

Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Πειραιά
Τμήμα Αγωγής Υγείας

Ένα διαφορετικό σχολείο: Το Σχολείο που νοιάζεται και φροντίζει

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Κατάρτισης (ΕΠΕΑΕΚ II)
Γ' Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης
Προγράμματα Ενίσχυσης Πρωτοβουλιών σε θέματα Αγωγής Υγείας



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΕΑΕΚ



ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ
ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΤΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ

Επικειμησιακό Πρόγραμμα
Εκπαίδευσης και Αρχικής
Επαγγελματικής Κατάρτισης



ΕΘΝΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΝΕΟΤΗΤΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ

Επιστημονική επιτροπή:

Αντώνης Αντωνάκος, Μαρία Αργυρίου, Ανδριανός Μουταβελής

Συγγραφική ομάδα:

Μαργαρίτα Αργυρίου, Μαρία Αργυρίου, Σοφία Βαμβακάρη, Ροδούλα Κώστα, Ουρανία Μακρή, Αναστάσιος Μεντάκης, Ελένη Μπαζιώτου, Βάσω Χαμαλήλη Μπούκλα, Καλλιόπη Νικολοπούλου, Θεοδώρα Οικονόμου, Ευστρατία Παναγή, Ευαγγελία Ρήνα, Ευανθία Αρετή Ρουζέρη, Βασιλική Τζήκου

Επιμέλεια έκδοσης: Μαρία Αργυρίου, Υπεύθυνη Αγωγής Υγείας ΠΕ Πειραιά

Σχεδίαση εξωφύλλου:

Σελιδοποίηση: Γραφ. τέχνες SHMEIO – www.semeio.gr

© Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Πειραιά, Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας, 2008

ISBN:

Η ευθύνη για το περιεχόμενο των κειμένων του περιοδικού ανήκει αποκλειστικά στον/στους συγγραφέα/εις, δημιουργό/ούς. Κάθε είδους αναδημοσίευση, μετάφραση και αναπαραγωγή, όλη ή μέρος του περιεχομένου ή της αισθητικής του τεύχους επιτρέπεται μόνο με την γραπτή έγκριση της διεύθυνσης έκδοσης.

Περιεχόμενα

Προλογικό σημείωμα του Δημήτριου Ζωγόγιαννη, Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Πειραιά	5
--	---

Θεωρητικό πλαίσιο

Φιλοσοφία, περιγραφή και εφαρμογή του ερευνητικού προγράμματος: Ένα διαφορετικό σχολείο – Το σχολείο που νοιάζεται και φροντίζει της Μαρίας Αργυρίου	15
--	----

Μοντέλο Επεξεργασίας Πληροφοριών και εννοιολογικοί χάρτες (conceptual maps): Μια πρόταση για τη στήριξη της διδασκαλίας των μαθητών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στο γραπτό λόγο, εντός της κοινής τάξης του Ανδριανού Μουταβελή	27
--	----

Πρακτικές Εφαρμογές

Αναγνώριση και έκφραση συναισθημάτων της Θεοδώρας Οικονόμου	39
Συναισθηματική και Κοινωνική αγωγή στο σχολείο της Βάσως Χαμαλέλη Μπούκλα	47
Τόσο ίδιοι και τόσο διαφορετικοί της Ελένης Μπαζιώτου	57
Όλοι μαζί, αν και διαφορετικοί της Μαργαρίτας Αργυρίου και της Σοφίας Βαμβακάρη	65
Μουσικές του Κόσμου του Αναστάσιου Μεντάκη και της Μαρίας Αργυρίου	73
Παίζω... Παίζεις; Δε με νοιάζει που διαφέρεις της Βασιλικής Τζήκου	83
Είμαι διαφορετικός! - Ε, και; της Ευαγγελίας Ρήνα και Καλλιόπης Νικολοπούλου	91
Εγώ και οι Άλλοι της Ουρανίας Μακρή	97
Διαφορετικότητα της Ευστρατίας Παναγή	103
Οδός Φιλίας της Ροδούλας Κώστα και της Ευανθίας Αρετής Ρουζέρη	109
Βιογραφικά σημειώματα	115

Προλογικό σημείωμα

Το διαχρονικό ζητούμενο σε κάθε κοινωνία είναι η συνεχής βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Μέσα σε ένα κόσμο που μεταβάλλεται ραγδαία η ποιότητα στην εκπαίδευση αποτελεί κινούμενο στόχο καθώς η εικόνα των Ευρωπαϊκών κοινωνιών έχει αλλιάξει ριζικά τις τελευταίες δεκαετίες εξ αιτίας πολλών κοινωνικών μετασχηματισμών. Υπάρχει μεγαλύτερος κοινωνικός και πολιτισμικός πληουραλισμός, γεγονός που απαιτεί αλλαγές σε πολλές πολιτικές, μεταξύ των οποίων και της εκπαιδευτικής.

Οι βαθιές αυτές πολιτισμικές αλλαγές που άλλαξαν ριζικά την εικόνα των ευρωπαϊκών κοινωνιών στις τελευταίες δεκαετίες υποχρεώνουν και τα εκπαιδευτικά συστήματα του 21ου αιώνα να υιοθετήσουν σε όλα τα επίπεδα και σε όλους τους τομείς του εκπαιδευτικού έργου μια διαπολιτισμική προσέγγιση. Κατ' αυτόν τον τρόπο το σχολείο μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στη προετοιμασία των παιδιών για τη ζωή σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες που αποτελούν τη νέα πραγματικότητα.

Προκειμένου να προληφθούν και να αντιμετωπιστούν προβλήματα σχολικής προσαρμογής και ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης επιβάλλεται ο σχεδιασμός και η εφαρμογή προγραμμάτων προαγωγής της ψυχικής υγείας. Οι εξειδικευμένες έρευνες και η συνεργασία Πανεπιστημιακών Κέντρων με επιστημονική μεθοδολογία, ενισχύουν την προσπάθεια να εφαρμοστούν και στην χώρα μας διεθνή μοντέλα παροχής σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών. Ως εκ τούτου, το συγκεκριμένο πρόγραμμα φιλοδοξεί να αποτελέσει ένα πιλοτικό μοντέλο εφαρμογής των παραπάνω.

Θα θέλαμε να εκφράσουμε τις ευχαριστίες μας σε όλους όσους συνέβαλλαν στην εφαρμογή του συγκεκριμένου προγράμματος, στο Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας και ιδιαίτερα στην κα Χρυσή Χατζηχρήστου και την ομάδα της που φιλόπονα εργάζονται για να δώσουν ουσιαστικό περιεχόμενο στην εκπαίδευση.

