

ΟΔΗΓΟΣ ΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΗ

Ο *Οδηγός του Επιμορφωτή* αποτελεί μία προσπάθεια που στοχεύει όχι στον περιορισμό της αυτενέργειας και της πρωτοβουλίας των επιμορφωτών αλλά στην αποσαφήνιση, στο μέτρο του δυνατού, του περιεχομένου του Προγράμματος Εισαγωγικής Επιμόρφωσης 2010-11 και στη διασφάλιση της ποιότητάς του. Για τον λόγο αυτό επιχειρήθηκε μια αναλυτικότερη περιγραφή των θεματικών πεδίων και ενοτήτων της κάθε Φάσης, ώστε να διευκολυνθεί ο σχεδιασμός και η υλοποίηση των επιμορφωτικών συναντήσεων σε ενιαία βάση και να εξασφαλιστεί η συνεργασία μεταξύ των επιμορφωτών.

Ορισμένες πληροφορίες στον *Οδηγό* αφορούν ιδιαίτερα τους επιμορφωτές που διαθέτουν λιγότερη εμπειρία στην επιμόρφωση νεοδιόριστων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών. Ευελπιστούμε ότι θα τους βοηθήσουν να σχεδιάσουν με μεγαλύτερη ευχέρεια το επιμορφωτικό τους έργο.

Ο *Οδηγός* θα αναρτηθεί και στην ιστοσελίδα του Ο.ΕΠ.ΕΚ., όπου θα είναι διαθέσιμο και συμπληρωματικό υλικό.

Συγγραφική Ομάδα

Θεοφάνης Βαλμάς, Σχολικός Σύμβουλος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Αγάθη Γεωργιάδου, Σχολική Σύμβουλος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Παναγιώτης Πήλιουρας, Σχολικός Σύμβουλος Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Μαρία Σαλαγιάννη, Σχολική Σύμβουλος Προσχολικής Αγωγής

Μιχάλης Σαλίχος, Σχολικός Σύμβουλος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Κατερίνα Σκιά, Σχολική Σύμβουλος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Συντονίστρια της Ομάδας: Αγάθη Γεωργιάδου

Εποπτεία: Γιώργος Μπαγάκης, Αναπληρωτής Καθηγητής Παν. Πελοποννήσου,

Πρόεδρος του Ο.ΕΠ.ΕΚ.

Περιεχόμενα

Περιεχόμενα.....	2
I. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ.....	3
ΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ.....	3
ΦΑΣΕΙΣ, ΧΡΟΝΟΣ ΚΑΙ ΤΟΠΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΝΑ ΦΑΣΗ.....	3
ΣΕ ΠΟΙΟΥΣ ΑΠΕΥΘΥΝΕΤΑΙ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ.....	3
Η ΑΝΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ.....	4
II. ΤΟ ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΚΑΙ Η ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	6
ΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ.....	6
III. ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ.....	8
IV. ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ.....	9
V. ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΩΝ ΦΑΣΕΩΝ	11
ΚΑΙ ΤΩΝ ΘΕΜΑΤΙΚΩΝ ΠΕΔΙΩΝ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ.....	11
Α΄ ΦΑΣΗ.....	11
1ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ.....	11
2ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ.....	19
3ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ.....	25
Β΄ ΦΑΣΗ.....	28
Γ΄ ΦΑΣΗ.....	32
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	35

I. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

ΦΑΣΕΙΣ, ΧΡΟΝΟΣ ΚΑΙ ΤΟΠΟΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΑΝΑ ΦΑΣΗ

Το Πρόγραμμα είναι συνολικής διάρκειας εκατό (100) διδακτικών ωρών και περιλαμβάνει τρεις (3) Φάσεις. Είναι ενιαίο και για τις τρεις (3) βαθμίδες της Εκπαίδευσης και είναι αναγκαίο να προσαρμοστεί από τα κατά τόπους Π.Ε.Κ. στα αντίστοιχα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, χωρίς να καταστρατηγούνται οι βασικές του αρχές. Οι Φάσεις του Προγράμματος είναι διαδοχικές και διαρθρώνονται γύρω από τρεις (3) βασικές διαστάσεις: τη γνωστική, την πρακτική και την αναστοχαστική. Η παρακολούθηση του Προγράμματος έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα και διαφοροποιείται με βάση τον χρόνο προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών.

- Η Α' Φάση του Προγράμματος για τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς διαρκεί εξήντα (60) διδακτικές ώρες και για τους αναπληρωτές τριάντα (30) διδακτικές ώρες. Αρχίζει από τις **18 Οκτωβρίου 2010** και ολοκληρώνεται **στις 17 Δεκεμβρίου 2010**.
- Η Β' Φάση του Προγράμματος υλοποιείται **εντός του μηνός Φεβρουαρίου** και διαρκεί τριάντα (30) διδακτικές ώρες.
- Η Γ' Φάση υλοποιείται στο τέλος του σχολικού έτους, από τις **15 έως τις 21 Ιουνίου 2011**, και περιλαμβάνει **δέκα (10) διδακτικές ώρες**.

Τη Β' και Γ' Φάση παρακολουθούν οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι κατά τη στιγμή του διορισμού τους έχουν διδακτική προϋπηρεσία σε σχολεία Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης λιγότερη από οκτώ (8) μήνες και έχουν παρακολουθήσει την Α' Φάση της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης. Το Ωρολόγιο Πρόγραμμα διαμορφώνεται από το Συντονιστικό Συμβούλιο του Π.Ε.Κ.. Ως τόπος υλοποίησης των Φάσεων του Προγράμματος ορίζεται, με απόφαση του Συντονιστικού Συμβουλίου, είτε η έδρα του Π.Ε.Κ. είτε άλλες πόλεις της περιοχής ευθύνης του, με γνώμονα τη διευκόλυνση της συμμετοχής των επιμορφουμένων στο Πρόγραμμα και τη δημιουργία τμημάτων. Στη διαμόρφωση του Προγράμματος λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες των εκπαιδευτικών καθώς και οι κατά τόπους γεωγραφικές συνθήκες.

ΣΕ ΠΟΙΟΥΣ ΑΠΕΥΘΥΝΕΤΑΙ ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Το Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης απευθύνεται στους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης καθώς και σε αυτούς που προσλαμβάνονται ως αναπληρωτές. Βασικά χαρακτηριστικά των επιμορφουμένων που συνδέονται με τη διαδικασία της επιμόρφωσης, είναι:

- **Η ανομοιογένεια των επιμορφωτικών αναγκών**

Το Πρόγραμμα απευθύνεται σε έναν ενήλικο πληθυσμό που διαφοροποιείται ως προς το φύλο, την ηλικία, τη βασική πανεπιστημιακή εκπαίδευση, την παιδαγωγική κατάρτιση και, το σπουδαιότερο, ως προς τη διδακτική εμπειρία.

Ειδικότερα, μία μεγάλη ομάδα αποτελούν οι εκπαιδευτικοί που μόλις έχουν αποφοιτήσει από το Πανεπιστήμιο και των οποίων οι διδακτικές εμπειρίες περιορίζονται μόνο στις πρακτικές ασκήσεις που πραγματοποίησαν στο πλαίσιο των σπουδών τους. Μια άλλη ομάδα αποτελούν όσοι εκπαιδευτικοί δημοσίων και ιδιωτικών σχολείων εργάστηκαν για μεγάλο διάστημα πριν από τον διορισμό τους σε φροντιστήρια. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί διαθέτουν ήδη διδακτική εμπειρία αλλά έχουν πιθανόν διαμορφώσει επαγγελματική και διδακτική αντίληψη διαφορετική από αυτήν που απαιτεί η σχολική τάξη. Μια τρίτη ομάδα αποτελούν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι έχουν αποφοιτήσει αρκετά χρόνια πριν, έχουν εργασιακή εμπειρία σε άλλους επαγγελματικούς χώρους, και τώρα θα πρέπει να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του νέου ρόλου τους.

▪ **Το αυξημένο προσωπικό και επαγγελματικό άγχος λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών διαβίωσης και εργασίας που αντιμετωπίζουν οι επιμορφούμενοι**

Στη συντριπτική τους πλειοψηφία οι επιμορφούμενοι έχουν απομακρυνθεί από τον τόπο κατοικίας και τις οικογένειές τους. Καλούνται να οργανώσουν τη ζωή τους σε ένα καινούργιο περιβάλλον, πολλές φορές με αρκετές αντιξοότητες, και να ανταποκριθούν ταυτόχρονα σε ένα πλαίσιο ιδιαίτερων επαγγελματικών συνθηκών.

Πρόσθετο άγχος προκύπτει και από το γεγονός ότι οι νεοδιοριζόμενοι και ιδίως οι αναπληρωτές καλύπτουν συνήθως τα «κενά» στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα μετά την κατανομή των τάξεων και από τους μόνιμους εκπαιδευτικούς.

Η ΑΝΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Οι αλλαγές των ωρών και του περιεχομένου των θεματικών ενοτήτων του Προγράμματος βασίστηκαν στην αξιοποίηση των εκθέσεων αξιολόγησης, που είχαν επεξεργαστεί ο Ο.ΕΠ.ΕΚ. και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, στην εμπειρία της συγγραφικής ομάδας από τη συμμετοχή των μελών της σε προγράμματα εισαγωγικής επιμόρφωσης και στη σχετική βιβλιογραφική ενημέρωση. Οι διατυπωμένες προτάσεις και επισημάνσεις των επιμορφουμένων εκπαιδευτικών στις εκθέσεις αξιολόγησης υπέδειξαν αλλαγές που εστιάζονται κυρίως στην ανάγκη να δοθεί έμφαση στα καθημερινά πρακτικά προβλήματα που παρουσιάζονται στη σχολική τάξη και το περιβάλλον του σχολείου γενικότερα, σε συσχέτισμό με τις θεωρητικές προσεγγίσεις στις οποίες έχουν εντρυφήσει κατά τη διάρκεια των σπουδών τους αλλά και από τη συμμετοχή τους στους διαγωνισμούς του ΑΣΕΠ.

Επιγραμματικά, τα ζητήματα που φαίνεται να τους απασχολούν και τα οποία συμπεριελήφθησαν, στο μέτρο του δυνατού, στο Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης 2010-11 αφορούν:

- στον σχεδιασμό και την υλοποίηση της διδασκαλίας, την αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού, τη γνώση των διδακτικών αντικειμένων και των παιδαγωγικών μεθόδων
- στην παροχή κινήτρων στην τάξη τους, τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, τις μαθησιακές δυσκολίες, την πρόληψη της σχολικής αποτυχίας
- στην αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών τους
- στην εφαρμογή κατάλληλων διαδικασιών αξιολόγησης των μαθητών τους
- στην αντιμετώπιση των απαιτήσεων του εργασιακού προγράμματός τους
- στην ενημέρωσή τους γύρω από τις καινοτομίες στο Αναλυτικό Πρόγραμμα και στα μαθήματα που διδάσκουν
- στην πληροφόρησή τους γενικότερα για την εκπαιδευτική πολιτική
- στις σχέσεις συνεργασίας με τον Διευθυντή, τους συναδέλφους, τους γονείς και τα άλλα πρόσωπα ή τους φορείς που εμπλέκονται στο εκπαιδευτικό έργο

II. ΤΟ ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΚΑΙ Η ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΟΥ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Βασικό ζητούμενο κάθε επιμορφωτικής δράσης είναι η ανταπόκριση στις ανάγκες και τις προσδοκίες των επιμορφουμένων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Νεοδιόριστοι και αναπληρωτές εκπαιδευτικοί έχουν παραδοχές και αναπαραστάσεις για τη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία, οι οποίες έχουν διαμορφωθεί από την εμπειρία τους ως μαθητών, από τη διαδρομή τους στις πανεπιστημιακές αίθουσες, από τη συμμετοχή τους σε πρακτικές ασκήσεις και εργαστήρια και από κάποιες διδασκαλίες.

Ένα άλλο ζητούμενο της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης είναι ότι πρέπει να εμπεριέχει και να προσομοιώνει επιθυμητές όψεις της διδακτικής-μαθησιακής διαδικασίας που, ως διδάσκων πλέον, ο επιμορφούμενος καλείται να συνδιαμορφώσει στην τάξη του με τους μαθητές του.

Επομένως, έγινε προσπάθεια το Πρόγραμμα της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης να διέπεται από ορισμένες βασικές αρχές, οι οποίες είναι αναγκαίο να αναδειχθούν κατά την υλοποίησή του. Αυτές είναι:

- **ο καθοριστικός ρόλος των γνώσεων και των εμπειριών των επιμορφουμένων**
- **η ενεργητική συμμετοχή στην επιμορφωτική διαδικασία**
- **η συνεργατική διερεύνηση των υπό μελέτη θεμάτων**
- **ο στοχαστικός και αναστοχαστικός χαρακτήρας της επιμορφωτικής διαδικασίας**

Με βάση τα παραπάνω, αλλά και τα συμπεράσματα των αξιολογήσεων, κρίνεται απαραίτητο να αποφεύγονται στη διάρκεια της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης:

- η επανάληψη και παρουσίαση θεωρητικών γνώσεων χωρίς άμεση σύνδεση με τη σχολική πράξη και τις καθημερινές διδακτικές πρακτικές
- οι ανεπαρκώς προετοιμασμένες εισηγήσεις
- οι εισηγήσεις που στερούνται ενεργητικών, βιωματικών, συμμετοχικών, συνεργατικών επιμορφωτικών τεχνικών, οι μονοδιάστατες εισηγήσεις (π.χ. μετωπική παρουσίαση μέσω της χρήσης βιντεοπροβολέα)
- οι εισηγήσεις που δεν ακολουθούν τις αρχές του Προγράμματος Εισαγωγικής Επιμόρφωσης

Γενικά, κάθε επιμορφωτής που αναλαμβάνει την ευθύνη να διδάξει στο πλαίσιο της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης, καλό είναι να αναλαμβάνει –αν είναι δυνατόν– ολόκληρη την ενότητα, ώστε να αξιοποιεί τον διαθέσιμο χρόνο για την ολόπλευρη προσέγγιση του θέματός του ή και για να προσαρμόζει το επιμορφωτικό του έργο σύμφωνα και με τις ιδιαίτερες ανάγκες των επιμορφουμένων. Επίσης, καλό είναι να ενισχύει το ηθικό των εκπαιδευτικών, που με ελπίδες και προσδοκίες κάνουν τα πρώτα βήματα της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα της Επιμόρφωσης περιλαμβάνει θέματα που αφορούν στην επιστημονική και παιδαγωγική διάσταση της εκπαιδευτικής

διαδικασίας στο σύγχρονο σχολείο και ειδικότερα ζητήματα που σχετίζονται με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Συγκεκριμένα, το θεματικό περιεχόμενο και των τριών Φάσεων εστιάζει και στοχεύει:

- στη σύνδεσή του με τις ανάγκες της τάξης και του σχολείου
- στην επικέντρωση σε πραγματικά προβλήματα και εφαρμογές, και
- στην αντιμετώπιση ζητημάτων που απασχολούν τους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς κατά την άσκηση του έργου τους.

