιστεύω ότι αν υπάρξει περισσότερος χρόνος και κάποια ευελιξία σχετικά με την ύλη μπορεί να εξελιχτεί η διαφοροποιημένη διδασκαλία.

Συνέντευξη 5^ο εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;

Με το φετινό συμπληρώνω 24 χρόνια διδακτικής εμπειρίας.

2) Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Όχι, το μεταπτυχιακό μου είναι στον τομέα της Εκπαιδευτικής Διοίκησης και Ηγεσίας.

3) Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Έχω κάνει πολλά σεμινάρια διά ζώσης και εξ αποστάσεως αναφορικά με το θέμα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

4) Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;

Σίγουρα θα συνεχίζω να επιμορφώνομαι στο θέμα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας γιατί πιστεύω ότι είναι ένα θέμα στο οποίο κάθε δάσκαλος χρειάζεται να επιμορφωθεί. Οι ανάγκες των μαθητών είναι τόσο διαφορετικές κι εμείς θα πρέπει να προσαρμόσουμε τη διδασκαλία μας σε αυτές.

5) Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;

Σε μία τάξη μικτής ικανότητας ενός δημόσιου σχολείου υπάρχει μεγάλη ανομοιογένεια. Υπάρχουν μαθητές με διαφορετικές ικανότητες, γνώσεις, μαθησιακές δυσκολίες, συναισθηματικές δυσκολίες, διαφορετικό επίπεδο ωριμότητας/ετοιμότητας. Αυτό κάνει το έργο του δασκάλου πολύ δύσκολο. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον πιστεύω ότι επιβάλλεται διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Απλά πρέπει να γίνεται μεθοδευμένα και σωστά ώστε να μην προκαλούνται άλλα προβλήματα.

6) Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Η ανομοιογένεια της τάξης, οι διαφορετικές ανάγκες των μαθητών, διαφορετικό μαθησιακό προφίλ.

7) Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Πιστεύω ότι ο κάθε εκπαιδευτικός οφείλει να διαφοροποιεί τη διδασκαλία του ανάλογα με τις ανάγκες των διαφορετικών μαθητών. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία συμβάλλει στην ισότητα ευκαιριών για εκπαίδευση, χωρίς αποκλεισμούς και διακρίσεις.

8) Πώς ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Κάποιοι το δέχτηκαν πολύ εύκολα και ανταποκρίθηκαν θετικά. Υπήρχαν όμως και περιπτώσεις γονέων και μαθητών που το φοβήθηκαν στην αρχή, ήταν διστακτικοί. Οι γονείς δεν ήθελαν να νιώθει το παιδί τους ότι διαφέρει από τα υπόλοιπα και οι μαθητές ήθελαν να νιώθουν ότι κάνουν ό,τι κάνει και η πλειοψηφία της τάξης. Σιγά, σιγά όμως με τη σωστή ενημέρωση, αγκάλιασαν την προσπάθεια αυτή και στο τέλος ένιωσαν ικανοποιημένοι από τα αποτελέσματα.

9) Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;

Όπως προανέφερα, στο τέλος της χρονιάς γονείς και μαθητές ήταν απόλυτα ικανοποιημένοι με το αποτέλεσμα. Μάλιστα ανέφεραν ότι τα παιδιά ένιωθαν πλέον μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και ότι μέσα από τις διαφοροποιημένες δραστηριότητες είχαν την ευκαιρία να ξεδιπλώσουν διάφορα ταλέντα/ικανότητες που δεν ήξεραν ότι είχαν.

10) Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Συναισθήματα αγωνίας στην αρχή αν θα πετύχει και ακολούθως ικανοποίησης κάθε φορά που έβλεπα να πετυχαίνουν οι μαθητές μου τους προσωπικούς τους στόχους.

11) Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;

Βεβαίως και γίνεται συζήτηση με τους συναδέλφους μου και ανταλλαγή απόψεων αλλά και καλών πρακτικών αναφορικά με το θέμα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

12) Πώς βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Στην Κύπρο θεωρώ ότι ακόμη χρειάζεται περισσότερη επιμόρφωση και περισσότερη έρευνα ώστε να πειστούν όλοι οι εκπαιδευτικοί για τα οφέλη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

Συνέντευξη 6^ο εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) **Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;**

30

2) **Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Όχι

3) **Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Ναι

4) **Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;**

Ναι

5) **Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;**

Ναι, προσπαθώ να καλύψω τις ανάγκες όλων των μαθητών μου με τη χρήση πολλών μεθόδων προσφοράς του μαθήματος όπως με την χρήση τεχνολογίας και οπτικοακουστικών μέσων.

6) **Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Η διαφορετικότητα των μαθητών ως προς το επίπεδο μάθησης, εμπειριών και ευκαιριών.

7) **Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Πιστεύω ότι είναι δύσκολο να εφαρμοστεί σε μια τάξη με 20 παιδιά από διαφορετικές κουλτούρες, κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό κεφάλαιο

- 8) **Πως ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Τα «δύσκολα παιδιά», ανταποκρίνονται καλύτερα στο μάθημα.

- 9) **Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;**

Υπήρχε μεγαλύτερη ικανοποίηση με την χαρά της επιτυχίας και από αδύνατα παιδιά.

- 10) **Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Χαρά, ικανοποίηση, ευχαρίστηση.

- 11) **Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;**

Ναι, και ο/η καθένας/μία είχαν να μοιραστούν δικές τους μεθόδους και τεχνικές που βοηθούσαν τα δικά τους παιδιά.

- 12) **Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;**

Είναι απαραίτητη γιατί το εκπαιδευτικό κοινό είναι διαφορετικό σε πιο μεγάλο βαθμό από ότι στο παρελθόν λόγω της αλλαγής της σύνθεσης του πληθυσμού, αλλά και των περισσότερων προκλήσεων που έχουμε να αντιμετωπίσουμε ως εκπαιδευτικοί.

Συνέντευξη 7^ο εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) **Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;**

31

2) **Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Όχι.

3) **Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Ναι.

4) **Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;**

Ναι

5) **Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;**

Πάντα υπήρχε η ανάγκη για διαφοροποίηση στη διδασκαλία και προσπαθούσα να την εφαρμόσω, αν και είναι δύσκολη διαδικασία. Από την άλλη όμως, δεν μπορούμε να αγνοούμε τις ανάγκες των παιδιών. Έτσι αρκετές φορές στην τάξη έχουμε φύλλα εργασίας με ασκήσεις ποικίλης δυσκολίας, αναμένοντας να συμπληρωθούν ανάλογα από κάθε παιδί. Με αυτόν τον τρόπο κρατάμε το ενδιαφέρον των ικανών μαθητών (με τις απαιτητικές ασκήσεις) και παράλληλα στηρίζουμε τα παιδιά που το χρειάζονται (με τις πιο απλές ασκήσεις που περιέχουν την πυρηνική γνώση). Διαφοροποιημένη διδασκαλία κάνω και με τη βοήθεια του υπολογιστή. Εκεί βρίσκουμε εργασίες / παιχνίδια που αφορούν σε συγκεκριμένα σημεία που τους δυσκολεύουν και μπορούν να διεκπεραιώσουν με περισσότερο ενδιαφέρον λόγω της οθόνης που τόσο τους αρέσει.

6) Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Χρήση: αγάπη και ενδιαφέρον για κάθε παιδί ξεχωριστά

Μη χρήση: δύσκολη και χρονοβόρα διαδικασία

Ευτυχώς συνήθως υπερνικά η αγάπη και το ενδιαφέρον προς τα παιδιά!

7) Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Είναι αναγκαία, ειδικά στις τάξεις του δημοτικού σχολείου που μπαίνουν οι βάσεις της σωστής μελέτης. Πρέπει να την υιοθετήσουμε όλοι οι εκπαιδευτικοί.