θεωρητικό πλαίσιο

Σύγχρονες προσεγγίσεις στη σχολική ψυχολογία: Εννοιολογικό πλαίσιο και πρακτικές εφαρμογές¹

Περίληψη

Με βάση τις σύγχρονες διεθνείς εξελίξεις στο χώρο της Σχολικής Ψυχολογίας έχει προταθεί ένα μοντέλο διασύνδεσης της θεωρίας, της έρευνας, της κατάρτισης και των παρεμβάσεων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το βασικό εννοιολογικό πλαίσιο που χρησιμοποιείται για την ανάπτυξη των παρεμβάσεων ενσωματώνει σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις όπως η θετική ψυχολογία, η ψυχική ανθεκτικότητα, η διαλεκτική ψυχολογική συμβουλευτική, η πολήλαπλή και η συναισθηματική νοημοσύνη και η συστημική προσέγγιση. Στο πλαίσιο αυτού του μοντέλου, το Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας (ΚΕΕΣΧΟΨΥ) του Πανεπιστημίου Αθηνών, έχει αναπτύξει ποικίλες δράσεις, που απευθύνονται σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας και περιλαμβάνουν σχεδιασμό, εφαρμογή και αξιολόγηση παρεμβατικών προγραμμάτων προαγωγής της ψυχικής υγείας και της ψυχικής ανθεκτικότητας των παιδιών σε διάφορα επίπεδα πρόληψης, εκπαίδευση και κατάρτιση φοιτητών και εκπαιδευτικών, ευαισθητοποίηση γονέων, έκδοση εκπαιδευτικού υλικού κ.ά.

Στη συγκεκριμένη παρουσίαση θα γίνει σύντομη αναφορά σε ενδεικτικά παρεμβατικά προγράμματα που έχουν υλοποιηθεί από το ΚΕΕΣΧΟΨΥ, καθώς και συνοπτική παρουσίαση του προγράμματος «Προαγωγή της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο». Με βάση τη σύνδεση της θεωρίας, της έρευνας και της παρέμβασης επισημαίνεται η αναγκαιότητα παροχής εναλλακτικών ψυχολογικών υπηρεσιών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και τονίζεται η σπουδαιότητα διασύνδεσης του Πανεπιστημίου με την ευρύτερη σχολική κοινότητα για την αντιμετώπιση των σύνθετων αναγκών του σύγχρονου σχολείου.

Τα τελευταία χρόνια έχει παρατηρηθεί στα σχολεία των αναπτυγμένων και αναπτυσσόμενων χωρών αύξηση του ποσοστού των παιδιών που αντιμετωπίζουν ένα ευρύ

¹ Η συγκεκριμένη ανακοίνωση αποτελεί αναδημοσίευση στο Αργυρίου, Μ., (επιμ.) (2008). *Σύγχρονες τάσεις και δυναμικές της Σχολικής Ψυχολογίας στην Εκπαίδευση και τη Μουσική Παιδαγωγική*. Πρακτικά Συμποσίου με Διεθνή Συμμετοχή. Αθήνα: Διάπλαση-ΕΕΜΑΠΕ

φάσμα προβλημάτων στους τομείς της μάθησης, της σχολικής και ψυχοκοινωνικής προσαρμογής. Επιπλέον, οι σύγχρονοι ορισμοί στο χώρο της σχολικής ψυχολογίας σε σχέση με την ψυχική υγεία των μαθητών αναφέρονται, όχι μόνο στην απουσία σημαντικών συμπτωμάτων φυσικής ή ψυχικής ασθένειας, αλλά και στην ταυτόχρονη ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων που συμβάλλουν στη θετική προσαρμογή και την ψυχολογική ευεξία των ατόμων (Meyers & Meyers, 2003).

Προκειμένου να προληφθούν και να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα των παιδιών, προέκυψε διεθνώς η ανάγκη για μεταρρυθμίσεις στο χώρο του σχολείου, οι οποίες αφορούν κυρίως στη διεύρυνση των παρεχόμενων συμβουλευτικών- ψυχολογικών υπηρεσιών και στη στενή συνεργασία των ειδικών της ψυχικής υγείας και των εκπαιδευτικών. Οι μεταρρυθμίσεις αυτές, συντέλεσαν στον επαναπροσδιορισμό του ρόλου του σχολικού ψυχολόγου, ο οποίος πέρα από τις παραδοσιακές δραστηριότητες, όπως η ψυχολογική και ψυχοεκπαιδευτική αξιολόγηση και η παρέμβαση καλείται πλέον να παρέχει υπηρεσίες που να βασίζονται στις σύγχρονες τάσεις της σχολικής ψυχολογίας καθώς και στις πιο πρόσφατες θεωρητικές προσεγγίσεις για την παροχή ψυχολογικών και συμβουλευτικών υπηρεσιών στο σχολικό πλαίσιο (Brock, Sandoval, & Lewis, 2005. Brown, Pryzwansky, & Schulte, 2007. Χατζηχρήστου, 2004. Hatzichristou, 2004. Χατζηχρήστου, Λαμπροπούλου & Λυκισάκου, 2004. Hatzichristou & Lampropoulou, 2004. Hatzichristou, Lampropoulou, & Lykitsakou, 2006).

Με βάση τις σύγχρονες διεθνείς εξελίξεις στο χώρο της Σχολικής Ψυχολογίας έχει προταθεί ένα μοντέλο διασύνδεσης της θεωρίας, της έρευνας, της κατάρτισης και των παρεμβάσεων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το μοντέλο αποτελείται από τέσσερις εξελικτικές και αλληλοεξαρτώμενες φάσεις, από τις οποίες οι τρεις πρώτες φάσεις αφορούν στην αξιολόγηση αναγκών και στη δημιουργία μιας ευρείας βάσης εμπειρικών δεδομένων για το σχεδιασμό και την εφαρμογή παρεμβατικών προγραμμάτων ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών στα ελληνικά σχολεία. Στην τέταρτη φάση εντάχθηκε η ίδρυση και λειτουργία του Κέντρου Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας (ΚΕΕΣΧΟΨΥ) του Τομέα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών. Οι σκοποί του Κέντρου Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας βασίζονται σε τρεις αλληλοένδετους άξονες: α) *Εκπαίδευση και κατάρτιση* (προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών, εκπαιδευτικών, γονέων, επαγγελματιών ψυχικής υγείας) σε θέματα πρόληψης, προαγωγής της ψυχικής υγείας και διευκόλυνσης της μάθησης, β) *Συνεργασία του Πανεπιστημίου με σχολεία και φορείς της κοινότητας* για το σχεδιασμό και την εφαρμογή προγραμμάτων πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης και την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών στη σχολική κοινότητα και γ) *Διεξαγωγή ερευνών, δημοσιεύσεις και εκδόσεις*.

Προκειμένου να υλοποιηθούν οι σκοποί και οι δράσεις του Κέντρου έχει διαμορφωθεί ένα βασικό εννοιολογικό πλαίσιο, το οποίο ενσωματώνει σύγχρονες τάσεις και θεωρητικές προσεγγίσεις της σχολικής ψυχολογίας, οι οποίες δίνουν έμφαση στην πρόληψη, έγκαιρη ανίχνευση και παρέμβαση για την αντιμετώπιση μαθησιακών και ψυχοκοινωνικών δυσκολιών, στη μείωση των παραγόντων επικινδυνότητας με παράλληλη ενίσχυση προστατευτικών παραγόντων, στις θεωρίες πολλαπλής νοημοσύνης, και της

κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής, στις δυνατότητες των ατόμων και των συστημάτων, στη συστηματική προσέγγιση και στην προαγωγή της αίσθησης της κοινότητας, της ψυχικής ανθεκτικότητας και ευεξίας στο σχολικό περιβάλλον. Επίσης, οι σύγχρονες αυτές τάσεις επισημαίνουν την αναγκαιότητα αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας των παρεμβάσεων (evidence-based interventions) καθώς και το σχεδιασμό και εφαρμογή προγραμμάτων παρέμβασης σε επίπεδο συστήματος (system-level interventions).