Η συνέχεια, η συνοχή, η διασύνδεση και η ανάδειξη της συνάφειας και της συμπληρωματικότητας της κάθε Φάσης αποτελούν βασικές αρχές της φιλοσοφίας του Προγράμματος. Για την επίτευξη των βασικών αυτών αρχών και στόχων, καθοριστικός παράγοντας είναι ο γενικός συντονισμός των επιμορφωτών (με την καθοδήγηση του Συντονιστικού Συμβουλίου και την υποστήριξη της Τριμελούς Επιτροπής επιστημονικής υποστήριξης), αλλά και η προσωπική συμβολή του κάθε επιμορφωτή.

III. ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ

Φύση της επιμορφωτικής διαδικασίας

Οι νεοδιοριζόμενοι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές διαδικασίες έχοντας εμπειρίες και ενδιαφέροντα, ταυτόχρονα όμως αντιμετωπίζουν προβλήματα και δυσκολίες στην άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου.

Κρίνεται αναγκαίο **οι προσεγγίσεις** που θα ακολουθηθούν:

- να θεωρούν τον **επιμορφούμενο ολοκληρωμένη προσωπικότητα**
- να αξιοποιούν **τις εμπειρίες, τα βιώματα και τη δημιουργικότητά του** και
- να υπηρετούν **τους στόχους του επιμορφωτικού προγράμματος** (να **συσχετίζουν τη θεωρία με την πράξη** και μάλιστα να την εφαρμόζουν στις **ιδιαιτερότητες της εκάστοτε σχολικής τάξης** κ.λπ.)

Εμπόδια στη μάθηση

Τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι επιμορφούμενοι κατά τη διαδικασία της επιμόρφωσής τους, διακρίνονται σε δύο κατηγορίες:

α) στα εξωτερικά, όπως είναι οι απαιτήσεις του σύνθετου έργου των εκπαιδευτικών, και

β) στα εσωτερικά, τα οποία είναι σημαντικότερα, και αφορούν σε διαμορφωμένες αντιλήψεις καθώς και σε προσκόλληση στην αυθεντία της ήδη αποκτημένης γνώσης σε συνδυασμό με την αντίσταση στην αλλαγή των αντιλήψεων και πρακτικών τους. Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται και τα εμπόδια που σχετίζονται με την προσωπικότητα των επιμορφουμένων, όπως είναι: η έλλειψη αυτοπεποίθησης, ο φόβος της αποτυχίας, της κριτικής και του αβέβαιου, το άγχος που βιώνουν ως εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια της επιμορφωτικής διαδικασίας.

Ο ρόλος του επιμορφωτή

Ο επιμορφωτής καλείται να γνωρίζει τις βασικές προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης των ενηλίκων, σύμφωνα με τις οποίες οι επιμορφούμενοι διαθέτουν έναν πλούτο εμπειριών που έχουν αποκτήσει από τις σπουδές, τις επαγγελματικές τους δραστηριότητες και τις κοινωνικές τους ευθύνες. Έχουν την ανάγκη το περιεχόμενο της επιμόρφωσής τους να έχει σχέση με τις εμπειρίες τους και μάλιστα να τις αξιοποιεί, βρίσκονται σε μια διεργασία ανάπτυξης, έρχονται στην επιμόρφωση με δεδομένες προθέσεις και προσδοκίες και έχουν ήδη διαμορφώσει δικά τους μοντέλα μάθησης.

Επίσης, οι επιμορφούμενοι επιθυμούν να αντιμετωπίζονται ως ενήλικες που επιθυμούν τον αυτοκαθορισμό και την ενεργό συμμετοχή στη διαμόρφωση καταστάσεων που τους αφορούν. Ο επιμορφωτής, εκ των πραγμάτων, δεν είναι «αυθεντία» αλλά συντονιστής που τους κινητοποιεί και συνεργάζεται δημιουργικά μαζί τους, τους εμπλέκει σε όλα τα στάδια της μαθησιακής διαδικασίας, αξιοποιεί τις απόψεις τους, φροντίζει για την αποτελεσματική επικοινωνία αναγνωρίζοντας ότι ο καθένας έχει ένα διαφορετικό σύστημα αναφοράς και αντιλήψεων και δημιουργεί

κλίμα συνεργασίας και αμοιβαίου σεβασμού, ενθαρρύνοντας τον ανοιχτό διάλογο και την κριτική σκέψη μέσα από κατάλληλες ερωτήσεις ή δραστηριότητες.

Για το σκοπό αυτό προτείνεται να ανιχνεύονται οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών πριν από την έναρξη του Προγράμματος με ένα δομημένο ερωτηματολόγιο. Καλό θα ήταν, επίσης, να τους δίνεται η ευκαιρία να αυτοπαρουσιάζονται και να καλλιεργείται μεταξύ επιμορφωτών και επιμορφουμένων κάποιας μορφής διδακτικό συμβόλαιο.

IV. ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ

Η στάση του επιμορφωτή απέναντι στην επιμορφωτική διαδικασία και ο ρόλος που θα υιοθετήσει καθορίζει την επιλογή των επιμορφωτικών του τεχνικών, με την έννοια των δραστηριοτήτων που θα αναπτύξει για να επιτύχει τους στόχους του Προγράμματος και της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας που αναλαμβάνει. Η μεθοδολογία και οι επιμορφωτικές τεχνικές που θα μπορούσε να εφαρμόσει, καλό είναι να στηρίζονται σε σύγχρονες αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και στον διατυπωμένο σκοπό της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης.

Περίληπτικά, οι επιμορφωτικές τεχνικές που αξιοποιούνται συνήθως, είναι οι ακόλουθες:

Εισήγηση

Η εισήγηση αποτελεί μια παραδοσιακή μέθοδο εκπαίδευσης και μπορεί να χρησιμοποιείται εναλλακτικά με άλλες μεθόδους και τεχνικές για την παρουσίαση, σε σύντομο χρονικό διάστημα, ιδιαίτερα δύσκολων ζητημάτων και εννοιών.

Συζήτηση

Στη συζήτηση ο επιμορφωτής δίνει τα κατάλληλα εναύσματα και προσανατολίζει τη διαδικασία, ώστε να μην αναλώνεται η συζήτηση σε επουσιώδη ζητήματα, να μην αποκλίνει από το θέμα και να εμπλέκει όσο το δυνατόν περισσότερους επιμορφούμενους. Η συζήτηση επιτρέπει και ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή τους, την ανταλλαγή ιδεών και απόψεων, την εμβάθυνση και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και μπορεί να συνδυαστεί με όλες τις άλλες τεχνικές και μεθόδους.

Ομάδες εργασίας

Δημιουργούνται ομάδες τριών έως πέντε ατόμων από τους συμμετέχοντες, οι οποίοι συζητούν τα κύρια ερωτήματα του θέματος που προτείνεται. Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η πολύπλευρη εμβάθυνση, ενώ όλοι οι συμμετέχοντες λαμβάνουν μέρος ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στις ομάδες ο καθένας έχει έναν συγκεκριμένο ρόλο (π.χ. κρατάει σημειώσεις, παρουσιάζει την εργασία). Στη συνέχεια, τα συμπεράσματα της κάθε ομάδας παρουσιάζονται στην ολομέλεια και ακολουθεί κριτική συζήτηση με τη συμμετοχή όλων. Με τις ομάδες εργασίας επιτυγχάνεται η **πολύπλευρη εμβάθυνση**, η **ενεργός συμμετοχή** όλων στην

εκπαιδευτική διαδικασία και η **αυτενέργεια**. Έχουμε **μάθηση μέσω πράξης** και ενισχύεται ο **κριτικός στοχασμός** των μελών της.

Καταιγισμός ιδεών (brainstorming)

Ο επιμορφωτής υποβάλλει μία ερώτηση ή θέτει ένα πρόβλημα και έπειτα καλεί τους επιμορφούμενους να εκφράσουν ελεύθερα τη δική τους άποψη. Το ζητούμενο είναι, μετά την καταγραφή των απαντήσεων, να αξιοποιηθούν οι ιδέες των επιμορφουμένων στο υπό εξέταση θέμα, ώστε να ακολουθήσει η διερεύνηση και η αναπλαισίωσή τους.

Εκτέλεση προσχεδιασμένης εργασίας

Πρόκειται για τον σχεδιασμό ενός ολοκληρωμένου, προκαθορισμένου έργου (π.χ. τον σχεδιασμό εξ ολοκλήρου μιας διδασκαλίας). Οι επιμορφούμενοι, ατομικά ή σε ομάδες, πραγματοποιούν μια συγκεκριμένη εργασία χρησιμοποιώντας τις γνώσεις τους για το θέμα αυτό και αξιοποιώντας και άλλες πηγές πληροφόρησης (που μπορεί να δοθούν από τον επιμορφωτή, να αναζητηθούν στο Διαδίκτυο κ.λπ.). Οι εργασίες ανακοινώνονται στο τμήμα και γίνονται αντικείμενο συζήτησης.

Προσομοίωση / Παιχνίδι ρόλων

Στην προσομοίωση οι επιμορφούμενοι συμμετέχουν σε μια υποθετική, ρεαλιστική αναπαράσταση μιας κατάστασης και προσπαθούν να σκεφτούν όπως τα «πραγματικά» πρόσωπα που αφορά η συγκεκριμένη περίπτωση. Η κυριότερη μορφή της προσομοίωσης είναι το παιχνίδι ρόλων. Έχει το πλεονέκτημα ότι οι επιμορφούμενοι υποδύονται και βιώνουν αληθινές καθημερινές καταστάσεις σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον που είναι προστατευμένο και μέσα στο οποίο επιτρέπονται τα λάθη, η δοκιμή και η εξάσκηση. Θεωρείται μια από τις πιο ενεργητικές επιμορφωτικές τεχνικές, έχει βιωματικό χαρακτήρα και βοηθά στην ανάλυση συγκρουσιακών καταστάσεων που αφορούν σε ικανότητες, στάσεις, συμπεριφορές.

Μελέτη περίπτωσης / επίλυση προβλήματος

Ο επιμορφωτής παρουσιάζει ένα σενάριο μιας πολύπλοκης περίπτωσης, που μπορεί να έχει τη μορφή εντύπου ή ταινίας (π.χ. η περίπτωση ενός παιδιού με μαθησιακές δυσκολίες). Η περίπτωση εξετάζεται σε βάθος, προτείνονται και συζητούνται διάφορες λύσεις ή ασκείται κριτική σε ήδη προτεινόμενες λύσεις για την αντιμετώπιση του προβλήματος.

Στα θετικά της σημεία ανήκουν η εξέταση συνήθως **αληθινών σεναρίων** και **προβλημάτων** για τα οποία προκύπτουν λύσεις που έχουν άμεση εφαρμογή. Επίσης, προκαλείται **ευαισθητοποίηση** των επιμορφουμένων, προκειμένου να αναζητήσουν διαφορετικές **λύσεις** για την αντιμετώπιση κάθε προβλήματος.

V. ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΤΩΝ ΦΑΣΕΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΘΕΜΑΤΙΚΩΝ ΠΕΔΙΩΝ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

A' ΦΑΣΗ

Τα Θεματικά Πεδία του Προγράμματος της Α' Φάσης θα μπορούσαν να περιγραφούν αναλυτικότερα ως εξής:

1ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ

1α. Βασικές αρχές διαχείρισης σχολικής τάξης

Σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας

(προσδοκίες και επιδιώξεις των εκπαιδευτικών, διαμόρφωση-διαπραγμάτευση παιδαγωγικού και διδακτικού συμβολαίου, παιδαγωγικές/διδακτικές προσεγγίσεις και στρατηγικές, ζητήματα συμπεριφοράς, εναλλακτικά περιβάλλοντα μάθησης)

Ως προς το θέμα των **προσδοκιών** και των **επιδιώξεων** των επιμορφουμένων εκπαιδευτικών συζητούνται, με αξιοποίηση των απόψεών τους, ο ρόλος των αναπαραστάσεών τους για το πώς μαθαίνουν οι μαθητές, για τα αντικείμενα που διδάσκουν, για το τί ζητούν και τί αξιοποιούν από τους μαθητές τους με βάση αυτές τις αναπαραστάσεις. Είναι σημαντικό να συνειδητοποιήσουν ενδεχόμενες αντιφάσεις ανάμεσα σε αυτά που επιδιώκουν ως εκπαιδευτικοί και στις καθημερινές τους πρακτικές, ιδιαίτερα κατά τη διαχείριση κρίσιμων καταστάσεων.

Είναι αναγκαίο, επίσης, να συζητηθεί σε δύο (2) διδακτικές ώρες το **διδακτικό παιδαγωγικό συμβόλαιο** που διαμορφώνει ο εκπαιδευτικός με τους μαθητές του, με την έννοια του συνόλου των ρητών κανόνων και στόχων που θέτει για την τάξη του αλλά και τις αρχές και διαδικασίες με τις οποίες το διαπραγματεύεται και δεν το επιβάλλει στην τάξη. Η συζήτηση αυτή μπορεί να φέρει στο προσκήνιο τη σημασία πολλών πτυχών αλλά και άρρητων πλευρών της καθημερινής πρακτικής και να βοηθήσει τους επιμορφούμενους να συνειδητοποιήσουν ότι το κεντρικό περιεχόμενο του προτεινόμενου Προγράμματος Εισαγωγικής Επιμόρφωσης είναι η αξιοποίηση των προσεγγίσεων και πρακτικών που διαθέτουν ως εκπαιδευτικοί για να ανταποκριθούν στις προκλήσεις του επαγγέλματός τους.