8) Πώς ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Το ευχάριστο είναι ότι αρκετά παιδιά, βλέποντας κάποιους συμμαθητές τους να προχωρούν και να ολοκληρώνουν όλες τις εργασίες, θέλουν να προσπαθήσουν και τα ίδια, με αποτέλεσμα να επιμένουν σε βοήθεια ώστε να προχωρήσουν όσο το δυνατόν περισσότερο. Στο τέλος μένουν ελάχιστα που ικανοποιούνται με λιγότερες εργασίες. Τους αρέσει αυτή η διαδικασία, διότι καταλαβαίνουν ότι τους βοηθά να βελτιωθούν.

9) Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;

Ικανοποίηση και δίψα για περισσότερη μάθηση.

10) Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Ικανοποίηση ότι πρόσφερα αυτά που μπορούσα και χρειάζονταν τα παιδιά. Σε τελική ανάλυση κάνει το μάθημα ουσιαστικότερο, αλλά και ευκολότερο μιας και διευκολύνει τις διαδικασίες που ακολουθούν.

- 11) Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;**

Ναι, ειδικά με τους συναδέλφους αδελφών τμημάτων

- 12) Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;**

Αναγκαία!!! Και αυτό το βλέπουν αρκετοί εκπαιδευτικοί και την εφαρμόζουν όλο και περισσότερο. Εξάλλου το επιβάλλουν οι καιροί! Γίνονται όλο και πιο πρόθυμοι να την κατανοήσουν και να καταστούν ικανοί να την εφαρμόσουν.

Συνέντευξη 8^ο εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;

Έχω 14 χρόνια στον εκπαιδευτικό τομέα

2) Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Ναι έχω κάνει 1 μεταπτυχιακό

3) Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Παρακολουθώ συνεχώς σεμινάρια σχετικά με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων και αυτών που σχετίζονται με τη διαφοροποιημένη διδασκαλία.

4) Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;

Συνεχίζω για όσο μπορώ.

5) Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;

Ναι το έχω νιώσει πολλές φορές σε τάξη, ειδικά σε δύσκολα μαθήματα που υπήρχε μεγάλο χάσμα ανάμεσα στο μαθησιακό επίπεδο.

6) Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Ξεκίνησα να εφαρμόζω τη διαφοροποιημένη διδασκαλία διότι έβλεπα ότι οι μαθητές δεν μπορούσαν να αντιληφθούν και να εφαρμόζουν αυτά που τους δίδασκα.

7) Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Είναι ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο για τον εκπαιδευτικό και περισσότερο για τους μαθητές καθώς βοηθά όλα τα παιδιά να ανταποκρίνονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

8) Πως ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Παρόλο που αρχικά ήταν κάτι ξένο, τους άρεσε και όλοι οι μαθητές ανταποκρίθηκαν.

9) Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;

Όλα τα παιδιά – ειδικά οι αδύναμοι μαθητές – ένιωσαν έντονη ικανοποίηση με τον εαυτό τους και την απόδοση τους στο μάθημα.

10) Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Ήμουν αρκετά ευχαριστημένη γιατί είδα πόσες δυνατότητες έχουν τα παιδιά όταν τους αφιερώνεις το χρόνο που χρειάζονται.

11) Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;

Όλοι οι συνάδελφοι έχουν θετική γνώμη για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, αλλά πολλοί από αυτούς δεν την εφαρμόζουν κυρίως εξαιτίας της έλλειψης γνώσεων ή περιορισμένου χρόνου.

12) Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Βλέποντας την ανταπόκριση που είχαν τα παιδιά και αντιλαμβανόμενη τις δυνατότητές τους, θεωρώ απαραίτητη την εφαρμογή της όσο το δυνατόν πιο συχνά μπορεί κάθε

εκπαιδευτικός. Σέβομαι ότι σε πολλές περιπτώσεις δεν υπάρχει ο χρόνος για να γίνει, αλλά όχι η διάθεση.

ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ ΚΑΡΑΓΙΩΡΓΗ

Συνέντευξη 9^{οο} εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) **Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;**

Έχω 3 χρόνια.