Μια από τις κυριότερες δραστηριότητες του ΚΕΕΣΧΟΨΥ είναι ο σχεδιασμός, η εφαρμογή και η αξιολόγηση παρεμβατικών προγραμμάτων πρόληψης στα σχολεία. Ενδεικτικά παρεμβατικά προγράμματα πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης που έχουν σχεδιαστεί και εφαρμοστεί από το Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας είναι το «Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο» (Χατζηχρήστου, Δημητροπούλου, Κατή, Κωνσταντίνου, Λαμπροπούλου, Λυκιτσάκου & Μπακοπούλου, 2004α,β.), «Πρόγραμμα Ενημέρωσης και Ευαισθητοποίησης Εφήβων σε θέματα Διαπροσωπικών Σχέσεων και Σεξουαλικής Ανάπτυξης» σε συνεργασία με το Κέντρο Σεξουαλικής και Αναπαραγωγικής Υγείας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, «Διαπολιτισμικό Πρόγραμμα: Το Ολυμπιακό Πνεύμα μέσα από τη φωνή των παιδιών» σε συνεργασία με το Διεθνή Σύλλογο Σχολικής Ψυχολογίας (International School Psychology Association) (Χατζηχρήστου, Δημητροπούλου, Λαμπροπούλου, & Παπανικολάου, 2004), «Πρόγραμμα Ψυχοκοινωνικής Υποστήριξης-Συμβουλευτικής Παρέμβασης για παλινοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές», «Πρόγραμμα ψυχολογικής στήριξης στο σχολικό περιβάλλον μετά από κρίση», «Πρόγραμμα ευαισθητοποίησης για τη διαφορετικότητα» *Ο Τρυφερούλης Μικροφτερούλης*, ένα παρამύθι για τη διαφορετικότητα (Χατζηχρήστου & Πολυχρόνη (επιμ), 2007) κ.ά.

Ένα από τα παρεμβατικά προγράμματα πρωτογενούς πρόληψης που σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε από το Κέντρο είναι το Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο (Χατζηχρήστου, (Επιμ.) 2004α,β. 2008). Αποτελείται από δέκα θεματικές ενότητες και έχει ως στόχο την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης, τη δημιουργία θετικού κλίματος στο σχολικό περιβάλλον, την ολόπλευρη θετική ανάπτυξη των παιδιών και την πρόληψη δυσκολιών μάθησης και προσαρμογής.

Το πρόγραμμα εφαρμόζεται επί σειρά ετών σε δημόσια σχολεία στην Ελλάδα και στην Κύπρο και βασίζεται σε μια σύνθεση διαφόρων σύγχρονων θεωρητικών τάσεων και προσεγγίσεων. Η εφαρμογή του προγράμματος γίνεται είτε από σχολικούς ψυχολόγους είτε από εκπαιδευτικούς κατόπιν εξειδικευμένης κατάρτισης και εποπτείας. Τα τελευταία χρόνια η έμφαση δίνεται στην εφαρμογή του προγράμματος από τους εκπαιδευτικούς σε επίπεδο συστήματος, στην προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας στο σχολικό περιβάλλον και στη δημιουργία ενός δικτύου σχολείων που συμμετέχουν στην εφαρμογή του προγράμματος (Henderson & Milstein, 2002, υπό έκδοση).

Για τον έλεγχο της αποτελεσματικότητας του προγράμματος έχει σχεδιαστεί ένα σύνθετο μοντέλο αξιολόγησης. Το πρόγραμμα αξιολογείται από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς και μαθητές των σχολείων. Με βάση τα αποτελέσματα της αξι-

ολόγησης προκύπτει ότι υπάρχουν σημαντικά οφέλη τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς και αναδεικνύεται η σημασία ανάπτυξης και εφαρμογής ανάλογων προγραμμάτων στη σχολική κοινότητα (Χατζηχρήστου, Δημητροπούλου, Γεωργουλιέας & Λαμπροπούλου, 2006).

Ειδικότερα, τα αποτελέσματα της αξιολόγησης από τα προηγούμενα έτη εφαρμογής δείχνουν ότι το Πρόγραμμα έχει υψηλή αποδοχή από το σύνολο των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Επίσης, από τις απαντήσεις των παιδιών φάνηκε ότι επιτεύχθηκαν οι βασικοί στόχοι των θεματικών ενοτήτων του Προγράμματος και εμπλουτίστηκαν οι γνώσεις των παιδιών σε σχέση με το περιεχόμενο των ενοτήτων. Επιπλέον, οι μαθητές θεωρούν ότι το πρόγραμμα τους βοηθά ιδιαίτερα στην έκφραση των συναισθημάτων τους, στη βελτίωση των διαπροσωπικών τους σχέσεων, στην κατανόηση και αποδοχή του εαυτού τους και γενικότερα στο να επικοινωνούν και να συνεργάζονται καλύτερα με τους άλλους.

Γενικά, τα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα, τόσο από την Ελλάδα όσο και από το εξωτερικό, ενισχύουν την άποψη ότι ένα σχολείο προσανατολισμένο στο συναισθηματικό κλίμα που περιβάλλει τη μάθηση είναι σε θέση να ανταποκριθεί πιο αποτελεσματικά στις βασικές ψυχολογικές ανάγκες των παιδιών (ανάγκη για επάρκεια, για αυτονομία και για την αίσθηση ότι ανήκουν σε ένα πλαίσιο ή μία ομάδα).

Βιβλιογραφία

- Brock, S., Sandoval, J. & Lewis, S. (2005). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο. Εγχειρίδιο για τη δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο*. Επιμέλεια ελληνικής έκδοσης και πρόλογος: Χ. Χατζηχρήστου. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Brown, D., Pryzwansky, N., & Schulte, A. (2007). *Ψυχολογική Διαλεκτική Συμβουλευτική, Εισαγωγή στη θεωρία και την πρακτική εφαρμογή*. Επιστημονική επιμέλεια ελληνικής έκδοσης και πρόλογος: Χ. Χατζηχρήστου. Μετάφραση: Α. Λαμπροπούλου. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Goleman, D. (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Gottman, J. (2000). *Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη. Ένας πρακτικός οδηγός για γονείς*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Hatzichristou, C. (2004). Alternative school psychological services: Development of a model linking theory, research, and service delivery. In N. M. Lambert, I. Hylander and J. Sandoval (Eds.), *Consultee-centered consultation: Improving the quality of professional services in schools and community organizations* (pp. 115-132). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hatzichristou, C., Lampropoulou, A. (2004). The future of school psychology conference: A cross-national approach to service delivery. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 15(3&4), 313-333.
- Hatzichristou, C., Lampropoulou, A., & Lykitsakou, K. (2006). Addressing cultural factors in development of system/community interventions. In B. Nastasi (ed.),