Στην ενότητα αυτή μπορούν να αναδειχθούν ζητήματα όπως:

- η ευθύνη του μαθητή και του εκπαιδευτικού στις διαδικασίες μάθησης

- τα στοιχεία που ορίζουν την ποιότητα των μαθητικών εργασιών και δραστηριοτήτων
- η σημασία της αυτόνομης εργασίας ως τελικής επιδίωξης
- η ενεργητική μάθηση
- η σημασία της συμμετοχής, της δυναμικής της ομάδας και του διαλόγου
- το νόημα που δίνει ο μαθητής στην εκπαιδευτική διαδικασία
- οι ταυτότητες που σταδιακά οικοδομούν οι μαθητές σε σχέση με τη γνώση
- η προσωπική ιστορία του κάθε μαθητή
- οι αναπαραστάσεις των μαθητών για το συγκεκριμένο μάθημα και οι στάσεις τους απέναντι σε αυτό
- τα πολιτισμικά εργαλεία που αξιοποιούνται στη μαθησιακή διαδικασία
- η ανομοιογένεια των μαθητών και η αναγκαιότητα να αναζητηθούν τρόποι με τους οποίους θα εμπλακούν ενεργά στις μαθησιακές διαδικασίες
- η ανάγκη να διαμορφωθούν εκ μέρους του εκπαιδευτικού μακροχρόνιες στρατηγικές, στις οποίες κάθε στόχος θα αντιμετωπίζεται ως πρόβλημα προς επίλυση
- η ανάγκη να γνωρίζει ο εκπαιδευτικός τα εργαλεία που διαθέτει (π.χ. σχέδιο εργασίας, συζήτηση με την τάξη, εργασία σε ομάδες ή με τους μαθητές κατ' ιδίαν, συνεργασία με τους γονείς, συνεργασία με τις μαθητικές κοινότητες ή άλλους φορείς)
- οι θεωρητικές του αναγωγές (π.χ. αν υιοθετεί συμπεριφοριστικές, εποικοδομητικές ή άλλες παραδοχές) και οι εναλλακτικές τεχνικές που μπορεί να εφαρμόσει

Η ενότητα αυτή είναι αλληλένδετη με σύγχρονους προβληματισμούς από τη διδακτική του εκάστοτε αντικειμένου. Τα θέματα αυτά και οι προβληματισμοί μπορούν να αναδειχθούν καλύτερα στις εικονικές διδασκαλίες και ακόμα καλύτερα στη φάση των δειγματικών διδασκαλιών σε πραγματικές τάξεις. Έτσι, θα βοηθήσει στη συνοχή του Προγράμματος και στη συγκρότηση μιας πληρέστερης εικόνας των ζητημάτων η παρουσίαση εκ μέρους των εκπαιδευτικών/επιμορφωτών παρόμοιων στοιχείων της παιδαγωγικής/μαθησιακής διαδικασίας στις δειγματικές διδασκαλίες.

Ως προς τα **θέματα συμπεριφοράς**, θα πρέπει να συζητηθούν μερικές βασικές αιτίες τους και να μην κινηθεί η συζήτηση σε επιφανειακές τοποθετήσεις.

Χρήσιμο είναι να προβληθούν και τα ακόλουθα:

- Προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών που έχουν την αφετηρία τους σε ποικίλους και συχνά σύνθετους παράγοντες (π.χ. σε γνωστικές ελλείψεις, στις αναπαραστάσεις των γονέων και τις στρατηγικές που χαράσσουν στα παιδιά τους με την παρουσία ή την απουσία τους, στην επιρροή άλλων εκπαιδευτικών χώρων, σε κοινωνικά προβλήματα). Χρειάζεται να διερευνηθεί η σωστή διαχείριση της τάξης και η διαφοροποίηση της διδασκαλίας, η οποία λαμβάνει υπόψη της τους παράγοντες αυτούς. Θα ήταν προτιμότερο, επομένως, για τα θέματα αυτά οι εισηγητές να είναι της αντίστοιχης ειδικότητας με τους επιμορφούμενους, ώστε να γίνει εμφανής και η αλληλεξάρτηση των ζητημάτων συμπεριφοράς και παιδαγωγικών/διδακτικών προσεγγίσεων.

- Το θέμα των «ποιώνων», οι υφιστάμενοι νόμοι και η εφαρμογή τους στο σχολείο, όπως επίσης και οι αποφάσεις που λαμβάνονται με ευθύνη του εκπαιδευτικού, του Διευθυντή, του Συλλόγου Διδασκόντων σε σχέση με τις ποινές. Καλό θα ήταν να συζητηθεί και η αποβολή από την τάξη και από το σχολείο και η στάση ακόμα και έμπειρων εκπαιδευτικών απέναντι σε «αποκλίνοντες» και μη συμμετέχοντες στο μάθημα μαθητές.
- Η ευθύνη όλων των εκπαιδευτικών, του Διευθυντή και του κλίματος που κυριαρχεί στο σχολείο για τα ζητήματα πειθαρχίας. Το μέρος αυτό του Προγράμματος είναι καλό να εξετάζει την προσωπική ευθύνη του εκπαιδευτικού για την τάξη του αλλά και την ευθύνη του να συνεργαστεί με τους συναδέλφους του και το σχολείο.

Μια άλλη παράμετρος που θα μπορούσε να συζητηθεί, είναι η παρέμβαση του εκπαιδευτικού. Ακριβώς επειδή υπάρχουν δυσκολίες, χρειάζεται να αναδειχθεί η ανάγκη να είναι συστηματική, μακρόχρονη, με χαρακτηριστικά σταθερότητας, επιμονής, ευκαμψίας, διάγνωσης της πραγματικότητας. Τα λάθη και οι απογοητεύσεις είναι ουσιαστικό μέρος της προσπάθειας και οι διορθωτικές κινήσεις αναγκαίες. Η αποτελεσματική παρέμβαση λαμβάνει υπόψη της τα δεδομένα της Επιστήμης της Αγωγής, της διδακτικής του αντικειμένου, της Συμβουλευτικής και της Ψυχολογίας.

Συνήθως, κατά τις συζητήσεις για τα εμπόδια που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους, χρειάζεται να έλθει στην επιφάνεια και η συχνά αντιφατική στάση των ίδιων, αφού, παρά τις διακηρυγμένες απόψεις του, ένας εκπαιδευτικός μπορεί π.χ.:

- να πιστεύει ότι πρέπει να καλλιεργηθεί η κριτική σκέψη στο σχολείο αλλά οι εργασίες που δίνει να είναι διαφορετικού τύπου
- να ζητά από τους μαθητές συνέπεια στη δουλειά τους και ο ίδιος να καθυστερεί να διορθώσει τα διαγωνίσματα που βάζει
- να βαθμολογεί τον μαθητή κυρίως από την ανταπόκρισή του στο γνωστικό αντικείμενο (πχ. ένα γραπτό διαγώνισμα) και να μην αξιολογεί όλα τα σημεία που ο ίδιος θεωρεί σημαντικά (πχ. να μην λαμβάνει υπόψη του τη συμμετοχή του μαθητή στο μάθημα, την ποιότητα της εργασίας του στο σπίτι, τις προσπάθειες του μαθητή)
- να πιστεύει στην αξία της ποιοτικής εργασίας στο σπίτι και, παρ' όλα αυτά, να μην εξετάζει καθόλου ή πολύ λίγο τις εργασίες των μαθητών, να μην τις αξιοποιεί ως προς τα λάθη τους ή ακόμα να τις βλέπει επιφανειακά και να μην έχει σαφή άποψη για την ποιότητά τους.

Η αξιοποίηση στην εκπαιδευτική διαδικασία εναλλακτικών περιβαλλόντων μάθησης, όπως τα Μουσεία, το φυσικό περιβάλλον, οι Τ.Π.Ε., μπορεί να συζητηθεί σε σχέση κυρίως με τη διδακτική/παιδαγωγική τους διάσταση, την ωφελιμότητα αλλά και την αποτελεσματικότητά τους ως προς συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους. Ιδιαίτερα θα χρειαστεί να αναπτυχθεί προβληματισμός σε ό,τι αφορά στα κριτήρια επιλογής εναλλακτικών περιβαλλόντων μάθησης, καθώς και στις δυνατότητες βιωματικής και ενεργητικής μάθησης, διαφοροποίησης της διδασκαλίας και διαχείρισης της τάξης που αυτά προσφέρουν. Στο ίδιο πλαίσιο χρειάζεται να

παρουσιαστούν και οι δυνατότητες που προσφέρουν στην εκπαίδευση τα Προαιρετικά Προγράμματα (Περιβαλλοντικά, Πολιτιστικά, Αγωγής Υγείας, Ευρωπαϊκά κ.λπ.).

1β. Διαχείριση της πολυμορφίας του μαθητικού πληθυσμού

(διαφοροποιημένη διδασκαλία, μαθησιακές δυσκολίες, ψυχοκοινωνικές διαφοροποιήσεις παιδιών και εφήβων, διαπολιτισμική εκπαίδευση)

Αρχικά, ο επιμορφωτής θα χρειαστεί να ευαισθητοποιήσει τους επιμορφούμενους (με μελέτες περίπτωσης, παραδείγματα από την εμπειρία τους κ.ά.) σχετικά με τα χαρακτηριστικά που μπορεί να προσδιορίζουν την ανομοιογένεια μιας τάξης. Ο στόχος είναι να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και να αναζητήσουν τρόπους και ρυθμούς διδασκαλίας που να ανταποκρίνονται στις ψυχολογικές και μαθησιακές διαφορές των μαθητών, λαμβάνοντας υπόψη το ανομοιογενές μαθητικό δυναμικό μιας τάξης.

Σε αυτό το πλαίσιο και ανάλογα με την εκπαιδευτική βαθμίδα (Πρωτοβάθμια ή Δευτεροβάθμια) του εκάστοτε επιμορφωτικού τμήματος, μπορούν να συζητηθούν ζητήματα οργανωτικής διαφοροποίησης (χώρου, τάξης, μεθόδων, ρυθμού του μαθήματος, αριθμού των δραστηριοτήτων, έκτασης υλικών-ύλης, μέσων, δραστηριοτήτων, μορφής της αξιολόγησης) και παιδαγωγικής διαφοροποίησης (σκοπού-στόχων, περιεχομένου, διδακτικών εργασιών, υλικών, τελικού προϊόντος /αποτελέσματος, επικοινωνίας-αλληλεπίδρασης μαθητών, επικοινωνίας-αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικών-μαθητών, αξιολόγησης, ανατροφοδότησης).

Το θέμα των μαθησιακών δυσκολιών απαιτεί και ειδικές γνώσεις εκ μέρους των επιμορφωτών, τόσο για την ανίχνευση όσο και για τη διδακτική και παιδαγωγική τους διαχείριση, ώστε η επιμόρφωση να οδηγήσει σε σωστές παρεμβάσεις και εφαρμόσιμες πρακτικές. Επειδή όμως δεν είναι δυνατόν στις διαθέσιμες ώρες της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης να αναπτυχθεί πλήρως το θέμα των μαθησιακών δυσκολιών και των ψυχοκινητικών διαφοροποιήσεων παιδιών και εφήβων, θα προτείνουμε στον επιμορφωτή να επιλέξει κάποιες βασικές διαστάσεις του θέματος αλλά και συγκεκριμένα παραδείγματα και να τα συζητήσει με τους επιμορφούμενους. Είναι αναγκαίο, επίσης, να κατανοηθεί ότι το σύνολο των δραστηριοτήτων του σχολείου, όπως αθλητικές, πολιτιστικές κ.λπ. είναι από τα πιο σημαντικά εργαλεία που διαθέτουμε για τα ζητήματα αυτά.

Η παρουσία στο σχολείο μαθητών με πολιτισμικές διαφορές (αλλοδαπών, ρομά, μουσουλμανόπαιδων κ.ά.) προσδίδει στην εκπαίδευση, εκτός των άλλων σκοπών της, και αυτόν της διαμεσολάβησης μεταξύ των διαφόρων πολιτισμών, των οποίων οι μαθητές είναι φορείς. Η επιμόρφωση, επομένως, χρειάζεται να εστιαστεί στην ανάπτυξη ή ανάκτηση ικανοτήτων που συμβάλλουν στην εποικοδομητική συμβίωση μέσα σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Επίσης, να αναδείξει σχολικές

πρακτικές που μέσα από μια καθημερινή προσπάθεια διαλόγου, κατανόησης και συνεργασίας οδηγούν στην αποδοχή και τον σεβασμό του διαφορετικού, στην αναγνώριση της πολιτισμικής ταυτότητας των μαθητών, στην καταπολέμηση και στην παρεμπόδιση του σχηματισμού προκαταλήψεων και στερεοτύπων, στην εξάλειψη των διακρίσεων και του αποκλεισμού. Για τους λόγους αυτούς, θα χρειαστεί η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, ώστε να ανταποκρίνεται όσο το δυνατόν καλύτερα στο μαθησιακό επίπεδο όλων των μαθητών.

Ειδικότερα, είναι απαραίτητο να διερευνηθεί η διαφοροποίηση της διδασκαλίας ανάλογα με το γλωσσικό επίπεδο του μαθητικού πληθυσμού. Επίσης, να παρουσιαστεί και να συζητηθεί η χρήση πρόσθετου εκπαιδευτικού υλικού που είναι ειδικά σχεδιασμένο για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Είναι καλό να συζητηθεί παράλληλα το θεσμικό πλαίσιο που υπάρχει και τα διοικητικά μέτρα που προβλέπονται σήμερα για τη θωράκιση και κατοχύρωση των ατόμων με πολιτισμική διαφορετικότητα, ώστε να συνειδητοποιηθεί η ανάγκη συνεργασίας όχι μόνο της σχολικής κοινότητας αλλά και των άλλων φορέων για το θέμα αυτό. Να παρουσιαστούν, ακόμα, οι δυνατότητες που προσφέρονται για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσα από τις Τάξεις Υποδοχής, τα Ολοήμερα Σχολεία, τα Προαιρετικά Προγράμματα και Δραστηριότητες, την ουσιαστική αξιοποίηση των Τ.Π.Ε..