2) **Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Ναι, κατέχω μεταπτυχιακό δίπλωμα στην ειδική αγωγή, που συμπεριλαμβάνει και αυτόν τον τομέα.

3) **Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Ναι, προσπαθώ να παρακολουθώ οποιοδήποτε σεμινάριο που σχετίζεται με νέες μεθόδους διδασκαλίας

4) **Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;**

Ναι, όσο μπορώ θέλω να συνεχίσω να κάνω

5) **Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;**

Θέλω πολύ να συμβαδίζω με τις αλλαγές και τις νέες τάσεις στον τομέα της εκπαίδευσης. Η μέθοδος διαφοροποιημένης διδασκαλίας είναι κάτι που με εντυπωσιάζει και κάποια στιγμή ένιωσα την ανάγκη να την εφαρμόσω. Χρησιμοποίησα τον πίνακα ΡΑΦΤ για την απλοποίηση και πιο εύκολη εκμάθηση της γραμματικής στους μαθητές. Σε κάθε μαθητή ανέθεσα ένα δίφθογγο και έτσι συνεχίστηκε η διαδικασία.

6) **Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Οι παράγοντες που συνέβαλαν στην χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας ήταν όταν υπήρξαν μαθητές που δεν μπορούσαν να κατανοήσουν βασικά δίφθογγα στη διδασκαλία της γραμματικής

7) Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Θεωρώ ότι είναι μία μέθοδος που τα παιδιά ανταποκρίνονται με ευχαρίστηση, τα βοηθά στη μάθηση και ταυτόχρονα ευχαριστεί τον εκπαιδευτικό.

8) Πως ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Τα παιδιά δεν ανταποκρίθηκαν με ευχαρίστηση στη διαδικασία αυτή, ειδικά αυτά που παρουσίασαν δυσκολίες στην εκμάθηση. Επαναλαμβάνοντας την διαδικασία τους ήταν πιο ευχάριστη.

9) Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;

Ένιωθαν χαρούμενοι και ικανοποίηση με τον εαυτό τους που όλοι είχαν αποδώσει άριστα.

10) Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Το κυριότερο συναίσθημα που ένιωθα ήταν το άγχος διότι δεν ήξερα αν θα αρέσει στα παιδιά και κυρίως αν θα ανταποκριθούν. Βλέποντας τα θετικά αποτελέσματα στη συνέχεια ένιωθα ικανοποίηση.

11) Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;

Ναι αρκετές φορές. Και όλοι συμφωνούμε ότι είναι πολύ καλή στην θεωρία αλλά στην πράξη θέλει πολύ δουλειά ακόμη.

12) Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Θεωρώ ότι αν υπάρξει περισσότερος χρόνος και κάποια ευελιξία σχετικά με την ύλη μπορεί να εξελιχτεί η διαφοροποιημένη διδασκαλία σε όλα τα σχολικά περιβάλλοντα.

Συνέντευξη 10^{ου} εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;

Έχω 32 χρόνια στην εκπαίδευση

2) Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Όχι

3) Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Όχι

4) Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;

Όχι, δεν τα θεωρώ απαραίτητα

5) Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;

Θεωρώ ότι ο τρόπος διδασκαλίας μου καλύπτει τους μαθητές και δεν χρειάζεται κάποια αλλαγή.

6) Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Δεν χρειάστηκε

7) Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Η εισαγωγή ολοένα και περισσότερων νέων μεθόδων στην τάξη, όπως η διαφοροποιημένη διδασκαλία, δεν ευνοεί τους μαθητές, αντιθέτως τους δίνει την αίσθηση ότι η εκπαιδευτική διαδικασία είναι παιχνίδι και αποσπάται εύκολα η προσοχή τους.

8) Πως ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

-

9) Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;

-

10) Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

-

11) Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;

Σέβομαι τον τρόπο που επιλέγουν να διδάξουν οι συνάδελφοι μου, αλλά δεν συμφωνώ με αυτόν. Η κλασσική διδασκαλία με περαιτέρω βοήθεια στο σπίτι πιστεύω ότι είναι ο καλύτερος τρόπος για τους μαθητές και τους γονείς.

12) Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία πιστεύω ότι μπορεί να εξελιχθεί σε επίπεδο φροντιστηρίου για τα παιδιά μετά το σχολείο, αλλά όχι στη σχολική τάξη.

Συνέντευξη 11^ο εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) **Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;**

Βρίσκομαι στο χώρο της εκπαίδευσης 30 ολόκληρα χρόνια.

2) **Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Όχι, δεν έχω κάνει κάτι από αυτά .

3) **Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Έχω κάνει πολλά σεμινάρια αναφορικά με την ειδική αγωγή και με το θέμα της διαφοροποιημένης.

4) **Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;**

Σίγουρα θα συνεχίζω τις επιμορφώσεις και τα σεμινάρια σχετικά με την εκπαιδευτική γιατί πιστεύω ότι κάθε εκπαιδευτικός χρειάζεται επιμόρφωση και να συμβαδίζει με την εποχή και τις τάσεις.

5) **Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;**

Καθώς ο χρόνος για κάθε μάθημα είναι αρκετά περιορισμένος και η ύλη που χρειάζεται να ολοκληρωθεί πολύ μεγάλη, προσπαθώ με τους μαθητές μου να έχει ο καθένας μία καρτέλα στόχο έτσι ώστε να μπορούμε να συμβαδίζουμε όλοι με το μάθημα, να μαθαίνουν εξίσου και να ανταποκρίνονται στα διαγωνίσματα.

6) Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Οι διαφορετικές ανάγκες και οι ευαισθησίες που παρουσιάζονται στους μαθητές, ειδικά μετά τις δύο δύσκολες εξ αποστάσεως χρονιές, πιστεύω είναι απαραίτητο να τους βοηθήσουμε να επανέλθουν στο διάβασμα.

7) Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Θεωρώ ότι είναι μία τάση που πρέπει να υιοθετηθεί από τους εκπαιδευτικούς διότι έχει πολλά θετικά αποτελέσματα στους μαθητές, τουλάχιστον στη δική μου τάξη.

8) Πώς ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Αρχικά υπήρχαν δυσαρεστημένοι μαθητές διότι δεν μπορούσαν να φτάσουν όλοι στους στόχους. Σιγά σιγά με βοήθεια και διάβασμα οι μαθητές ανταποκρίνονται και νιώθουν υπερηφάνεια για τις ικανότητές τους.

9) Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;

Με το πέρας της διαδικασίας, οι μαθητές ήταν ικανοποιημένοι από την απόδοσή τους και οι περισσότεροι μου ζητούν να το κάνουμε σε κάθε μάθημα.

10) Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Φυσικά ικανοποίηση, βλέποντας ότι βοηθώ τους μαθητές να μάθουν και την ανταπόκριση των πιο αδύναμων η ικανοποίηση και η ευχαρίστηση είναι τα κυριότερα συναισθήματα.

11) Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;

Οι περισσότεροι συνάδελφοι αποφεύγουν αυτή τη συζήτηση. Δυστυχώς, όσο καλή και αν ακούγεται η θεωρία, η πράξη είναι δύσκολο να γίνει. Ειδικά, οι πιο ‘παλιοί’ συνάδελφοι δεν συμφωνούν με όλα αυτά και προτιμούν το κλασσικό τρόπο διδασκαλίας.

12) Πώς βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Οτιδήποτε βοηθάει τα παιδιά να μάθουν το θεωρώ καλό, όπως και τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Με περισσότερες ευκαιρίες, και ίσως κίνητρα, για επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς θεωρώ ότι θα γίνει κομμάτι κάθε τάξης.