- Multicultural Issues in School Psychology* (pp. 103-126). Binghamton, NY: The Haworth Press.
- Henderson, N., & Milstein, M.** (2002). *Resiliency in Schools. Making it Happen for Students and Educators*. Corwin Press: U.S.A.
- Henderson, N., & Milstein, M. M.**, (υπό έκδοση). *Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα. Πώς μπορεί να γίνει πραγματικότητα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς*. Επιστημονική επιμέλεια ελληνικής έκδοσης και πρόλογος: Χ. Χατζηχρήστου. Μετάφραση: Β. Βασσαρά. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Hightower, A. D., Johnson, D., & Haffey, G. W.** (1995). Adopting a prevention program. In A. Thomas & J. Crimes (Eds), *Best Practices in School Psychology* (pp.311-323). Washington, DC: National Association of School Psychologists.
- Meyers J. & Meyers B.** (2003). Bi-directional influences between positive psychology and primary prevention. *School Psychology Quarterly*, 18 (2), pp. 222-229.
- Χατζηχρήστου, Χ.** (2004). *Εισαγωγή στη Σχολική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Κατή, Α., Κωνσταντίνου, Ε., Λαμπροπούλου, Α., Λυκισάκου, Κ., & Μπακοπούλου, Α.** (2004α). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο σχολείο*. Εκπαιδευτικό Υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Τεύχη 1-7). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Κατή, Α., Κωνσταντίνου, Ε., Λαμπροπούλου, Α., Λυκισάκου, Κ., & Μπακοπούλου, Α.** (2004β). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο σχολείο*. Εκπαιδευτικό Υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Τεύχη 1-7). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Κατή, Α., Κωνσταντίνου, Ε., Λαμπροπούλου, Α., Λυκισάκου, Κ., & Μπακοπούλου, Α.** (2008). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο σχολείο*. Εκπαιδευτικό Υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας (Τεύχη 1-8). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ., Λαμπροπούλου, Α. & Λυκισάκου, Κ.** (2004). Ένα διαφορετικό σχολείο: Το σχολείο ως κοινότητα που νοιάζεται και φροντίζει. *Ψυχολογία* 11(1), 1-19.
- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Λαμπροπούλου, Α., & Παπανικολάου, Κ.** (2004). *The Olympic Spirit through children's voice*. Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Γεωργουλέας, Γ., & Λαμπροπούλου, Α.** (2006). Παρεμβατικά προγράμματα πρωτογενούς πρόληψης: Σχεδιασμός, εφαρμογή και αξιολόγηση του «Προγράμματος Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο». *Παιδί και Έφηβος. Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία* 8(2), 155-175.
- Χατζηχρήστου, Χ., & Πολυχρόνη, Φ. (Επιμ.).** (2007). *Ο Τρυφερούλης Μικροφτερούλης*. Ένα παραμύθι για τη διαφορετικότητα, Κείμενο: Θ. Καραγιάννη. Αθήνα: Φαντασία.
- Χατζηχρήστου, Χ. (Επιμ.).** (υπό έκδοση). *Οι Φριτ-Φρατ και οι Μικροφτερούλιδες*. Ένα παραμύθι για τη διαφορετικότητα και τον πολιτισμό, Κείμενο: Θ. Καραγιάννη. Αθήνα: Φαντασία.

Φιλοσοφία, περιγραφή και εφαρμογή του ερευνητικού προγράμματος²: Ένα διαφορετικό σχολείο – Το σχολείο που νοιάζεται και φροντίζει

Περίληψη

Μια από τις γενικές αρχές της εκπαίδευσης, όπως σημειώνεται στο Διαθεματικό Ενιαιό Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και στο νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα σπουδών (Α.Π.Σ.) για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (ΦΕΚ 303, 304/13-3-2003, τ. Β'), είναι η ενίσχυση της πολιτισμικής ταυτότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας.

Η σύνθεση της ελληνικής κοινωνίας μεταβάλλεται συνεχώς, εμπλουτιζόμενη με άτομα και φορείς διαφορετικών γλωσσικών και πολιτισμικών παραδόσεων. Η πραγματικότητα επιβάλλει στον κάθε πολίτη να δέχεται και να σέβεται την πολιτισμική ετερότητα των συμπολιτών του, ώστε όλοι να ζουν αρμονικά σε ένα περιβάλλον πολιτισμικής, εθνικής και γλωσσικής πολυμορφίας. Η κατάσταση αυτή απαιτεί ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων επικοινωνίας, συνεργασίας, και συμμετοχής όλων στις σύγχρονες κοινωνικές εξελίξεις. Για την ομαλή κοινωνική ένταξη κάθε ατόμου απαιτείται η ανάπτυξη της ικανότητας επικοινωνίας με το κοινωνικό περιβάλλον.

Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα εφαρμόστηκαν δέκα θεματικές ενότητες με στόχο την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης, τόσο μέσα από διαθεματικές δραστηριότητες όσο και μέσα από δραστηριότητες που αφορούν ευρύτερα στην αισθητική εκπαίδευση. Η δημιουργία θετικού κλίματος στο σχολικό περιβάλλον, αλλά και η πρόληψη δυσκολιών μάθησης και προσαρμογής αποτέλεσαν τους άξονες της φιλοσοφίας, του σχεδιασμού και της υλοποίησης των επιμέρους προγραμμάτων των σχολείων που εντάχθηκαν στη σύμπραξη.

² Το συγκεκριμένο πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της σύμπραξης Προγραμμάτων Ενίσχυσης Πρωτοβουλιών σε Θέματα Αγωγής Υγείας (70930/57/30/5/08 Υπουργική Απόφαση έγκρισης, 19332/964/12-7-2007, απόφαση ΕΙΝ με τίτλο: Ένα διαφορετικό σχολείο. Το σχολείο που νοιάζεται και φροντίζει).

Εισαγωγή

Η πολιτισμική ποικιλία αποτελεί κοινό τόπο στους σχολικούς πληθυσμούς στα μεγάλα αστικά κέντρα «παλιών» μεταναστευτικών χωρών της κοινότητας και το ίδιο γίνεται τώρα στις «νέες» χώρες μετανάστευσης, όπως είναι η Ελλάδα. Η ελεύθερη διακίνηση, ο διεθνισμός της αγοράς εργασίας και η αύξηση του μεταναστευτικού ρεύματος κάνει επιτακτική την ανάγκη εφαρμογής νέων μεθόδων στα εκπαιδευτικά δρώμενα. Η πολιτισμική ποικιλία δεν αποτελεί καινούργιο φαινόμενο στην Ευρώπη, αλλά έχει πάρει καινούρια διάσταση, που αφορά στην ανάδυση πολιτών «πολιτισμικών κοινωνιών».

Το σχολείο, σε όλες τις βαθμίδες του, ασχολείται στο παρελθόν αποκλειστικά με τον εθνικό πολιτισμό. Σήμερα όμως είναι απαραίτητο να στοιχειοθετήσει μια καινούρια ισορροπία ανάμεσα στη βεβαιότητα και στη δύναμη της εθνικής ταυτότητας και στα διαπολιτισμικά και υπερεθνικά μεγέθη. Αυτή η παιδαγωγική συνείδηση «επιβάλλει» κατά συνέπεια στο σχολείο, όχι μόνο να δεχθεί και να εντάξει τους φορείς άλλων πολιτισμών, αλλά και να δώσει όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αξία, σε αυτούς του πολιτισμούς θεωρώντας τους αγαθά στα οποία οι μαθητές-μετανάστες έχουν πλήρη δικαιώματα και αποβλέπουν στην πληρέστερη εξέλιξη των προσωπικοτήτων τους. Δεν πρόκειται για μια επιβολή εξωτερικών στοιχείων των πολιτισμών των χωρών υποδοχής αλλά για μια συμπαρουσία, αμοιβαιότητα και ανταλλαγή κατά κάποιο τρόπο ώστε να επιτρέψει σε κάθε άτομο να κατανοήσει το δικό τους πολιτισμό με προοπτική έναν κοινό εμπλουτισμό και μια εξέλιξη όπου τα αποτελέσματα μπορούν μόνο να παρουσιαστούν και όχι να επιβληθούν. Η αναγνώριση της ισότητας όλων των πολιτισμών είναι υποχρέωση όλων. Ο καθένας έχει το δικαίωμα να εκφραστεί με το δικό του τρόπο, στοιχείο το οποίο αποτελεί βασικό πρωτογενές ανθρώπινο δικαίωμα.