1γ. Το σχολείο ως πολυδύναμη εκπαιδευτική και πολιτισμική κοινότητα

και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ' αυτό

(δια βίου μάθηση, ανάπτυξη και αξιοποίηση δραστηριοτήτων του σχολείου σε συνεργασία με τους γονείς, την εκπαιδευτική και την ευρύτερη κοινότητα, ολοήμερο σχολείο, ευέλικτη ζώνη)

Στο ζήτημα της δια βίου μάθησης είναι σημαντικό να διερευνηθούν:

- Η σημασία της διαρκούς επικαιροποίησης των γνώσεων των εκπαιδευτικών στη σύγχρονη κοινωνία: Οι γνώσεις αυτές μπορεί να αναφέρονται τόσο στα επί μέρους επιστημονικά αντικείμενα όσο και σε ζητήματα παιδαγωγικής και διδακτικής (π.χ. η κατανόηση του χαρακτήρα των μαθησιακών δυσκολιών μπορεί να συναρτηθεί με τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, την καλύτερη διαχείριση της τάξης και τη βελτίωση των μαθητών).
- Η δια βίου μάθηση ως βασικός μοχλός προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης: Εδώ, εκτός από τους θεσμοθετημένους φορείς και τρόπους της δια βίου μάθησης, χρειάζεται να συζητηθούν τρόποι αυτομόρφωσης των εκπαιδευτικών αλλά και μέθοδοι έρευνας και βελτίωσης του εκπαιδευτικού

έργου, όπως η έρευνα δράσης. Η σημασία της δια βίου μάθησης είναι καλό να διαφανεί μέσω ενδεικτικών παραδειγμάτων και με αξιοποίηση των εμπειριών των ίδιων των επιμορφουμένων.

Στις μέρες μας η εκπαίδευση δεν νοείται αποκλειστικά ως μια διαδικασία που λαμβάνει χώρα εντός των τειχών της τάξης. Η επιμόρφωση θα χρειαστεί να καταδείξει την καθοριστική συμβολή της συνεργασίας των εκπαιδευτικών τόσο της ίδιας βαθμίδας και ειδικότητας όσο και διαφορετικών βαθμίδων και ειδικοτήτων για τη μεγιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Σε αυτό το πλαίσιο, μπορεί να συζητηθεί επίσης και το ζήτημα της διαθεματικότητας, της συνδιδασκαλίας, που μάλιστα θεσμοθετήθηκε πρόσφατα, των δικτύων, των προαιρετικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων, των σχολικών εκδηλώσεων.

Η επιμόρφωση θα χρειαστεί να ευαισθητοποιήσει τους επιμορφούμενους και για την υποχρέωση που έχουν να εμπλέξουν τους γονείς στην παιδαγωγική/διδασκική διαδικασία αλλά και για τα θετικά αποτελέσματα που μπορεί να προκύψουν από την προσπάθειά τους αυτή. Οι αντιλήψεις εκπαιδευτικών και γονέων για τον ρόλο τους, για τους μαθητές, για το σχολείο θα χρειαστεί να συνεξεταστούν ως παράγοντες που αναπόφευκτα επηρεάζουν τις προσπάθειες συνεργασίας εκπαιδευτικών και γονέων. Το ζητούμενο είναι όχι απλά να εντοπιστούν καλές πρακτικές αλλά να συζητηθούν και ενδεχόμενα προβλήματα και δυσλειτουργίες. Μέσα από ενδεικτικά παραδείγματα (μελέτες περίπτωσης, αναφορές των επιμορφουμένων, προσομοιώσεις ρεαλιστικών καταστάσεων) είναι απαραίτητο να διερευνηθούν τρόποι υπέρβασης των προβλημάτων αυτών.

Χρειάζεται, ακόμα, να συζητηθεί ο «διάλογος» και η συνεργασία του σχολείου με την τοπική και την ευρύτερη κοινότητα. Με ενδεικτικά παραδείγματα μπορεί να γίνει φανερό πώς μια ευαισθητοποιημένη τοπική κοινότητα μπορεί να λειτουργήσει ως αρωγός στην προσπάθεια του σχολείου να προσφέρει αποτελεσματικότερες μαθησιακές διαδικασίες και με ποιους τρόπους μπορεί να επιτευχθεί η συνεργασία αυτή.

Επίσης, λαμβάνοντας ως αφορμή και τοπικά δεδομένα οικεία στους επιμορφούμενους, είναι σημαντικό να διαφανεί ότι με την επιθυμητή συνεργασία μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων, στο πλαίσιο της τοπικής και της ευρύτερης κοινότητας, το σχολείο μπορεί να αναδειχθεί ως πολυδύναμο εκπαιδευτικό και πολιτισμικό κέντρο και να ξεφύγει από τη λειτουργία του οργανισμού που προσφέρει στείρες και μηχανιστικές γνώσεις. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ' ένα τέτοιο πολυδύναμο σχολείο μπορεί να αποδειχθεί ότι είναι καθοριστικός, καθώς λειτουργεί ως συνεργάτης, καθοδηγητής, εκείνος που δημιουργεί και αξιοποιεί μαθησιακά περιβάλλοντα που συνδέουν την τάξη του και τους μαθητές του με τη ζωή της τοπικής και της ευρύτερης κοινότητας.

Σε αυτό το πνεύμα κινούνται μια σειρά από δράσεις που προωθούνται το σχολικό έτος 2010-11, αλλά και προγενέστερες:

Η **Ευέλικτη Ζώνη**, που με την ελεύθερη θεματική της και την ενεργητική μεθοδολογία της επιδιώκει να αντισταθμίσει την ανελαστικότητα και τον πολυκερματισμό του παραδοσιακού σχολείου με διαθεματικές προσεγγίσεις που

ευνοούν την ολιστική θεώρηση των πραγμάτων και ενθαρρύνουν τον πειραματισμό, τη διαφοροποίηση, τη δημιουργικότητα, την πρωτοβουλία και τη φαντασία εκπαιδευτικών και μαθητών.

Το **Ολοήμερο Σχολείο** με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα – ΕΑΕΠ (800 Δημοτικά Σχολεία σε όλη την Ελλάδα), το οποίο εφαρμόζεται από φέτος και έχει στόχο τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης μέσα από την άμβλυση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, προς την κατεύθυνση των ίσων ευκαιριών και της ολιστικής προσέγγισης της γνώσης, καθώς και της ολόπλευρης ανάπτυξης της προσωπικότητας κάθε μαθητή.

Οι **Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ)** είναι μια νέα δράση με στόχο την ανάδειξη του σχολείου ως εκπαιδευτικού πόλου έλξης σε περιοχές με αυξημένες εκπαιδευτικές ανάγκες, δηλαδή σε περιοχές που εμφανίζουν χαμηλούς οικονομικούς και εκπαιδευτικούς δείκτες, ώστε να μην υπάρχουν φραγμοί για την αποτελεσματική ένταξη των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επιδίωξη των ΖΕΠ είναι ένα σχολείο «ανοιχτό» προς την τοπική κοινωνία για διοργάνωση εκπαιδευτικών, κοινωνικών και πολιτιστικών δράσεων. Όπως αναφέρεται για τις ΖΕΠ, «το σχολείο ανοίγει τις πόρτες του και γίνεται το επίκεντρο της γειτονιάς, πόλος αναζωογόνησης της περιοχής για να επιτύχει έργα με κοινωνικό αντίκτυπο και να αναδείξει το ανθρώπινο δυναμικό του».

Τα Προαιρετικά Προγράμματα (Πολιτιστικά, Περιβαλλοντικά, Αγωγής Υγείας, Επιχειρηματικότητας, Ευρωπαϊκά, e-twinning κ.ά.). Με ενδεικτικά παραδείγματα και τις κατάλληλες επιμορφωτικές τεχνικές μπορεί να γίνει φανερό πώς, στο πλαίσιο των προγραμμάτων αυτών, μπορούν να αναπτυχθούν και να αναδειχθούν θέματα της τοπικής κοινότητας, της καθημερινότητας των μαθητών, αλλά και θέματα εθνικού ή παγκόσμιου ενδιαφέροντος. Στα προαιρετικά προγράμματα, θεσμοθετημένα ή μη, οι διαθεματικές εργασίες και οι συνεργασίες εκπαιδευτικών της ίδιας ή διαφορετικών ειδικοτήτων, οι βιωματικές δραστηριότητες, τα δίκτυα επικοινωνίας και συνεργασίας με την τοπική κοινότητα, με άλλους φορείς, με άλλες βαθμίδες της Εκπαίδευσης και, σήμερα πια, με όλον τον κόσμο, συμβάλλουν στην εξέλιξη του σχολείου σε πολυδύναμη εκπαιδευτική και πολιτιστική κοινότητα. Προσφέρουν, επίσης, ευκαιρίες δια βίου εκπαίδευσης σε όλους τους συμμετέχοντες σε αυτά.

1δ. Αρχές διοίκησης και οργάνωσης της εκπαίδευσης

(θεσμικό πλαίσιο, εκπαιδευτική δομή και ιεραρχία, σχολική μονάδα και πλαίσιο διοικητικής λειτουργίας της, αρμοδιότητες και καθήκοντα κλπ.)

Οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί κατ' αρχάς έχουν ανάγκη να γνωρίσουν τις νομοθετικές ρυθμίσεις που αφορούν στις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα που απορρέουν από τη δημοσιούπαλληλική τους ιδιότητα. Επιπλέον, είναι απαραίτητο να γνωρίζουν τη σχετική νομοθεσία που ρυθμίζει τα θέματα διοίκησης της σχολικής μονάδας, αφού πολλοί από αυτούς καλούνται, με την είσοδό τους στο σχολείο, να

ασκήσουν διοικητικό έργο (πχ. στα μονοθέσια-διθέσια ή ολιγοθέσια σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Νηπιαγωγεία).

Χρειάζεται ένα γενικό περίγραμμα της νομολογίας που διέπει την εκπαίδευση (Νόμοι-Πλαίσια, “Πολυνομοσχέδιο”, Δημοσιοϋπαλληλικός Κώδικας, Προεδρικά Διατάγματα, όπως τα 200 & 201 για την Π.Ε., καθηκοντολόγια, λειτουργία Συλλόγου Διδασκόντων, Σχολική Επιτροπή, Βιβλίο Σχολικού Ταμείου κ.λπ.), παρουσίαση των βιβλίων που κρατούνται στις Σχολικές Μονάδες (Πρωτόκολλο, Βιβλία Πρακτικών, Μητρώου Μαθητών, Πιστοποιητικών Σπουδών κ.λπ.), τρόπος σύνταξης και υποβολής εγγράφων, υπηρεσιακή αλληλογραφία κ.λπ., παρουσίαση βάσεων δεδομένων και τρόποι καταχώρησης στοιχείων σ’ αυτές. Για τον σκοπό αυτό καλό είναι να δοθεί φάκελος, που θα περιλαμβάνει τις απαραίτητες εγκυκλίους, προεδρικά διατάγματα, υποδείγματα υπηρεσιακών εγγράφων κ.λπ.. Επίσης, σκόπιμο είναι να παρουσιαστούν οι σχετικές ιστοσελίδες (ιδιαίτερα του Υπουργείου Παιδείας) και οι βάσεις δεδομένων, ως δυνατότητα ενημέρωσης για διοικητικά θέματα.

2° ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ

2α. Προγραμματισμός και οργάνωση διδακτέας ύλης,

εκπόνηση σχεδίου μαθήματος

(προετοιμασία διδακτικής ενότητας με επιλογή διδακτικών στόχων και αντίστοιχων δραστηριοτήτων, καθώς και μοντέλων διδασκαλίας και στρατηγικών που ευνοούν την ενεργό συμμετοχή και αυτενέργεια των μαθητών, εφαρμογή σε επίπεδο εικονικής τάξης ή/και σε εργαστήρια)

Ο προγραμματισμός και η ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης απασχολούν τους επιμορφούμενους, ιδιαίτερα όπου συναντούν προβληματικές καταστάσεις. Ο εντοπισμός των δυσκολιών και οι δυνατοί τρόποι αντιμετώπισής τους θα χρειαστεί να συζητηθούν στο θεματικό αυτό πεδίο και σε σχέση με την οργάνωση της διδακτέας ύλης.

Όπως είναι γνωστό, οι επιμορφούμενοι γνωρίζουν ήδη τις θεωρητικές αρχές που διέπουν την εκπόνηση ενός σχεδίου μαθήματος. Πολλοί διαθέτουν και κάποια διδακτική εμπειρία. Έτσι, η επιμόρφωση στο συγκεκριμένο πεδίο θα πρέπει να τους δώσει την ευκαιρία να εμβαθύνουν και να διευρύνουν τις γνώσεις τους, να εκφράσουν τους προβληματισμούς τους και να λειτουργήσουν αναστοχαστικά επωφελούμενοι και από την εμπειρία των επιμορφωτών αλλά και των άλλων επιμορφουμένων. Επίσης, είναι αναγκαίο να ληφθεί υπόψη ότι, αν και η Εισαγωγική Επιμόρφωση δεν αφορά μόνο στο τρέχον σχολικό έτος, είναι φυσικό οι επιμορφούμενοι, καθώς βρίσκονται στην αρχή της εκπαιδευτικής τους σταδιοδρομίας, να θέλουν να καλύψουν τις βασικότερες επιμορφωτικές ανάγκες τους. Για τους λόγους αυτούς, είναι καλό κάθε σχέδιο μαθήματος να παρουσιάζεται ως «δειγματικό» και να διερευνώνται παράλληλα οι δυνατότητες μεταφοράς της συγκεκριμένης εμπειρίας σε διαφορετικές σχολικές συνθήκες. Για παράδειγμα, μπορεί να διερευνηθούν οι στόχοι ή οι δραστηριότητες αξιολόγησης μιας ενότητας που απευθύνεται σε ένα τμήμα με πολύ καλούς μαθητές και να συζητηθεί αν οι ίδιοι ή όλοι οι στόχοι και οι αντίστοιχες δραστηριότητες είναι κατάλληλα για ένα τμήμα που έχει μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, πολλούς παλινοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές κ.ο.κ.. Με τον τρόπο αυτό θα συνδεθεί και πρακτικά η ενότητα αυτή με τις ενότητες 1α και 1β.

Οι διδακτικές προσεγγίσεις εξαρτώνται, βέβαια, και από τις ώρες διδασκαλίας που έχει στη διάθεσή του ένας επιμορφωτής. Έτσι, αν ο ίδιος επιμορφωτής έχει αναλάβει περισσότερες ώρες διδασκαλίας σε ένα τμήμα, έχει το χρονικό περιθώριο να σχεδιάσει ένα μάθημα στο οποίο μπορεί να συζητήσει διάφορες παραμέτρους της

εκπόνησης ενός σχεδίου μαθήματος. Στη συνέχεια προτείνονται ενδεικτικά ορισμένοι τρόποι οργάνωσης των επιμορφωτικών διδασκαλιών.