Συνέντευξη 12^ο εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) **Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;**

15

2) **Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Ναι, μεταπτυχιακό στη ειδική αγωγή που περιλαμβάνει τη διαφοροποιημένη διδασκαλία

3) **Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Ναι, έχω κάνει μερικά σεμινάρια

4) **Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;**

Ναι, θέλω να συνεχίσω

5) **Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;**

Φυσικά! Θέλω να βοηθώ τους μαθητές μου με κάθε τρόπο που μπορώ για να μάθουν περισσότερα πράγματα. Εφόσον μας προσφέρονται τεχνολογία και όλα τα μέσα για αυτό θέλω να τα βοηθάω! Συνήθως, στο τέλος της εβδομάδας ζητάω από τα παιδιά να μου γράψουν ότι έχουμε μάθει. Στη συνέχεια τους ρωτάω αν τα θυμούνται και αν όχι, τους δίνω το χρόνο – το σαββατοκύριακο δηλαδή – για μία μικρή επανάληψη.

6) **Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;**

Δυστυχώς, μετά την καραντίνα, οι μαθητές επέστρεψαν στο σχολείο με πολύ όρεξη για παιχνίδι αλλά καθόλου όρεξη για μάθημα, έτσι τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας για την αφύπνιση των παιδιών, τη θεώρησα απαραίτητη.

7) Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Τη θεωρώ δύσκολα εφαρμόσιμη σε μία τάξη που αποτελείται από 15 – 20 μαθητές, αλλά αξίζει να δοκιμαστεί γιατί έχει αποτελέσματα.

8) Πως ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Μόλις άκουσαν να γράψουν κάτι που δεν είναι άσκηση, αλλά έκθεση – του τύπου πως πέρασα την εβδομάδα μου στο σχολείο και τι έμαθα – ενθουσιάστηκαν, αλλά όταν χρειάστηκε επανάληψη έδειξαν μία μικρή δυσαρέσκεια.

9) Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;

Οι περισσότεροι έδειξαν να τους αρέσει αυτού του τύπου η επανάληψη του μαθήματος.

10) Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Ήμουν αρκετά ικανοποιημένη και χαρούμενη διότι ανταποκρίθηκαν οι μαθητές σε όλο αυτό.

11) Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;

Ναι, όλοι έχουν να δώσουν πολλά παραδείγματα εφαρμογής, αλλά λίγοι αποτελεσματικότητας. Ο περιορισμένος χρόνος είναι ο κυριότερος λόγος που αποφεύγεται από τους εκπαιδευτικούς.

12) Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Από τη δική μου εμπειρία, η εφαρμογή της επιφέρει πολλά και θετικά αποτελέσματα στη διδασκαλία του εκπαιδευτικού. Θεωρώ ότι οι συνεχείς επιμορφώσεις και τα κίνητρα για αυτές θα ωθήσουν κι άλλους εκπαιδευτικούς στην εφαρμογή της.

Συνέντευξη 13^ο εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;

Είμαι στην εκπαίδευση 29 χρόνια

2) Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Όχι

3) Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Ναι, έχω παρακολουθήσει σεμινάριο

4) Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;

Όχι, δεν το βρήκα ενδιαφέρον για να κάνω και άλλο

5) Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;

Όχι, δεν βρήκα ενδιαφέρουσα όλη αυτή τη διαδικασία και πιστεύω ότι δεν θα αποδώσει στην τάξη.

6) Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Δεν πιστεύω ότι θα έχει αντίκτυπο στους μαθητές.

7) Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι μία ενδιαφέρουσα μέθοδος η οποία απαιτεί πολύ μελέτη ακόμη σε θεωρητικό επίπεδο για να καταφέρει να εφαρμοστεί στην τάξη.

8) Πως ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

-

9) Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;

-

10) Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

-

11) Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;

Ναι, άλλοι συμφωνούν με την εφαρμογή της γιατί βοηθά τους μαθητές, ενώ άλλοι διστάζουν να την εφαρμόσουν.

12) Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Χρειάζεται πολύ δουλειά και μεράκι των εκπαιδευτικών για να εξελιχθεί.