Ο προβληματισμός

Τα σημερινά σχολεία έχουν ένα ανομοιογενή μαθητικό πληθυσμό με διαφορετικές ικανότητες και κίνητρα για μάθηση και διαφορετική ψυχοκοινωνική προσαρμογή που καθιστούν απαραίτητες τις πολυεπίπεδες παρεμβάσεις. Υπάρχουν πολλά επίπεδα διαφορετικότητας στο σχολικό περιβάλλον, τα οποία συμπεριλαμβάνουν καθοριστικές παραμέτρους για τη θετική ανάπτυξη και τη σχολική προσαρμογή όλων των μαθητών με *όμοιες* και *διαφορετικές* ανάγκες. Οι ποικίλες παράμετροι που καθορίζουν την επάρκεια, τη σχολική προσαρμογή και τη θετική ανάπτυξη των παιδιών συγκλίνουν σε δύο κοινούς άξονες: τον άξονα ομοιοτήτων και τον άξονα της διαφορετικότητας.

Η ανομοιογένεια που χαρακτηρίζει την σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, οι διαφορετικές ανάγκες των μαθητών και των εκπαιδευτικών αλλά και της ευρύτερης σχολικής κοινότητας απαιτούν εξατομικευμένες προσεγγίσεις-παραμβάσεις, προσαρμοσμένες στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του μαθητικού πληθυσμού. Γι αυτό άλλωστε και βασικά μέριμνα του σχολείου θα πρέπει να είναι η κάλυψη ιδιαίτερων μαθησιακών και ψυχοκοινωνικών αναγκών των μαθητών. Ο αυξανόμενος αριθμός παλιννοστούντων

και αλληλοδαπών μαθητών στα σχολεία αποτελεί βασική πηγή διαφοροποίησης του μαθητικού πληθυσμού και καθιστά απαραίτητη τη διευκόλυνση της μάθησης. Επίσης, πτυχές της διαφορετικότητας στην εκπαιδευτική πραγματικότητα αφορούν στα ατομικά και οικογενειακά χαρακτηριστικά, στον τρόπο έκφρασης και στο σύνολο των αξιών.

Στο πρόγραμμα μας εστίασαμε στον άξονα ομοιοτήτων που αφορά στα βασικά αναπτυξιακά επιτεύγματα, τα οποία αναμένεται να κατακτήσουν όλα τα παιδιά στα διάφορα στάδια ανάπτυξής τους αλληλά και στον άξονα της διαφορετικότητας που αφορά στα επίπεδα του ατόμου, της οικογένειας, του σχολείου και της προαγωγής της ψυχικής υγείας. Η δημιουργία θετικού κλίματος μέσα στην τάξη, προσπάθησε να δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους σε ένα πλαίσιο αλληλοσεβασμού, ανοιχτής σκέψης και συμπεριφοράς ιδιαίτερα απέναντι σε διαφορετικούς πολιτισμούς. Οι στόχοι του προγράμματος αφορούσαν:

- Στην εναρμόνιση των ατομικών και πολιτιστικών ιδιαιτεροτήτων
- Στην άρση της περιθωριοποίησης
- Στην άρση του διαχωρισμού των ταυτοτήτων
- Στην αφομοίωση των εθνικών χαρακτηριστικών της χώρας υποδοχής
- Στην ευαισθητοποίηση για τα άτομα με ειδικές ανάγκες

Μέσω του προγράμματος επιδιώχθηκε η εξάλειψη των διακρίσεων με έμφαση στην ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων. Έγιναν προσπάθειες ένταξης των αλληλοδαπών μαθητών στο σχολικό σύστημα ώστε να μπορούν συμμετέχουν ισότιμα στην εμπέδωση, αξιοποίηση και παραγωγή της σχολικής γνώσης.

Ειδικότεροι στόχοι του προγράμματος

Το πρόγραμμα στόχευσε μέσω των δραστηριοτήτων στα παρακάτω:

- Να αναπτύξει τη δυναμική της ομάδας με παιχνίδια γνωριμίας, συνεργασίας και επικοινωνίας
- Να εξασφαλίσει την ενεργή συμμετοχή των μαθητών με τη δημιουργία θετικού κλίματος και εμπιστοσύνης μεταξύ τους
- Να αναγνωρίζει τα συναισθήματα ως αναπόσπαστο μέρος της διδακτικής και μαθησιακής πράξης.
- Να προάγει τη συναισθηματική ανάπτυξη μαθητών και εκπαιδευτικών.
- Να παρέχει ευκαιρίες συναισθηματικής αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους μαθητές και μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών.
- Να εμπλέξει τους εκπαιδευτικούς σε εξειδικευμένες ενημερωτικές συναντήσεις ώστε να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να ανταποκριθούν με επάρκεια στο πρόγραμμα.
- Να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση των παιδιών
- Να ενισχύσει την εφαρμογή καινοτόμων προτάσεων και δράσεων μέσα στην τάξη.
- Να εμπλέξει τους γονείς των μαθητών σε κοινές δραστηριότητες με τη σχολική κοινότητα.

Ένας από τους βασικούς στόχους της σχολικής εκπαίδευσης είναι η δημιουργία **κοινωνικά υπεύθυνων μελλοντικών πολιτών** με ανάλογη στάση απέναντι στο οικογενειακό, σχολικό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Η προαγωγή της κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής στο σχολείο δεν αφορά μια εκπαιδευτική βαθμίδα ή μια μόνο τάξη. Αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολό του και θα πρέπει να αναπτύσσεται μέσα από συγκεκριμένη φιλοσοφία πρωτίστως των ίδιων των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τις συγκεκριμένες απόψεις, για να είναι αποτελεσματική η εφαρμογή ανάλογων προγραμμάτων που αφορούν ιδιαίτερα στην ετερότητα και τη διαφορετικότητα, απαραίτητη είναι η ορθολογική και κλιμακωτή ανάπτυξη των γνωστικών και νοητικών ικανοτήτων των μαθητών κάθε τάξης και εκπαιδευτικής βαθμίδας. Ασφαλώς, βασική αρχή αποτελούν τα διαδοχικά στάδια απόκτησης της γνώσης και εξοικείωσης με το γνωστικό αντικείμενο και με γνώμονα το επίπεδο της νοητικής ανάπτυξης των μαθητών καθώς και την ωριμότητά τους να καταπιαστούν με τα θέματα που προτείνονται.

Η κλιμακωτή αυτή ανάπτυξη επιτρέπει την κατανόηση και την αφομοίωση των αρχών που προτείνει το γνωστικό αντικείμενο το οποίο προσεγγίζεται σε κάθε ηλικιακό επίπεδο, με σκοπό να καταστεί δυνατή η προαγωγή της διαμόρφωσης στάσεων και αντιλήψεων που θα διέπουν τη ζωή των μαθητών και μετά το πέρας του σχολείου. Η υπευθυνότητα και η ευαισθησία απέναντι στις ατομικές και κοινωνικές διαφορές αποτελούν κοινωνικές αρετές, έχοντας το χαρακτήρα μιας δέσμευσης για κάτι που πρέπει να γίνει και να γίνει σωστά.