1. Θα μπορούσε ένα σχέδιο μαθήματος να παρουσιαστεί από τον επιμορφωτή ως «κείμενο εργασίας» και να συζητηθούν όλα τα στάδια της προετοιμασίας και της οργάνωσής του, όπως:
 - οι στόχοι που έχουν τεθεί σε σχέση με τους σκοπούς του μαθήματος
 - οι γνώσεις που προαπαιτούνται για τη διδασκαλία της συγκεκριμένης ενότητας
 - οι διδακτικές ενέργειες με τις οποίες θα διαπιστωθεί το σημείο στο οποίο βρίσκονται οι μαθητές
 - τα στάδια της διδασκαλίας
 - οι τρόποι με τους οποίους θα κινητοποιηθεί αρχικά το ενδιαφέρον των μαθητών για τη συγκεκριμένη ενότητα
 - τα εποπτικά υλικά και μέσα και οι τρόποι με τους οποίους αυτά θα αξιοποιηθούν
 - οι μέθοδοι διδασκαλίας και οι διδακτικές ενέργειες με τις οποίες θα επιτευχθεί η ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών και τα καλύτερα αποτελέσματα
 - το συμπληρωματικό υλικό που θα μπορούσε να δοθεί, όπως φύλλα εργασίας, συμπληρωματικές σημειώσεις για το μάθημα
 - ο τρόπος αξιολόγησης της ενότητας καθώς και το είδος των δραστηριοτήτων αξιολόγησης
 - η δηλωτική και η διαδικαστική γνώση, όπως και οι αξίες που αναμένεται να καλλιεργηθούν μέσω της συγκεκριμένης διδακτικής ενότητας
 - οι κατ' οίκον εργασίες (ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά αυτών)
 - ο βαθμός στον οποίο οι δραστηριότητες που περιέχονται στα σχολικά εγχειρίδια ανταποκρίνονται στους διατυπωμένους στόχους και τα κριτήρια με τα οποία επιλέγονται αυτές οι δραστηριότητες

2. Θα μπορούσε η διδασκαλία να έχει τη μορφή εργαστηρίου, στο οποίο μπορεί οι επιμορφούμενοι να εξετάσουν κριτικά ειδικότερα ζητήματα ενός ή περισσότερων σχεδίων μαθημάτων. Ενδεικτικά θα μπορούσαν:
 - να αναζητήσουν τις παιδαγωγικές αρχές στις οποίες στηρίζεται ένα προτεινόμενο σχέδιο μαθήματος
 - να προτείνουν εναλλακτικά σχέδια μαθημάτων για την ίδια ενότητα με άξονα διαφορετικές «εικονικές» τάξεις (π.χ. μια τάξη με πολλούς αλλοδαπούς μαθητές, μια τάξη με πολύ καλούς αλλά και πολύ αδύνατους μαθητές) αλλά και διαφορετικές σχολικές συνθήκες (π.χ. μια τάξη με διαδραστικούς πίνακες, μια τάξη που διαθέτει ελάχιστα εποπτικά μέσα)
 - να κρίνουν την αποτελεσματικότητα διαφορετικών σχεδίων μαθημάτων για την ίδια διδακτική ενότητα

- να συζητήσουν ένα σχέδιο μαθήματος για μια συγκεκριμένη ενότητα, π.χ του Γυμνασίου, συγκριτικά με ένα σχέδιο μαθήματος στο ίδιο διδακτικό αντικείμενο για μια ενότητα του Λυκείου
3. Θα μπορούσαν οι επιμορφούμενοι να σχεδιάσουν εξολοκλήρου μία ή περισσότερες διδακτικές ενότητες που θα προτείνει ο επιμορφωτής, λαμβάνοντας υπόψη όλες τις παραμέτρους του μαθήματος, όπως ενδεικτικά περιγράφονται παραπάνω στο 1. Στην περίπτωση αυτή, θα πρέπει να δοθούν από τον επιμορφωτή οι σκοποί του μαθήματος από το Αναλυτικό Πρόγραμμα, οι οδηγίες για τη διδασκαλία του μαθήματος από το Βιβλίο του Εκπαιδευτικού και άλλο πρόσθετο διδακτικό υλικό που μπορεί να αξιοποιηθεί για την προετοιμασία της ενότητας (π.χ. διάφορα παράλληλα κείμενα στη Νεοελληνική Λογοτεχνία, διάφορες πηγές ή υποστηρικτικό υλικό στην Ιστορία, διάφορα σχήματα στα Μαθηματικά, εκπαιδευτικό λογισμικό). Θα ήταν καλό να δοθεί υλικό που θα επιτρέψει εναλλακτικές διδακτικές επιλογές, θα φέρει στην επιφάνεια τις αναπαραστάσεις των επιμορφουμένων για τη διδασκαλία, θα διευρύνει τον προβληματισμό τους και θα στηρίζει περαιτέρω το εκπαιδευτικό τους έργο.
 4. Θα μπορούσαν να παρουσιαστούν και να συζητηθούν σχέδια εργασίας (projects) και διαθεματικές προσεγγίσεις είτε σε μεμονωμένες είτε σε περισσότερες ενότητες. Μπορεί να συζητηθούν και ορισμένα προτεινόμενα στα σχολικά εγχειρίδια. Καλό θα ήταν να διδαχθεί όχι απλά η οργάνωση και η διαχείριση ενός σχεδίου εργασίας αλλά και η πορεία που ακολουθείται για την οριοθέτηση του θέματος, την προσαρμογή του στα δεδομένα της εκάστοτε τάξης, τον προγραμματισμό και την οργάνωσή του. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να συζητηθεί πώς με αφορμή μια διδακτική ενότητα με ευρύτερο περιεχόμενο (π.χ. Νεοελληνική Γλώσσα) καταλήγουμε σε ένα συγκεκριμένο ερώτημα (π.χ. Η γλώσσα που χρησιμοποιούν οι νέοι στα κινητά τηλέφωνα), πώς σχεδιάζουμε τις παραμέτρους του ερωτήματος αυτού (π.χ. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά της γλώσσας των κινητών; Πώς επιδρά στη γενικότερη γλωσσική κατάκτηση; Ποια άποψη έχουν οι νέοι για τη γλώσσα αυτή; κ.λπ.), πώς συγκροτούμε τις ομάδες, πώς αναθέτουμε και παρακολουθούμε τις εργασίες, τρόπους αξιολόγησης των ομάδων κ.λπ.. Καθώς τα σχέδια εργασίας και οι διαθεματικές προσεγγίσεις είναι απαιτητικότερα, είναι σημαντικό να συζητηθούν οι δυσκολίες ή οι ενστάσεις των επιμορφουμένων σε ό,τι αφορά στον προγραμματισμό και την υλοποίησή τους.
 5. Αν ο διαθέσιμος διδακτικός χρόνος είναι περιορισμένος, ο επιμορφωτής θα μπορούσε να επιλέξει επί μέρους τμήματα μιας ή περισσότερων διδακτικών ενότητων με βάση τις οποίες θα συζητηθεί η καταλληλότητα και η αναμενόμενη αποτελεσματικότητα διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας. Ενδεικτικά αναφέρονται:
 - η επίδειξη
 - η προγραμματισμένη διδασκαλία
 - η διδασκαλία με ερωταποκρίσεις

- ο παρωθητικός κατευθυνόμενος διάλογος
 - ο μη κατευθυνόμενος διάλογος
 - ο καταγισμός ιδεών
 - η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία
 - η διερευνητική μάθηση
 - η μάθηση μέσω ανακάλυψης
 - το παιχνίδι ρόλων
6. Θα μπορούσαν να συσχετιστούν οι στόχοι μίας διδακτικής ενότητας με τις δραστηριότητες αξιολόγησης, για να φανεί σε ποιον βαθμό υπάρχει ενότητα στη διδασκαλία.
7. Θα μπορούσαν να παρουσιαστούν σχέδια μαθήματος με λάθη στον προγραμματισμό και την οργάνωσή τους, με σκοπό να τα εντοπίσουν οι επιμορφούμενοι και να προτείνουν τις αναγκαίες βελτιώσεις.

Οι επιμορφωτές μπορούν να επιλέξουν άλλους τρόπους, εκτός από τους προτεινόμενους, οργάνωσης της διδασκαλίας τους. Σε κάθε περίπτωση, ζητούμενο είναι η διασύνδεση θεωρίας και διδακτικής πράξης και η ενεργός εμπλοκή των επιμορφουμένων σε όλη τη διαδικασία και όχι η παθητική συμμετοχή τους. Διαφορετικά, ακόμα και το καλύτερο σχέδιο μαθήματος παραμένει σχέδιο επί χάρτου με αμφίβολη δυνατότητα αξιοποίησής του στο μέλλον.

Επειδή πολλοί επιμορφούμενοι διστάζουν να εκφραστούν ανοιχτά και άλλοι, πάλι, μονοπωλούν τη συζήτηση, ενδείκνυται η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία για τη διεξαγωγή του μαθήματος. Στο πλαίσιο μικρότερων ομάδων είναι ευκολότερη η διατύπωση εκ μέρους των επιμορφουμένων των απόψεών τους και η ουσιαστική συμμετοχή τους στο μάθημα. Εξάλλου, μια τέτοια προσέγγιση που έχει τη μορφή εργαστηρίων, τους δίνει την ευκαιρία να γνωρίσουν βιωματικά και να κάνουν αυτοπαρατήρηση για την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, ώστε να προσπαθήσουν να την εφαρμόσουν και οι ίδιοι στις τάξεις τους, κάνοντας φυσικά τις αναγκαίες προσαρμογές.

2β. Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας

**και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) στη διδασκαλία γνωστικών αντικειμένων
(σχεδιασμός διδασκαλίας και αξιοποίηση του Διαδικτύου και των πολυμέσων
για τις ανάγκες της διδακτικής πράξης, καινοτόμοι τρόποι διαδραστικής
διδασκαλίας)**

Στον χώρο της εκπαίδευσης η διδακτική και μαθησιακή διαδικασία αλλάζει σημαντικά, καθώς βαδίζουμε σταδιακά σε ένα σχολικό περιβάλλον στο οποίο οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) κατέχουν όλο και πιο σημαντική θέση και η επιθυμητή χρήση και η αξιοποίησή τους από τους διδάσκοντες θα είναι καθοριστική για την επίτευξη αποτελεσματικότερων μαθησιακών διαδικασιών προς όφελος όλων των μαθητών.

Εδώ και χρόνια τα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διαθέτουν εργαστήρια Πληροφορικής, αλλά και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αρκετά σχολεία διαθέτουν επίσης. Τη φετινή σχολική χρονιά 2010-2011 πολλά Γυμνάσια θα προμηθευτούν διαδραστικούς πίνακες (που θα υπάρχουν σε κάθε τμήμα της Β΄ τάξης), ενώ τα 800 Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία με Ενιαίο Αναμορφωμένο Πρόγραμμα Σπουδών θα διαθέτουν κινητό εργαστήριο Πληροφορικής (η διαδικασία αναμένεται να ολοκληρωθεί σύντομα). Ταυτόχρονα, τα τελευταία χρόνια έχει παραχθεί άφθονο εκπαιδευτικό λογισμικό (βλ. «Αλφαθητικός κατάλογος λογισμικού» Εκπαιδευτικού Λογισμικού, του οποίου τα πνευματικά δικαιώματα έχει το Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ.: <http://e-lyiko.sch.gr/resource/supportmaterial/EduAll.aspx>). Στο υλικό αυτό συμπεριλαμβάνονται και τα λογισμικά που παρήχθησαν από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ως υποστηρικτικό υλικό των γνωστικών αντικειμένων Δημοτικού και Γυμνασίου, στο πλαίσιο των ΑΠΣ του ΔΕΠΠΣ, και για τα οποία απαραίτητως οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενημερωθούν αλλά και να γνωρίσουν τρόπους αξιοποίησής τους στη διδακτική πράξη.

Η ενότητα αυτή του προγράμματος, η οποία είναι διάρκειας έξι (6) ωρών, αφορά στη χρήση και την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων. Εργαλεία των Τ.Π.Ε. μπορούν να αξιοποιηθούν σε κάθε διδασκαλία. Το χαρακτηριστικό αυτής της ενότητας είναι ότι θα πρέπει να παρουσιαστούν εικονικές διδασκαλίες που βασίζονται εξολοκλήρου στη χρήση και την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. και αυτό το στοιχείο διαφοροποιεί το θεματικό πεδίο 2β από το θεματικό πεδίο 2α. Να τονιστεί ότι θα πρέπει να καταβάλλεται προσπάθεια κάποιες από τις ώρες της θεματικής ενότητας 2β να πραγματοποιούνται σε εργαστήριο Πληροφορικής αλλά και κάποιες άλλες σε πραγματικές συνθήκες τάξης, για να αποτυπώνεται η πραγματικότητα που θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί όταν θα κληθούν να αξιοποιήσουν τις Τ.Π.Ε. (στην τάξη με τη χρήση βιντεοπροβολέα και Η/Υ ή με τη χρήση μικρού αριθμού φορητών υπολογιστών -note books).

Οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί αναμένεται να είναι εξοικειωμένοι με τις νέες τεχνολογίες και θα πρέπει να δοθεί έμφαση στο πώς αυτές αξιοποιούνται στη διδακτική πράξη μέσω πολύ συγκεκριμένων παραδειγμάτων (εικονικών διδασκαλιών, μελετών περίπτωσης). Στα παραδείγματα αυτά καλό είναι να ενσωματώνεται η χρήση και αξιοποίηση διαφόρων κατηγοριών λογισμικών:

- συστήματα καθοδήγησης και διδασκαλίας
- μάθησης μέσω καθοδηγούμενης ανακάλυψης και διερεύνησης
- περιβαλλόντων έκφρασης και αναζήτησης πληροφορίας, επικοινωνίας και συνεργασίας (κατά κανόνα λογισμικά γενικής χρήσης και εφαρμογές του Διαδικτύου)

Είναι πολύ σημαντικό οι επιμορφούμενοι, μέσω κατάλληλων δραστηριοτήτων, να γνωρίσουν πώς αξιοποιούνται στην τάξη συγκεκριμένα λογισμικά, όπως λογισμικά οπτικοποίησης, λογισμικά ανάπτυξης δημιουργικότητας-επικοινωνίας και έκφρασης, λογισμικά προσομοίωσης και λογισμικά γενικής χρήσης με έμφαση στα λογισμικά γνωστικών αντικειμένων. Επίσης, είναι σημαντικό να αναδεικνύεται και η διδακτική προσέγγιση που ακολουθείται για την αξιοποίηση αυτών των λογισμικών (ιστοεξερεύνηση, συνεργατική διερεύνηση, επίλυση προβλήματος, μαθητική έρευνα κ.λπ.).