Συνέντευξη 14^ο εκπαιδευτικού – απαντήσεις

1) Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε;

Έχω 10 χρόνια στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

2) Έχετε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό, διδακτορικό ή κάποια μετεκπαίδευση σεμινάριο στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Όχι ακόμη

3) Έχετε κάνει κάποια σεμινάρια, επιμορφώσεις, κ.ά. στον τομέα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Μερικές επιμορφώσεις ταυτόχρονα με τη σχολή μου.

4) Είστε διατεθειμένος/η να κάνετε;

Ναι είναι αρκετά ενδιαφέρον κι επίκαιρο

5) Στα χρόνια αυτά, καθώς παρατηρείτε κάθε αλλαγή που συμβαίνει στην εκπαίδευση με την ανάπτυξη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project, έχετε νιώσει την ανάγκη να την εφαρμόσετε στη διδασκαλία σας; Μπορείτε να μου πείτε μερικά παραδείγματα;

Οι αλλαγές που συμβαίνουν γενικά στο κόσμο φέρουν κι αλλαγές στην εκπαίδευση. Μία από αυτές τις αλλαγές είναι η προσθήκη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή διδασκαλία, η οποία απευθύνεται σε έναν υποτιθέμενο “μέσο” μαθητή με το ίδιο για όλους υλικό και τον ίδιο τρόπο αξιολόγησης, στη διαφοροποιημένη διδασκαλία χρησιμοποιούνται υλικά διαβαθμισμένης δυσκολίας με αποτέλεσμα να ανταποκρίνονται όλοι οι μαθητές. Σε δύσκολα μαθήματα, όπως τα μαθηματικά και η γραμματική θεωρώ απαραίτητη την εφαρμογή της.

6) Ποιοι παράγοντες συνέβαλαν στη χρήση ή μη της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Στα μαθηματικά, για παράδειγμα, πολλές πράξεις μπορεί να γίνουν ευκολότερα κατανοητές από κάποιους μαθητές που δεν είναι καλοί σε αυτό το μάθημα. Έτσι, θα αναδείξουν τις ικανότητές τους και θα είναι ικανοποιημένοι από την απόδοσή τους.

7) Ποια είναι η άποψη σας για τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Πιστεύω ότι με το πέρας των χρόνων θα είναι απαραίτητη σε κάθε σχολική τάξη καθώς προσφέρει σε όλους τους μαθητές την ευκαιρία να ανταπεξέλθουν σε πιο 'δύσκολες' ασκήσεις.

8) Πως ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Όλοι οι μαθητές εντυπωσιάστηκαν όταν τους έδωσα ένα κουτί με ξυλάκια για να μάθουμε την πρόσθεση και τον πολλαπλασιασμό στο μάθημα των μαθηματικών.

9) Τι συναισθήματα προέκυψαν στους μαθητές με το πέρας της διαδικασίας;

Στο τέλος της ώρας μερικοί έδειχναν λίγο κουρασμένοι οπότε φρόντισα να τους επιβραβεύσω για να αναθαρρεύουν και να συμμετέχουν και την επόμενη φορά.

10) Τι συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν καθώς εφαρμόζατε τη μέθοδο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project;

Ήμουν αρκετά χαρούμενη διότι είδα όλους τους μαθητές μου να συμμετέχουν εξίσου στην διαδικασία. Απογοητεύτηκα διότι έδειξαν κουρασμένοι οπότε την επόμενη φορά θα προσπαθήσω να φτιάξω καλύτερα το πρόγραμμα.

11) Συζητήσατε με συναδέλφους σας και ανταλλάξατε απόψεις σχετικά με την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην τάξη;

Οι περισσότεροι συνάδελφοι είναι θετικοί στο άκουσμα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, αλλά αυτοί που την εφαρμόζουν είναι ελάχιστοι και σε ένα το πολύ δύο μαθήματα.

12) Πως βλέπετε την εξέλιξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και Project στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Αν υπάρξουν καλύτερες υποδομές στα σχολεία και περισσότερη – ίσως υποχρεωτική – κατάρτιση για τους εκπαιδευτικούς, πιστεύω ότι θα έχει μέλλον αφού βοηθά πολύ τα παιδιά.