Ως εκ τούτου, το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα προσπάθησε να ενεργοποιήσει τους μικρούς μαθητές μέσα από διαδικασίες μάθησης και παιχνιδιού, ώστε αυτοπροαίρετα να αναλάβουν τις ευθύνες τους τόσο απέναντι στον εαυτό τους όσο απέναντι και σε μια κοινωνία η οποία συνεχώς αλληλάζει, με στόχο την ανάπτυξη της συνεργασίας και της εμπιστοσύνης. Αν και ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι διττός, δηλαδή να προάγει την οικονομική συμμετοχή του ατόμου στην κοινωνία -καλλιεργώντας τις αντίστοιχες γνώσεις και δεξιότητες- αλλή και την κοινωνική του συμμετοχή ως πολίτη, η ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου έχει υπάρξει ως μακράιωνα ιδανικό της εκπαιδευτικής διαδικασίας αποσκοπώντας στη διαμόρφωση ανθρώπων που δεν είναι μονοδιάστατοι.

Μέσα από αυτή τη συγκεκριμένη φιλοσοφία στο πλαίσιο της Αγωγής Υγείας, οι μαθητές αποκτούν δεξιότητες με τις οποίες διατηρούν και βελτιώνουν την υγεία τους. Βιώνοντας διαδικασίες πνευματικής εγρήγορσης και ετοιμότητας, ο μικρός μαθητής αντιλαμβάνεται τι είναι σωστό και τι λάθος μέσα από την εξέλιξη του παιχνιδιού, αποφασίζοντας γρήγορα και σωστά, το καλύτερο για τον εαυτό του. Απαραίτητες σταθερές εξασφάλισης της επιτυχίας του προγράμματος θεωρήθηκαν: η εμπειρία των ανθρώπων που σχεδίασαν το πρόγραμμα υποστηρίζοντας το επιστημονικά, η ευαισθησία των εκπαιδευτικών που το υλοποίησαν και οι καλές πρακτικές που χρησιμοποιήθηκαν μέσα σε ένα κλίμα δημιουργικό τόσο για τα παιδιά όσο και για τους εκπαιδευτικούς.

Χαρακτηριστικά εμπλεκόμενων μαθητών και εκπαιδευτικών

Οι εμπλεκόμενοι μαθητές αφορούσαν μαθητές πέντε (5) Δημοτικών Σχολείων, ενός (1) Ειδικού Σχολείου και τεσσάρων (4) Νηπιαγωγείων σε σύνολο τριακοσίων σαράντα μαθητών (340). Οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί, συμπεριλαμβανομένων των υπευθύνων των προγραμμάτων, αριθμούσαν τους είκοσι (20).

Οι μαθητές προέρχονταν από διάφορες περιοχές της Διεύθυνσης Πειραιά και ήταν κοινωνικά ενταγμένοι σε ενδιαφέρουσες πληθυσμιακές ομάδες (π.χ κάτοικοι νησιών, οικονομικοί μετανάστες) αλλά και σε διαφορετικά ηλικιακά επίπεδα. Ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς συμπεριλαμβάνονταν ειδικότητες αλλά και δάσκαλοι της Ειδικής Αγωγής. Οι μέθοδοι αξιολόγησης του προγράμματος που προτάθηκαν έγιναν μέσω:

- ατομικού φακέλου του μαθητή
- ατομικού φακέλου του εκπαιδευτικού
- ερωτηματολογίων πριν και μετά το πρόγραμμα
- ερωτηματολογίων κατά τη διάρκεια του προγράμματος

Διδακτικές προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης: Ένα προτεινόμενο μοντέλο παρέμβασης της σχολικής ψυχολογίας για τη Διαφορετικότητα και τον Πολιτισμό

Σύμφωνα με τις διεθνείς διαπιστώσεις, τα σημερινά σχολεία, σχεδόν σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα, έχουν έναν ανομοιογενή μαθητικό πληθυσμό με διαφορετικές ικανότητες και κίνητρα για μάθηση και διαφορετική ψυχοκοινωνική προσαρμογή που καθιστούν απαραίτητες τις πολυεπίπεδες παρεμβάσεις. Υπάρχουν πολλαπλά επίπεδα διαφορετικότητας στο σχολικό περιβάλλον, τα οποία συμπεριλαμβάνουν καθοριστικές παραμέτρους για τη θετική ανάπτυξη και τη σχολική προσαρμογή όλων των μαθητών με *όμοιες* και *διαφορετικές* ανάγκες. Οι ποικίλες παράμετροι που καθορίζουν την επάρκεια, τη σχολική προσαρμογή και τη θετική ανάπτυξη των παιδιών συγκλίνουν σε δύο κοινούς άξονες: τον άξονα των *ομοιοτήτων* και τον άξονα της *διαφορετικότητας*. Ο άξονας των ομοιοτήτων αφορά στα βασικά αναπτυξιακά επιτεύγματα, τα οποία αναμένεται να κατακτήσουν όλα τα παιδιά στα διάφορα στάδια της ανάπτυξής τους. Ο άξονας της διαφορετικότητας αφορά στα επίπεδα του ατόμου, της οικογένειας, του σχολείου και της παροχής υπηρεσιών για τη διευκόλυνση της μάθησης και προαγωγής της ψυχικής υγείας (Χατζηχρήστου, Γιαβρίμης, Δημητροπούλου, Κατή, 2005).

Μία από τις σημαντικότερες πηγές ανομοιογένειας των μαθητών στα σχολεία είναι και η διαφορετική πολιτισμική καταγωγή. Ο αυξανόμενος αριθμός παλινοστούτων και αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί βασική πηγή διαφοροποίησης του μαθητικού πληθυσμού και καθιστά απαραίτητη τη διευκόλυνση της μάθησης και της ψυχοκοινωνικής τους προσαρμογής. Η πολιτισμική καταγωγή αποτελεί μια από τις σημαντικότερες επιδράσεις που θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη

στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πρακτικής. Ο πολιτισμός παίζει σημαντικό ρόλο στην αναγνώριση συγκεκριμένων συναισθημάτων, στον τόνο της φωνής και την έκφραση του προσώπου που συνοδεύει το συναίσθημα, αλλά και στην κατανόηση των συναισθημάτων από άλλα άτομα. Ο πολιτισμός μπορεί, επίσης, να παίξει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των συναισθηματικών εμπειριών καθώς η εγκατάλειψη του τόπου καταγωγής και η εγκατάσταση σε μια ξένη χώρα αποτελεί δύσκολη και επίπονη εμπειρία. Η προσαρμογή, άλλωστε, στις νέες συνθήκες ζωής αποτελεί μια σημαντική διαδικασία για την ψυχική υγεία των παιδιών δεδομένου ότι καλούνται να αντιμετωπίσουν ποικίλες δυσκολίες από τη συνάντηση δύο διαφορετικών πολιτισμικών κόσμων.