Ιδιαίτερα με τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που είναι τοποθετημένοι σε Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία με Ε.Α.Ε.Π., θα πρέπει να γίνει και μια συζήτηση για τη φύση της συνεργασίας τους με τους εκπαιδευτικούς Πληροφορικής, που για πρώτη φορά τη σχολική χρονιά 2010-11 διδάσκουν το μάθημα των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Τέλος, για τους εκπαιδευτικούς που έχουν τοποθετηθεί σε Γυμνάσιο (και όχι μόνο), εάν αυτό είναι δυνατόν, να επιδιωχθεί η δυνατότητα τουλάχιστον μιας εικονικής διδασκαλίας με τη χρήση και αξιοποίηση διαδραστικού πίνακα.

3ο ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ

3α. Η αξιολόγηση ως παιδαγωγική πράξη και ερευνητική διαδικασία

σε σχέση με τον μαθητή και το διδακτικό έργο:

- βασικές αρχές, μορφές, κριτήρια, τεχνικές αξιολόγησης του μαθητή
- τρόποι αξιολόγησης του διδακτικού έργου (αξιολόγηση μεθόδων και μορφών διδασκαλίας, επίτευξη στόχων κ.ά.)
- αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού και μαθητή

3β. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου

με ιδιαίτερη έμφαση στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας

Το 3^ο Θεματικό Πεδίο αναφέρεται στην αξιολόγηση, η οποία αποτελεί βασικό στοιχείο της διδακτικής πράξης και κύριο μέσο συνεχούς ανατροφοδότησής της με στόχο την ποιοτική της βελτίωση. Η αξιολόγηση επιτελεί σημαντική παιδαγωγική λειτουργία, αφού παρέχει πληροφορίες τόσο στον εκπαιδευτικό σε σχέση με την αποτελεσματικότητα των υιοθετούμενων στρατηγικών μάθησης όσο και στον μαθητή, τον οποίο ενημερώνει για την πρόοδό του, δημιουργεί κίνητρα για μάθηση και αναπτύσσει την αυτογνωσία του. Επιπλέον, καθορίζει τους δείκτες ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, το οποίο αναφέρεται κυρίως στη σχολική μονάδα και τους συντελεστές της εκπαίδευσης.

Με την έννοια αυτή, η συγκεκριμένη θεματική ενότητα είναι πολύ σημαντική για τους νεοδιόριστους και αναπληρωτές, επειδή μπορεί να τους είναι οικεία περισσότερο ως θεωρία και λιγότερο ως πράξη. Είναι σκόπιμο να κατανοήσουν οι επιμορφούμενοι ότι η αξιολόγηση είναι και μία συστηματική ερευνητική διαδικασία, με την έννοια ότι αποτελεί έναν διαρκή αναστοχασμό στις μεθόδους, τις πρακτικές, τις τεχνικές με τις οποίες προσεγγίζεται και μεταδίδεται το διδακτικό αγαθό και ευοδώνονται οι διδακτικοί στόχοι. Για τον σκοπό αυτό, η επιμόρφωση θα πρέπει να καλλιεργήσει την επιθυμία και το ενδιαφέρον στους επιμορφούμενους να καταγράψουν την πρόοδο των μαθητών μέσα από τις ποικίλες μορφές αξιολόγησης (διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική/προφορική, γραπτή κ.λπ.) και να την μελετούν συγκριτικά, κάθετα (σε σχέση με την τάξη) και οριζόντια (σε σχέση με την πρόοδο του μαθητή).

3α. Η αξιολόγηση ως παιδαγωγική πράξη και ερευνητική διαδικασία σε σχέση με τον μαθητή και το διδακτικό έργο

Αφού αρχικά συζητηθούν εντελώς συνοπτικά μερικές από τις γενικές βασικές αρχές της αξιολόγησης (τί είναι αξιολόγηση, ποιοι οι στόχοι της, τί αξιολογείται, πώς επιτυγχάνεται η αξιολόγηση, ποιες οι μορφές της κ.λπ.):

α) Η ενότητα μπορεί να εστιάσει στην αξιολόγηση του μαθητή: πώς διαμορφώνουμε κριτήρια αξιολόγησης με βάση το γνωστικό αντικείμενο, τους διατυπωμένους στόχους της ενότητας/κεφαλαίου, ώστε να υπάρχει μια αντιστοιχία στόχων και δραστηριοτήτων, ποιες είναι και γιατί πρέπει να αποφεύγουμε τις δραστηριότητες μηχανιστικού τύπου, πώς λαμβάνουμε υπόψη μας την ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού, τη σχετική νομοθεσία για την αξιολόγηση (π.χ. σχετικά προεδρικά διατάγματα, ιδιαίτερα για τη Β/θμια) η σημασία της τεχνικής, της διάρθρωσης και του είδους των ερωτήσεων).

Καλό είναι να συζητηθεί με παραδείγματα ο τρόπος με τον οποίο διατυπώνουμε μια ερώτηση για να αξιολογήσουμε συγκεκριμένο στόχο. Ενδεικτικά θα μπορούσε να δοθεί μια ενότητα π.χ. στη Γλώσσα ή ένα λογοτεχνικό κείμενο, στο οποίο να δουλέψουν σε ομάδες οι επιμορφούμενοι: να βάλουν στόχους διδασκαλίας και αξιολόγησής τους με ερωτήσεις διαβαθμισμένης δυσκολίας για ένα τμήμα στο οποίο π.χ. φοιτούν μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή παλιννοστούντες και αλλοδαποί μαθητές, και για ένα άλλο στο οποίο φοιτούν πολύ καλοί μαθητές, όπου έχουν χρησιμοποιηθεί στη διδασκαλία και διάφορα εποπτικά μέσα, όπως διαδραστικοί πίνακες κ.λπ., ώστε να διαφανεί η σχέση διδασκαλίας και αξιολόγησης.

Καλό είναι να μην δοθεί βαρύτητα στη βαθμολόγηση, αφού η ποιοτική αξιολόγηση με τη συνεκτίμηση πολλών παραγόντων, όπως της όλης συμμετοχής και προσωπικότητας του μαθητή, έχει πρωτεύοντα ρόλο στην αξιολόγηση. Είναι όμως αναγκαίο να συζητηθεί η σημασία και η αξία της αυτοαξιολόγησης του μαθητή, να παρουσιαστούν τρόποι και διαδικασίες αυτοαξιολόγησης με ιδιαίτερη έμφαση στον φάκελο του μαθητή (portfolio).

β) Στην ίδια ενότητα ο επιμορφωτής εστιάζει στην αξιολόγηση του διδακτικού έργου συσχετίζοντας τις θεωρητικές αρχές με πρακτικά παραδείγματα (τί σημαίνει διδακτικό έργο και ποιες παράμετροι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για την αξιολόγησή του, με ποιους τρόπους μπορεί να αξιολογηθεί, τί είδους εργασίες αναθέτουμε ή πώς διαμορφώνουμε φύλλα αξιολόγησης για να διαγνώσουμε τα αποτελέσματα της διδασκαλίας μας κ.λπ.). Επίσης, μπορεί να γίνει αναφορά στους βασικούς δείκτες που καθορίζουν την ποιότητα της διδασκαλίας (π.χ. σχεδιασμός διδασκαλίας, διδακτική μεθοδολογία και στρατηγικές οργάνωσης της τάξης, παιδαγωγική σχέση, ανάθεση εργασιών), στα κριτήρια που βοηθούν στην αποτίμηση των δεικτών, να προτείνει τρόπους (π.χ. εργαλεία) για την αποτίμηση της ποιότητας της διδασκαλίας τόσο από τον εκπαιδευτικό όσο και από τους μαθητές και να κάνει αναφορά στους παράγοντες εκείνους που επηρεάζουν την ποιότητα της διδασκαλίας π.χ. λειτουργικότητα σχολικών βιβλίων, συνθήκες τάξης (μέγεθος, σύνθεση),

διαθέσιμος διδακτικός χρόνος, αλλά και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού (εμπειρία, επιμόρφωση, παιδαγωγική εκπαίδευση κ.λπ.).

γ) Ακόμα, θα πρέπει να συζητηθούν η αξία και οι τρόποι της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού. Στην ενότητα αυτή, μπορεί ο επιμορφωτής να παρουσιάσει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, σύμφωνα με τα αποτελέσματα σχετικών ερευνών, που διαθέτουν οι «αναστοχαστικοί» εκπαιδευτικοί καθώς και τις βασικές συμπεριφορές που σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα του έργου τους (π.χ. δημιουργία θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος με εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, ειλικρίνεια με τους μαθητές, προσεκτική χρήση του επαίνου, εφαρμογή ποικιλίας διδακτικών τεχνικών κ.ά.). Οι ψυχολογικοί παράγοντες που επηρεάζουν την αξιολόγηση αλλά και την αυτοαξιολόγηση, αποτελούν σημαντική παράμετρο της θεματικής ενότητας. Καλό είναι να φανεί ότι η αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού και μαθητή είναι μια αμφίδρομη διαδικασία: αρχίζει με την επιλογή των διδακτικών στόχων και καταλήγει στον έλεγχο της αποτελεσματικότητάς τους. Συγκεκριμένα, για την αυτοαξιολόγηση του μαθητή μπορεί να γίνει αναφορά π.χ. στη διαδικασία παραγωγής και αυτοαξιολόγησης του γραπτού λόγου από τον ίδιο τον μαθητή και τις μεταγνωστικές ικανότητες που καλλιεργούνται με τον τρόπο αυτό. Είναι σημαντικό να τονιστεί η αξία της αυτοδιόρθωσης στην καλλιέργεια των μεταγνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών.

3β. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου με ιδιαίτερη έμφαση στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας

Στόχος της υποενότητας αυτής είναι να αναδειχθούν ο ρόλος και οι στόχοι λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Επειδή κάποια σχολεία των επιμορφουμένων είναι πιθανόν να έχουν ενταχθεί στο Πρόγραμμα για την Αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, καλό είναι ο επιμορφωτής να παρουσιάσει το θέμα αυτό ως έναν σύγχρονο τρόπο αποτίμησής και ανάπτυξης της από την άποψη του κτιριακού και υλικοτεχνικού εξοπλισμού, του έμψυχου υλικού (εκπαιδευτικών-μαθητών), των ποικίλων πρωτοβουλιών και δραστηριοτήτων που αναλαμβάνει (καινοτόμων δράσεων, προγραμμάτων, διαγωνισμών, πολιτιστικών ή άλλων εκδηλώσεων κ.ά.), καθώς και των πόρων που αξιοποιεί, αλλά κυρίως να γίνει και ο εντοπισμός των προβληματικών καταστάσεων, ώστε να εξεταστούν τρόποι αντιμετώπισής τους. Ακόμα, μπορεί να διερευνηθούν, με άξονα επισημάνσεις των επιμορφουμένων, τρόποι για την ενίσχυση της συλλογικής εργασίας και συνεργασίας με την οποία οι εκπαιδευτικοί θα αναλάβουν πρωτοβουλίες για να μεγιστοποιήσουν την αποτελεσματικότητα του έργου τους.

Β' ΦΑΣΗ

Το περιεχόμενο του Προγράμματος της Β' Φάσης αφορά στην παρακολούθηση του διδακτικού έργου στα σχολεία και περιλαμβάνει δύο (2) διδακτικές ώρες προετοιμασίας για τη διαμόρφωση του πλαισίου παρακολούθησης των δειγματικών διδασκαλιών (όψεις της μαθησιακής διαδικασίας και άξονες παρατήρησης) και είκοσι οκτώ (28) διδακτικές ώρες παρακολούθησης δειγματικών διδασκαλιών σε πραγματικές σχολικές τάξεις σε δημόσια σχολεία από έμπειρους εκπαιδευτικούς. Ζητούμενο της Β' Φάσης της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης είναι η διασύνδεσή της με την Α' Φάση και η ανάδειξη της συνάφειας και της συμπληρωματικότητάς τους.

Αμέσως μετά τη λήξη της Α' Φάσης και την προκήρυξη της Β' Φάσης, ο Συντονιστής Σχολικός Σύμβουλος προσκαλεί και ενθαρρύνει έμπειρους εκπαιδευτικούς από την περιοχή ευθύνης του να αναλάβουν δειγματικές διδασκαλίες για τους επιμορφούμενους. Έμπειροι εκπαιδευτικοί θεωρούνται όσοι έχουν διδακτική πείρα, επιμόρφωση ή εξειδίκευση σε θέματα διδακτικής και παιδαγωγικής ή έχουν υλοποιήσει καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα. Καλό θα ήταν ο Σχολικός Σύμβουλος να έχει κατά το δυνατόν προσωπική γνώμη για τους διδάσκοντες που εκδηλώνουν ενδιαφέρον. Με δεδομένο ότι στις αξιολογήσεις των δειγματικών διδασκαλιών οι επιμορφούμενοι εξαίρουν περισσότερο τους εκπαιδευτικούς που μπορούν να συνδυάσουν αρμονικά τον διδακτικό/επιστημονικό με τον παιδαγωγικό ρόλο, καλό θα ήταν η επιλογή των διδασκόντων να μην γίνεται μόνο με τα τυπικά ακαδημαϊκά κριτήρια αλλά και βάσει του παιδαγωγικού προφίλ των εκπαιδευτικών.

Οι Σχολικοί Σύμβουλοι/επιμορφωτές ή άλλοι εμπειρογνώμονες (συντονιστές και εκπαιδευτικοί που θα υλοποιήσουν τις διδασκαλίες) θα πρέπει να συντονίσουν τα μέλη της επιμορφωτικής ομάδας των εκπαιδευτικών σε συνεργασία με τα μέλη της Τριμελούς Επιτροπής επιστημονικής υποστήριξης, ώστε να διασφαλιστεί η ποιότητα της διεξαγωγής και παρακολούθησης των δειγματικών διδασκαλιών. Επίσης, θα πρέπει να μεριμνήσουν ώστε οι δειγματικές διδασκαλίες να αντιπροσωπεύουν, κατά το δυνατόν, όλα τα γνωστικά αντικείμενα και τους διαφορετικούς τύπους σχολείων.

Οι Συντονιστές θα χρειαστεί να ευαισθητοποιήσουν τους διδάσκοντες-επιμορφωτές, ώστε να έχουν σχεδιάσει επαρκώς τη διδασκαλία τους και ενδεχομένως να έχουν προετοιμάσει κάποιο υλικό για τους επιμορφούμενους (*Φύλλο Σχεδιασμού Διδασκαλίας*). Καλό θα ήταν να επισημανθεί στους διδάσκοντες ότι θα πρέπει να αξιοποιούν στο μάθημα όλο το δυναμικό της τάξης, να μην καταστρατηγούν τον διαθέσιμο χρόνο (45' η διδακτική ώρα) και να έχουν υπόψη τους ότι στόχος είναι η ενεργός και ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών σε όλες τις φάσεις της διδασκαλίας. Επίσης, ότι οι καινοτόμες διδασκαλίες είναι ζητούμενο, γιατί αποσκοπούν στην ανάπτυξη του ενδιαφέροντος των μαθητών και υποβοηθούν στην υλοποίηση των διδακτικών στόχων, αλλά δεν είναι αυτοσκοπός.