Με βάση τις σύγχρονες διεθνείς εξελίξεις στο χώρο της Σχολικής Ψυχολογίας, κατά την περίοδο 2006-2008 προτάθηκε ένα μοντέλο διασύνδεσης της θεωρίας, της έρευνας, της κατάρτισης και των παρεμβάσεων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το μοντέλο αποτελείται από τέσσερις εξελικτικές και αλληλοεξαρτώμενες φάσεις, από τις οποίες οι τρεις πρώτες φάσεις αφορούν στην αξιολόγηση αναγκών και στη δημιουργία μιας ευρείας βάσης εμπειρικών δεδομένων για το σχεδιασμό και την εφαρμογή παρεμβατικών προγραμμάτων ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών στα ελληνικά σχολεία. Στην τέταρτη φάση εντάχθηκε η ίδρυση και λειτουργία του Κέντρου Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας (ΚΕΕΣΧΟΨΥ) του Τομέα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, περιλαμβάνοντας στις δράσεις του α) την *Εκπαίδευση και κατάρτιση* σε θέματα πρόληψης, προαγωγής της ψυχικής υγείας και διευκόλυνσης της μάθησης, β) τη Συνεργασία του Πανεπιστημίου με σχολεία και φορείς της κοινότητας για το σχεδιασμό και την εφαρμογή προγραμμάτων πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης και την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών στη σχολική κοινότητα και γ) τη Διεξαγωγή ερευνών, δημοσιεύσεων και εκδόσεων.

Ένα από τα παρεμβατικά προγράμματα πρωτογενούς πρόληψης που σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε από το Κέντρο είναι το **Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο** (Χατζηχρήστου, (Επιμ.) 2004α,β. 2008). Αποτελείται από δέκα θεματικές ενότητες και έχει ως στόχο την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης, τη δημιουργία θετικού κλίματος στο σχολικό περιβάλλον, την ολόπλευρη θετική ανάπτυξη των παιδιών και την πρόληψη δυσκολιών μάθησης και προσαρμογής. Ενδεικτικά παραθέτουμε τις παρακάτω:

1. Δεξιότητες επικοινωνίας
2. Αναγνώριση, έκφραση, χειρισμό συναισθημάτων
3. Διαστάσεις της αυτοαντίληψης, αυτοεκτίμηση
4. Αντιμέτωπιση αγχογόνων καταστάσεων
5. Διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων
6. Διαφορετικότητα και πολιτισμός

Το πρόγραμμα εφαρμόζεται επί σειρά ετών σε δημόσια σχολεία στην Ελλάδα και στην Κύπρο και βασίζεται σε μια σύνθεση διαφόρων σύγχρονων θεωρητικών τάσεων και προσεγγίσεων. Η εφαρμογή του προγράμματος γίνεται είτε από σχολι-

κούς ψυχολόγους είτε από εκπαιδευτικούς κατόπιν εξειδικευμένης κατάρτισης και εποπτείας. Τα τελευταία χρόνια η έμφαση δίνεται στην εφαρμογή του προγράμματος από τους εκπαιδευτικούς σε επίπεδο συστήματος, στην προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας στο σχολικό περιβάλλον και στη δημιουργία ενός δικτύου σχολείων που συμμετέχουν στην εφαρμογή του προγράμματος.

Για τον έλεγχο της αποτελεσματικότητας του προγράμματος έχει σχεδιαστεί ένα σύνθετο μοντέλο αξιολόγησης. Το πρόγραμμα αξιολογείται από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς και μαθητές των σχολείων. Με βάση τα αποτελέσματα της αξιολόγησης προκύπτει ότι υπάρχουν σημαντικά οφέλη τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς και αναδεικνύεται η σημασία ανάπτυξης και εφαρμογής ανάλογων προγραμμάτων στη σχολική κοινότητα.

Ειδικότερα, τα αποτελέσματα της αξιολόγησης από τα προηγούμενα έτη εφαρμογής δείχνουν ότι το Πρόγραμμα έχει υψηλή αποδοχή από το σύνολο των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Επίσης, από τις απαντήσεις των παιδιών φάνηκε ότι επιτεύχθηκαν οι βασικοί στόχοι των θεματικών ενοτήτων του Προγράμματος και εμπλουτίστηκαν οι γνώσεις των παιδιών σε σχέση με το περιεχόμενο των ενοτήτων. Επιπλέον, οι μαθητές θεωρούν ότι το πρόγραμμα τους βοηθά ιδιαίτερα στην έκφραση των συναισθημάτων τους, στη βελτίωση των διαπροσωπικών τους σχέσεων, στην κατανόηση και αποδοχή του εαυτού τους και γενικότερα στο να επικοινωνούν και να συνεργάζονται καλύτερα με τους άλλους.

Οι τακτικές ψυχολογικής προσαρμογής που ακολουθήθηκαν σύμφωνα με τη θεωρία του Berry (Berry, 1984; Berry, Poortinga, Segall & Dasen, 1992), τόσο στο ατομικό όσο και στο ομαδικό επίπεδο, αποτέλεσαν θεωρητικές απαντήσεις σε δύο θεμελιώδη ερωτήματα:

α) σε ποιο βαθμό διατηρούνται η πολιτιστική ταυτότητα και τα χαρακτηριστικά της εθνικής ταυτότητας των ατόμων που μετακινήθηκαν και

β) κατά πόσο είναι σημαντικό να υπάρχουν σχέσεις μεταξύ των ομάδων των ομοεθνών και της χώρας υποδοχής

Οι συμπερασματικές διαπιστώσεις από τη θεματική ενότητα *Διαφορετικότητα και Πολιτισμός* συνοψίστηκαν στα εξής:

1. Τα στερεότυπα ως προκαταλήψεις που επηρεάζουν αρνητικά τις στάσεις των ατόμων απέναντι σε άτομα που ανήκουν σε διαφορετικές ομάδες, αποτελούν σημαντικό φραγμό για την επικοινωνία μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων.

2. Η χαμηλή σχολική επίδοση, το χαμηλό επίπεδο σε επιμέρους τομείς της αυτοαντίληψης, η εκδήλωση άγχους και οι αναποτελεσματικές στρατηγικές αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων αποτελούν τις κυριότερες δυσκολίες των παιδιών των μεταναστών.

3. Το πρόγραμμα εντόπισε διαφορετικές αλλά και όμοιες ανάγκες των παιδιών

4. Το πλαίσιο αλληλεπίδρασης μεταξύ των παιδιών βοήθησε την κοινή εξέλιξη και ανάπτυξη

5. Δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση σε μια σειρά δεξιοτήτων που κυμαίνονταν από τις επικοινωνιακές δεξιότητες έως τις δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων

Γενικά, τα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα, τόσο από την Ελλάδα όσο και από το εξωτερικό, ενισχύουν την άποψη ότι ένα σχολείο προσανατολισμένο στο συναισθηματικό κλίμα που περιβάλλει τη μάθηση είναι σε θέση να ανταποκριθεί πιο αποτελεσματικά στις βασικές ψυχολογικές ανάγκες των παιδιών (ανάγκη για επάρκεια, για αυτονομία και για την αίσθηση ότι ανήκουν σε ένα πλαίσιο ή μία ομάδα).