α. Προετοιμασία των επιμορφουμένων για την παρακολούθηση των δειγματικών διδασκαλιών. Διαμόρφωση του πλαισίου παρακολούθησης

Στο δώρο που διατίθεται για την προετοιμασία των δειγματικών διδασκαλιών, ο Συντονιστής συγκεντρώνει τους επιμορφούμενους σε μια τάξη την πρώτη ημέρα των δειγματικών διδασκαλιών και τους υπενθυμίζει τις βασικές αρχές εκπόνησης ενός σχεδίου μαθήματος, πώς επιλέγονται οι διδακτικοί στόχοι, με ποιες στρατηγικές κ.λπ., ώστε να συνδεθούν οι εικονικές διδασκαλίες της Α΄ Φάσης με την πρακτική εφαρμογή τους στη Β΄ Φάση. Κυρίως, οξύνει την παρατηρητικότητά τους σε όψεις της μαθησιακής διαδικασίας. Για τον σκοπό αυτό, τους παροτρύνει να κρατούν σημειώσεις κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ή τους μοιράζει *Φύλλο Παρατήρησης*, ώστε να γνωρίζουν σε ποιους άξονες θα πρέπει να εστιάσουν την προσοχή τους. Π.χ.:

- Είχε επιλέξει ο εκπαιδευτικός εφικτούς και σαφείς διδακτικούς στόχους;
- Φαινόταν να έχει σχεδιάσει τις διδακτικές ενέργειες με βάση τις οποίες θα δομούσε τη διδασκαλία του;
- Ήταν ευδιάκριτη η στρατηγική που ακολούθησε στο μάθημα;
- Αξιοποίησε με αποτελεσματικό τρόπο το διδακτικό εγχειρίδιο;
- Χρησιμοποίησε τον πίνακα ή άλλα μέσα στη διδασκαλία του;
- Ποια μεθοδολογία και ποιες τεχνικές διδασκαλίας επέλεξε;
- Υπήρξαν στοιχεία αυτοσχεδιασμού στο μάθημα, και πού τα αποδίδετε;
- Κέντρισε το ενδιαφέρον των μαθητών, και με ποιους τρόπους;
- Ενέπλεξε στη μαθησιακή διαδικασία όλη την τάξη, και με ποιους τρόπους το πέτυχε, ή ασχολήθηκε με ορισμένους μόνο μαθητές;
- Κλιμάκωσε τις ερωτήσεις του; Τί είδους ερωτήσεις υπέβαλε (ανοιχτές ή κλειστές) και σε τί φαίνονταν να αποσκοπούν;
- Ενθάρρυνε τη συμμετοχή των μαθητών δίνοντάς τους την ευκαιρία να διατυπώσουν την άποψή τους μέσα σε κλίμα ελευθερίας και αποδοχής, χωρίς τον φόβο του λάθους;
- Αξιοποίησε τα λάθη των μαθητών;
- Φαινόταν να έχει εξασκήσει τους μαθητές να κρατούν σημειώσεις;
- Έδωσε κατάλληλες ασκήσεις και δραστηριότητες; Σε τί φαίνονταν να αποσκοπούν;

Επίσης, ο Συντονιστής Σχολικός Σύμβουλος είναι καλό να δώσει κάποιες οδηγίες στους επιμορφούμενους για το πώς να διατυπώνουν τις ερωτήσεις τους προς τους επιμορφωτές, ώστε αφενός να εντοπίζουν τα αίτια ενδεχόμενων αδυναμιών που παρατηρήθηκαν στη διδασκαλία και αφετέρου να μην φέρνουν σε δύσκολη θέση τους εκπαιδευτικούς/επιμορφωτές.

β. Δειγματικές διδασκαλίες σε πραγματικές σχολικές τάξεις και αξιολόγησή τους

Οι δειγματικές διδασκαλίες υλοποιούνται σε πέντε (5) σχολικά εξάωρα, την πρώτη ημέρα σε ένα (1) σχολικό τετράωρο και τις άλλες ημέρες σε τέσσερα (4) σχολικά

εξάωρα, για την παρακολούθηση των οποίων οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί απαλλάσσονται από τα καθήκοντά τους στο σχολείο. Την πρώτη ημέρα, μετά το δίωρο της προετοιμασίας των δειγματικών διδασκαλιών, οι επιμορφούμενοι παρακολουθούν δύο (2) διδασκαλίες και ακολουθούν δύο (2) ώρες συζήτησης. Τις επόμενες τέσσερις (4) ημέρες οι επιμορφούμενοι παρακολουθούν τρεις (3) διδασκαλίες και άλλες τρεις (3) ώρες συγκεντρώνονται μαζί με τους διδάσκοντες-επιμορφωτές και τον Συντονιστή Σχολικό Σύμβουλο αντίστοιχης ή συγγενούς ειδικότητας και συζητούν για τις δειγματικές διδασκαλίες που παρακολούθησαν και τη δυνατότητα αξιοποίησης αυτής της επιμόρφωσης από τους ίδιους.

Η συζήτηση μπορεί να αρχίσει με μια γενικότερη τοποθέτηση του διδάσκοντος-επιμορφωτή σχετικά με τους στόχους που επέλεξε, σε σχέση και με τους γενικότερους σκοπούς του μαθήματος, και τις μεθόδους και τις στρατηγικές που υιοθέτησε για να τους υλοποιήσει. Χρήσιμο θα ήταν να ενθαρρυνθεί ώστε να καταθέσει τον αναστοχασμό του σχετικά με το μάθημα, με δεδομένο ότι ο αναστοχασμός και η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού θεωρείται κλειδί στην αυτοβελτίωση του εκπαιδευτικού και στη μαθησιακή διαδικασία.

Στη συνέχεια, ο συντονιστής ενθαρρύνει τους επιμορφούμενους να υποβάλουν εστιασμένες ερωτήσεις ή απορίες στον διδάσκοντα-επιμορφωτή και προωθεί τη συζήτηση υποβοηθώντας με δικές του ερωτήσεις, αν χρειαστεί, με στόχο να αναδειχθούν οι καλές πρακτικές και οι τρόποι με τους οποίους οι διδάσκοντες επικοινωνούν και κυρίως αλληλεπιδρούν με τους μαθητές τους για να υπερβούν τις δυσκολίες που προκύπτουν. Η συζήτηση είναι πολύ χρήσιμο να στραφεί και σε προσπάθειες που κάνει ο εκπαιδευτικός/επιμορφωτής για να:

- βελτιώσει την ποιότητα της εργασίας των μαθητών στο σπίτι
- ενισχύσει τον τρόπο με τον οποίο συμμετέχουν οι μαθητές στην τάξη
- μάθουν να διαβάζουν και να κατανοούν κείμενα πάσης φύσης
- απαλλαγούν από τον φόβο της επίλυσης προβλήματος

Αν ο Συντονιστής Σχολικός Σύμβουλος αναλάβει ο ίδιος κάποιες δειγματικές διδασκαλίες, σε περίπτωση που υπάρχει αδυναμία συμπλήρωσης του προγράμματος των δειγματικών διδασκαλιών από έμπειρους εκπαιδευτικούς, συνεννοείται με δημόσια σχολεία και εκπαιδευτικούς της ίδιας ειδικότητας με εκείνον για τις τάξεις και τις διδακτικές ενότητες που θα αναλάβει να διδάξει. Κατά τη συζήτηση που ακολουθεί, υιοθετείται η ίδια διαδικασία: ο Συντονιστής Σχολικός Σύμβουλος παρουσιάζει το σκεπτικό της οργάνωσης και διαχείρισης του μαθήματος από τον ίδιο και απαντά στις ερωτήσεις των επιμορφουμένων. Θα μπορούσε επίσης να δοθεί η δυνατότητα και σε όποιον επιμορφούμενο το επιθυμεί, αν δεν υπάρχει άλλη δυνατότητα, να κάνει μία δειγματική στην τάξη του. Επισημαίνουμε ότι ακόμα και οι δειγματικές διδασκαλίες με ατέλειες δίνουν το έναυσμα για γόνιμο διάλογο και αναστοχασμό.

Μετά το τέλος της Β΄ Φάσης και ενόψει της Γ΄ Φάσης, θα ήταν χρήσιμο να καταθέτουν οι επιμορφούμενοι *Φύλλο Αξιολόγησης* των διδασκαλιών που παρακολούθησαν στο Π.Ε.Κ. για την ενημέρωση των Σχολικών Συμβούλων/επιμορφωτών. Μερικές ενδεικτικές ερωτήσεις είναι:

- Ποιες από τις μορφές διδασκαλίας (ομαδοσυνεργατική, κατευθυνόμενος διάλογος, αφήγηση κ.ά.) που παρακολουθήσατε, σας προκάλεσε ιδιαίτερο ενδιαφέρον, και γιατί;

- Ποια/ποιες μορφές διδασκαλίας, που δεν σας ήταν οικεία/ες, θα θέλατε να αξιοποιήσετε και στη δική σας διδασκαλία;

- Ποιες πρακτικές των διδασκόντων, με τις οποίες κινητοποιούσαν τους μαθητές στο μάθημα, θεωρήσατε αποτελεσματικές;

- Εντοπίσατε κάποιους τρόπους διαφοροποιημένης διδασκαλίας για την αντιμετώπιση της μαθησιακής ανομοιογένειας των μαθητών;

- Παρατηρήσατε κάποιες καλές πρακτικές ως προς τον χειρισμό ζητημάτων συμπεριφοράς των μαθητών;

Το φύλλο αυτό έχει κυρίως μεταγνωστικό χαρακτήρα για τους ίδιους τους επιμορφούμενους αλλά μπορεί να αξιοποιηθεί και για την αξιολόγηση της επιμόρφωσης από τον Ο.Ε.Π.ΕΚ..

Γ΄ ΦΑΣΗ

Στη Γ΄ Φάση (10 ώρες) οι επιμορφούμενοι παρουσιάζουν εμπειρίες, προβλήματα και καλές πρακτικές που προέκυψαν κατά την άσκηση του διδακτικού τους έργου στη διάρκεια του σχολικού έτους. Προτείνεται να ομαδοποιηθούν, αν είναι εφικτό, σε τέσσερις άξονες:

- ζητήματα παιδαγωγικού χαρακτήρα
- ζητήματα εφαρμογής διδακτικών μεθόδων
- ζητήματα συνεργασίας των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, με τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα
- ζητήματα αξιολόγησης μαθητών και διδακτικού έργου

Στη συνέχεια, για καθέναν από αυτούς τους άξονες επιλέγονται αντιπροσωπευτικά θέματα από αυτά που προτάθηκαν και συζητούνται ως μελέτες περίπτωσης, οι οποίες προσεγγίζονται κατά το δυνατόν μέσω ενεργητικών και βιωματικών μεθόδων.

Η Γ΄ Φάση ολοκληρώνει το Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης. Οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί, έχοντας ήδη διανύσει ένα σχολικό έτος υπηρεσίας, έχουν αποκομίσει ποικίλες εμπειρίες. Ενδεχόμενα προβλήματα που συνάντησαν, είναι πιθανόν να τους έχουν γεννήσει έντονο προβληματισμό. Η επιμορφωτική διαδικασία έχει στόχο να τους βοηθήσει να επεξεργαστούν κριτικά τα βιώματά τους αυτά, να εντοπίσουν τις αιτίες των δυσχερειών, να αναστοχαστούν και τις δικές τους εσωτερικευμένες παραδοχές και αρχές σε σχέση με τις πρακτικές τους, ώστε να εξελιχθούν επαγγελματικά.

Η παρουσίαση των καλών πρακτικών που υιοθέτησαν οι επιμορφούμενοι, είναι εξίσου σημαντική στη Φάση αυτή της επιμόρφωσης. Αν καταδειχθούν οι αντιλήψεις και οι κανόνες που τις διέπουν, εκτός από την περαιτέρω ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών που τις υιοθέτησαν και ακριβώς επειδή διαθέτουν τη δύναμη του βιώματος, έχουν πολλές πιθανότητες να αποτελέσουν παραδείγματα προς μίμηση και να ενισχύσουν την πίστη των επιμορφουμένων στην αξία του εκπαιδευτικού τους έργου.

Για να μην εξαντληθεί, όμως, ο διαθέσιμος χρόνος σε περιπτωσιολογία και να μην μονοπωληθεί από έναν περιορισμένο αριθμό επιμορφουμένων, η εκάστοτε εμπειρία προτείνεται να ενταχθεί σε ένα γενικότερο πλαίσιο, που το διακρίνουν τέσσερις άξονες:

- Τα ζητήματα παιδαγωγικού χαρακτήρα αφορούν στη διαχείριση της τάξης, της συμπεριφοράς και πειθαρχίας, σε ψυχοκοινωνικά προβλήματα των μαθητών κ.λπ.. Ο κίνδυνος να εξεταστούν αποπλαισιωμένα, χωρίς να ληφθούν υπόψη σημαντικές τους παράμετροι, μπορεί να αποφευχθεί, αν ο επιμορφωτής προσπαθήσει να φωτίσει τις πλευρές αυτές της εκάστοτε περίπτωσης θέτοντας τα κατάλληλα ερωτήματα (π.χ. πώς αντιλαμβάνεται ο ίδιος ο εκπαιδευτικός την έννοια της πειθαρχίας, με ποιον τρόπο προσπαθεί να την επιβάλει, ποιο είναι το γενικότερο παιδαγωγικό κλίμα στο σχολείο, ποια η στάση των γονέων). Τέτοια

ερωτήματα μπορεί να φέρουν στην επιφάνεια τις ρίζες προβλημάτων που μια απλή καταγραφή μεμονωμένων περιστατικών απειθαρχίας δεν θα αποκάλυπτε, ενώ η όποια συζήτηση ίσως να γινόταν και σε λάθος βάση.

- Τα ζητήματα εφαρμογής διδακτικών μεθόδων αφορούν στην αποτίμηση των επιμορφωμένων για τον προγραμματισμό και την οργάνωση της διδακτέας ύλης σε σχέση με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, τα διδακτικά εγχειρίδια και τις τάξεις στις οποίες δίδαξαν. Επίσης, στις δυσκολίες ή τις καλές πρακτικές που εφάρμοσαν για την επίτευξη των διδακτικών τους στόχων ή συγκεκριμένων δραστηριοτήτων, μοντέλων διδασκαλίας και στρατηγικών. Αφορούν επίσης στους τρόπους με τους οποίους επιχείρησαν να διαφοροποιήσουν τη διδασκαλία τους και να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές δυσκολίες, να αξιοποιήσουν τις Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία κλπ.. Στο μεταγνωστικό αυτό στάδιο η επιμόρφωση θα χρειαστεί να στραφεί όχι μόνο στον εντοπισμό των προβληματικών παραμέτρων της εκάστοτε περίπτωσης αλλά και στην αναζήτηση εναλλακτικών προσεγγίσεων (π.χ. δεν αρκεί να εκφράσουν οι επιμορφούμενοι τις δυσκολίες τους για την ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης σε κάποιο μάθημα αλλά πρέπει να συζητηθεί τί θα μπορούσε να γίνει ώστε να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα αυτό ή ανάλογα προβλήματα στο μέλλον).
- Τα ζητήματα συνεργασίας των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, με τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα έχουν ιδιαίτερη σημασία, καθώς για τα ελληνικά δεδομένα το άνοιγμα της τάξης και του σχολείου στον έξω κόσμο, παρότι αναγκαίο, σπανίζει ως φαινόμενο. Συνδέεται, βέβαια, και με το θεσμικό πλαίσιο, την εκπαιδευτική δομή και ιεραρχία, το πλαίσιο διοικητικής λειτουργίας στη σχολική μονάδα, τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα των εκπαιδευτικών. Επίσης, με την ανάπτυξη και αξιοποίηση δραστηριοτήτων του σχολείου. Επομένως, οι δυσκολίες που θα εντοπιστούν και οι καλές πρακτικές που θα παρουσιαστούν, αναπόφευκτα θα φανερώσουν πόσο αναγκαία είναι η συνεργασία προσώπων και φορέων, ώστε να μεγιστοποιηθεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.
- Τα ζητήματα αξιολόγησης των μαθητών και του διδακτικού έργου αποτελούν ξεχωριστό άξονα, αλλά είναι αλληλένδετα με ζητήματα παιδαγωγικά, εφαρμογής διδακτικών μεθόδων και συνεργασίας και, φυσικά, αυτοαξιολόγησης του σχολείου και των ίδιων των επιμορφωμένων.

Οι παραπάνω άξονες δεν είναι περιοριστικοί και είναι στη διακριτική ευχέρεια του επιμορφωτή να οργανώσει διαφορετικά τη διδασκαλία του, ώστε να είναι αποτελεσματικότερη. Άλλωστε, όπως έχει ήδη επισημανθεί, πολλά από τα ζητήματα που θα παρουσιαστούν, είναι παρεμφερή ή λειτουργούν συμπληρωματικά.

Η καταγραφή σε ένα φύλλο εργασίας του κυριότερου προβλήματος που συνάντησε και της πιο σημαντικής καλής πρακτικής που υιοθέτησε ο κάθε επιμορφούμενος, και η διατήρηση της ανωνυμίας από όσους το επιθυμούν, θα διευκόλυνε ίσως τη συμμετοχή όλων και την καλύτερη οργάνωση του μαθήματος. Καταρχήν, θα υπάρχει μια πλήρης εικόνα όσων θα ήθελαν να παρουσιάσουν οι επιμορφούμενοι και με τον τρόπο αυτό μπορεί να επιλεγούν οι αντιπροσωπευτικότερες ή οι σημαντικότερες περιπτώσεις για να συζητηθούν στο

κάθε τμήμα. Επίσης, οι επιμορφωτές του ίδιου τμήματος μπορούν να λειτουργήσουν συμπληρωματικά και να συνεργαστούν καλύτερα, καθώς θα είναι ευκολότερη η ενημέρωση των επόμενων επιμορφωτών από τους προηγούμενους για όσα θέματα έχουν προηγηθεί στη διδασκαλία.

Ο επιμορφωτής, έχοντας οργανώσει μεθοδικά τη διδακτική του προσέγγιση, έχει την ευθύνη να κινητοποιήσει τη διαδικασία, να συντονίσει τη συζήτηση και να υποδείξει, αν χρειαστεί, τις παραμέτρους που θα πρέπει να ληφθούν υπόψη για την εκάστοτε περίπτωση. Το παιχνίδι ρόλων, όπου οι επιμορφούμενοι θα κληθούν να μπου στη θέση των γονέων, των διευθυντών, των μαθητών κ.λπ., η μελέτη περιπτώσεων με βάση την ομαδοκεντρική διδασκαλία και η επίλυση προβλημάτων είναι μερικές από τις βιωματικές μεθόδους που θα διευκόλυναν την ενεργητική συμμετοχή των επιμορφουμένων.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασούλα-Ρέππα Α., Κουτούζης Μ., Μαυρογιώργος Γ., Νιτσόπουλος Β., Χαλκιώτης Δ., *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, τόμ. Α' Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική*, Ε. Α. Π., Πάτρα, 1999.
- Αθανασούλα-Ρέππα Α., Ανθοπούλου Σ.Σ., Κατσουλάκης Σ., Μαυρογιώργος Γ., *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, τόμ. Β' Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*, Ε. Α. Π., Πάτρα, 1999.
- Altrichter Η., «Γιατί πρέπει να κάνουν έρευνα οι εκπαιδευτικοί και πώς θα μπορούσαν να την κάνουν» στο Μπαγάκης Γ. (επιμ.) *Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2002.
- Βεργίδης Δ., «Προϋποθέσεις για μια Αποτελεσματική Αξιολόγηση της Σχολικής Πρακτικής», *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τχ. 13, 1991, σσ. 19-22.
- Βοσνιάδου Στ., "Πώς μαθαίνουν οι μαθητές", Διεθνές Γραφείο Εκπαίδευσης της Unesco, <http://www.e-yliko.gr/genarticle003.htm>, 2005.
- Bruner J., *Πράξεις νοήματος*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1997.
- Vygotsky L.S., *Σκέψη και Γλώσσα* (μτφρ. Α. Ροδή), Γνώση, Αθήνα, 1993.
- Carol A.T., *Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας*, μτφρ. Χ. Θεοφιλίδης, Δ. Μαρτίδου-Φορσιέ, Γρηγόρης, Αθήνα, 2004.
- Dunne R. & Wragg T., *Αποτελεσματική Διδασκαλία*, μτφρ. Ελευθερία Γεωργιάδη, Σαββάλας, Αθήνα, 2003.
- Everard K.B. & Morris G., *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*, ΕΑΠ, Πάτρα, 1999.
- Κατσαρός Ι., *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2008.
- Κατσαρού Ε. – Τσάφος Β., *Από την έρευνα στη διδασκαλία*, Σαββάλας, Αθήνα, 2003.
- Κατσαρού Ε. – Δεδούλη Μ., *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στον χώρο της Εκπαίδευσης*, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2008.
- Κόκκος Α., *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Το πεδίο, Οι αρχές Μάθησης, Οι Συντελεστές*. ΕΑΠ, Πάτρα, 1999.
- , *Εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2005.
- Κόμης Β., *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*, Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών, Αθήνα, 2004.
- Κόμης Β. & άλλ., *Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στη Χρήση και Αξιοποίηση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διδακτική Διαδικασία. Επιμορφωτικό υλικό για την εκπαίδευση των επιμορφωτών στα Πανεπιστημιακά Κέντρα Επιμόρφωσης*. Τεύχος 2Α: Κλάδοι ΠΕ60/ΠΕ70 ΥΠ.Ε.Π.Θ., Π.Ι., Ε.Α.Ι.Τ.Υ., Πάτρα, 2007.
- Κουλουμπαρίτση Χ.Α., *Η Κατανόηση στο Αναλυτικό Πρόγραμμα στα Σχολικά Βιβλία και στη Διδακτική Πράξη: Συστημική Συσχέτιση και Αξιολόγηση & Εφαρμογές στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση*, Γρηγόρης, Αθήνα, 2003.
- Κωνσταντίνου Χ., *Η Αξιολόγηση της Επίδοσης του Μαθητή ως Παιδαγωγική Λογική και Σχολική Πρακτική*, Gutenberg, Αθήνα, 2000.

- MacBeath J., *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο: Ουτοπία και πράξη* (επιμ., μτφρ. Δούκας Χ. & Πολυμεροπούλου Ζ.), Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2001.
- MacBeath J., Schratz M., Mauret D. & Jacobsen L., *Η αυτοαξιολόγηση στο Ευρωπαϊκό Σχολείο. Πώς άλλαξαν όλα.* (μτφρ. Δεληγιάννη, Μ.). Μεταίχμιο, Αθήνα, 2005.
- Ματσαγγούρας Η.Γ., *Η Σχολική Τάξη*, Γρηγόρης, Αθήνα, 1999.
- , *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Πράξη*, Γρηγόρης, Αθήνα, 2000.
- , *Η Διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*, Γρηγόρης, Αθήνα, 2002.
- , *Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*, Gutenberg, Αθήνα, 2004.
- , *Θεωρία της Διδασκαλίας. Η Προσωπική Θεωρία ως Πλαίσιο Στοχαστικο-κριτικής Ανάλυσης*, Gutenberg, Αθήνα, 2006.
- Mercer N., *Η συγκρότηση της γνώσης*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000.
- Michel M., *Λειτουργική Διδακτική*, μτφρ. Φοίβος Αρβανίτης, Πατάκης, Αθήνα, 2009.
- Μπαγάκης Γ., (επιμ.), *Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση*. Μεταίχμιο, Αθήνα 2000.
- , *Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής*. Μεταίχμιο, Αθήνα, 2001.
- , *Ο εκπαιδευτικός και το Αναλυτικό Πρόγραμμα*. Μεταίχμιο, Αθήνα 2004.
- , *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2005.
- Μπαγάκης Γ., Δεμερτζή Κ., Σταμάτης Θ., (επιμ.), *Ένα σχολείο μαθαίνει. Η αυτοαξιολόγηση ενός σχολείου στο πλαίσιο του Διεθνούς Προγράμματος Carpe Vitam. Leadership for Learning*, Λιβάνης, Αθήνα, 2007.
- Μπαγάκης Γ., Δεμερτζή Κ., Καίσαρη Σ., Φακίτσα Μ., Σταμάτης Θ., *Πειραματισμός τάξης για διδασκαλία με ομάδες μαθητών*, Γρηγόρης, Αθήνα, 2008.
- Μπαγάκης Γ., Δεμερτζή Κ., (επιμ.), *Ένα χρόνο μετά την εφαρμογή των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων. Τί άλλαξε;* Γρηγόρης, Αθήνα, 2009.
- Noye D. & Riveteau J., *Πρακτικός οδηγός εκπαιδευτή*, Μεταίχμιο Αθήνα, 2002.
- Piaget J., *Η γλώσσα και η σκέψη του παιδιού*, Καστανιώτης, Αθήνα, 2001.
- Σολομών Ι., (επιμ.), *Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Ένα πλαίσιο εργασίας και υποστήριξης*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 1999.
- Χατζηπαναγιώτου Π., *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*, Τυπωθήτω-Γ. Δαρδάνος Αθήνα, 2001.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ
Εισαγωγική Επιμόρφωση 2010-11 – Α' Φάση (60 ώρες)

Κωδικός	Διδακτικό Αντικείμενο	Ώρες
1ο Θεματικό Πεδίο (20 διδακτικές ώρες)		
1α	Βασικές αρχές διαχείρισης σχολικής τάξης Σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας (προσδοκίες και επιδιώξεις των εκπαιδευτικών, διαμόρφωση-διαπραγμάτευση παιδαγωγικού και διδακτικού συμβολαίου, παιδαγωγικές/διδακτικές προσεγγίσεις και στρατηγικές, ζητήματα συμπεριφοράς, εναλλακτικά περιβάλλοντα μάθησης)	8
1β	Διαχείριση της πολυμορφίας του μαθητικού πληθυσμού (διαφοροποιημένη διδασκαλία, μαθησιακές δυσκολίες, ψυχοκοινωνικές διαφοροποιήσεις παιδιών και εφήβων, διαπολιτισμική εκπαίδευση)	6
1γ	Το σχολείο ως πολυδύναμη εκπαιδευτική και πολιτισμική κοινότητα και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ' αυτό (δια βίου μάθηση, ανάπτυξη και αξιοποίηση δραστηριοτήτων του σχολείου σε συνεργασία με τους γονείς, την εκπαιδευτική και την ευρύτερη κοινότητα, Ολοήμερο Σχολείο, Ευέλικτη Ζώνη)	4
1δ	Αρχές διοίκησης και οργάνωσης της εκπαίδευσης (θεσμικό πλαίσιο, εκπαιδευτική δομή και ιεραρχία, σχολική μονάδα και πλαίσιο διοικητικής λειτουργίας της, αρμοδιότητες και καθήκοντα κ.λπ.)	2
2ο Θεματικό Πεδίο (30 διδακτικές ώρες)		
2α	Προγραμματισμός και οργάνωση διδακτέας ύλης, εκπόνηση σχεδίου μαθήματος (προετοιμασία διδακτικής ενότητας με επιλογή διδακτικών στόχων και αντίστοιχων δραστηριοτήτων, καθώς και μοντέλων διδασκαλίας και στρατηγικών που ευνοούν την ενεργό συμμετοχή και αυτενέργεια των μαθητών, εφαρμογή σε επίπεδο εικονικής τάξης ή/και σε εργαστήρια)	24
2β	Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) στη διδασκαλία γνωστικών αντικειμένων (σχεδιασμός διδασκαλίας και αξιοποίηση του Διαδικτύου και των πολυμέσων για τις ανάγκες της διδακτικής πράξης, καινοτόμοι τρόποι διαδραστικής διδασκαλίας)	6
3ο Θεματικό Πεδίο (10 διδακτικές ώρες)		
3α	Η αξιολόγηση ως παιδαγωγική πράξη και ερευνητική διαδικασία σε σχέση με τον μαθητή και το διδακτικό έργο - βασικές αρχές, μορφές, κριτήρια, τεχνικές αξιολόγησης του μαθητή (4 διδακτικές ώρες) - τρόποι αξιολόγησης του διδακτικού έργου (αξιολόγηση μεθόδων και μορφών διδασκαλίας, επίτευξη στόχων κ.ά.) (4 διδακτικές ώρες) - αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού και μαθητή (2 διδακτικές ώρες)	8
3β	Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας)	2