Επίλογος

Το «να μάθουμε να ζούμε μαζί» αποτελεί την πρόκληση του 21ου αιώνα. Στην πορεία αυτή, το σχολείο αντιπροσωπεύει έναν υποχρεωτικό σταθμό, ανεξάρτητα από τις ουτοπίες και τα παράδοξά του. Διότι, παρά τις αδυναμίες του αναγνωρίζουμε στο σχολείο τη δύναμη να διαμορφώνει τα άτομα καθώς η προσωπική και συλλογική δράση των ατόμων μπορεί και αλληλάγει τον κόσμο. Το σχολείο του 21ου αιώνα οφείλει να απαντήσει πειστικά στις προτεραιότητες που τίθενται από κράτη και κοινωνίες στη σύγχρονη εποχή της πληροφορίας και επικοινωνίας, σεβόμενο τις ετερότητες και εστιάζοντας στην κοινωνική συνοχή, στην ισότητα στις ευκαιρίες και την πραγματική δικαιοσύνη. Αναφερόμαστε σαφώς σε μια εκπαίδευση που διέπεται από συλλογικότητα, αλληλεγγύη, συνεργασία δηλαδή στο *σχολείο για όλους*, που μπορεί να προλάβει τις κοινωνικές εξελίξεις, προτείνοντας τις αναπαραστάσεις μιας κοινότητας στην οποία μαθαίνουμε να ζούμε μαζί.

Ο πολιτισμός είναι πεδίο που απαιτεί μακροχρόνια δράση. Ως εκ τούτου, για να είναι εφαρμόσιμη η πολιτιστική πολιτική μέσα από προγράμματα σχετικά με την αισθητική εκπαίδευση, την ενίσχυση της πολιτιστικής ταυτότητας, τη μείωση των ανισοτήτων στην απόλαυση των πολιτιστικών αγαθών είναι αναγκαία καθοδηγητικά στοιχεία όπως: συγκεκριμένοι στόχοι, προβλήψεις, μέσα και μέτρα, χρονικά όρια, διαθέσιμοι πόροι, φορείς εκτέλεσης, ποιοτικοί και ποσοτικοί δείκτες αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας (Κόνσοφα, 2006).

Η επικουρικότητα της σχολικής παρέμβασης στον τομέα του πολιτισμού είναι κομβικό σημείο και φωτίζει την έννοια που έχει το κράτος προς την κοινωνία των πολιτών. Σκοπός της επικουρικότητας είναι να ξεκινήσουν οι διαδικασίες παραγωγής της κοινότητας με τα μέσα της ίδιας της κοινωνίας σε πρωτοβάθμιο επίπεδο. Ίσως μόνο τότε η εκπαιδευτική πολιτική «δια των τεχνών» να διατηρήσει υψηλά την έννοια του κοινωνικού συμφέροντος και ζωντανή την αίσθηση της δημόσιας αποστολής της. Ο Robinson (1999) τονίζει σχετικά ότι τα σχολεία δεν είναι ούτε νησίδες ούτε «πολιτισμικά γκέτο». Αντίθετα, έχουν το ίδιο «πολιτισμικό στημόνι» με τον περίγυρό τους και διακατέχονται από τις ίδιες πολιτισμικές αξίες. Ακόμα και οι εκπαιδευτικές θεωρίες που αφορούν τη διδασκαλία και τη μεθοδολογία αντανakλούν τις απόψεις της κοινωνίας για το σχολείο (Fletcher, 1991). Επομένως, αν θέλουμε να ερμηνεύσουμε τους προσανατολισμούς, τους στόχους και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, θα πρέπει να εξετάσουμε το κοινωνικό σύστημα, τις αντιθέσεις και τα συμφέροντα που υπηρετεί, αφού το σχολείο είναι εξαρτημένο από το κράτος και ελέγχεται από αυτό.

Η στάση της εκπαιδευτικής ηγεσίας αποτελεί σημείο αναφοράς για τη στάση και τη συμπεριφορά πολλών εκπαιδευτικών, και μάλιστα όσων καλούνται να δράσουν στον ίδιο τομέα με αυτήν ή να παίξουν κύριο ρόλο στα πράγματα. Γι αυτό θα πρέπει να διαπνέεται από διαλληλακτική και φιλελεύθερη διάθεση ενισχύοντας πρακτικές πνευματικής και καλλιτεχνικής δημιουργίας. Οι υπέρμαχοι αυτής της προσέγγισης συνεισφέρουν στο να παίξει η σχολική μονάδα καθοριστικό ρόλο στη βελτίωση των σχολικών επιδόσεων ακόμα και μαθητών που προέρχονται από διαφορετικές εθνοτικές ομάδες. Η δημιουργία κοινότητας των μαθητών, όπου κυρίαρχο στοιχείο είναι η συνεργασία, ο σχεδιασμός κοινής διδακτικής μεθοδολογίας του συλλόγου διδασκόντων, το άνοιγμα του σχολείου σε καλλιτεχνικές ομάδες, η συμμετοχή σε ευρωπαϊκά προγράμματα κινητικότητας, αποτελούν μερικές μόνο από τις πρακτικές που ενδυναμώνουν τη σχολική εκπαιδευτική διαδικασία.

Η εκπαίδευση τοποθετείται στο σταυροδρόμι δύσκολων αποφάσεων με έντονη τη διαμεσολάβηση του σχολικού management για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις σύγχρονες οικονομικές και κοινωνικές απαιτήσεις της διαρκούς εξελισσόμενης κοινωνίας. Οι κοινωνικές αλλαγές, η εξέλιξη των οικογενειακών δομών, οι πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, η κινητικότητα συναντιούνται στο σχολείο συνθέτοντας το μωσαϊκό των μαθητών κάθε τάξης. Στην προσπάθεια του να γίνει το «δικό μου» και το «άλλο», «εμείς», κανένας δε φαίνεται να περσιεύει.

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Κόνσοφα, Ν., (2006). *Πολιτιστική ανάπτυξη και πολιτική*. Αθήνα: Παπαζήση
- Κουτσούμπα Μ.(2004). Η συμβολή της διδακτικής του ελληνικού παραδοσιακού χορού στη σύγχρονη ελληνική πολυπολιτισμική κοινωνία στο Αυδίκος Ευ. κ.ά. *Χορευτικά Ετερόκλητα*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελι:213-227.
- Μπαλασσά-Φλέγκα, Ε., (2002). *Η Συμβολή της UNESCO και των άλλων Διεθνών Οργανισμών στη διαμόρφωση της Διαπολιτισμικής Διάστασης της Ελληνικής Παιδείας. Μέθοδοι και Προοπτικές*. Θεσ/κη: εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Σάλλια, Τ., (2008). *Καλλιτεχνική παιδεία και παιδαγωγικά συστήματα. Ιστορία της εικαστικής παιδείας στα εκπαιδευτικά συστήματα*. Αθήνα: Νήσος
- Σέργη, Λ., (επιμ), (2007). *Αρχείο Παναγιώτη Σέργη. Η Συμβολή του Παναγιώτη Σέργη στην Πολιτιστική Ανάπτυξη και τη Διαμόρφωση της Πολιτιστικής Κληρονομιάς της Κυπριακής Δημοκρατίας*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού-Πολιτιστικές Υπηρεσίες
- Χατζηχρήστου, Χ., Γιαβρίμης, Π., Δημητροπούλου, Π., Κατή, Α., (2005). «Διαφορετικότητα και Πολιτισμός», τευχ.6 στο *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης. Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ.Δαρδανός
- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Κατή, Α., Κωνσταντίνου, Ε., Λαμπροπούλου, Α., Λυκισάκου, Κ., & Μπακοπούλου, Α. (2004α). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο scho-*

λίειο. Εκπαιδευτικό Υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Τεύχη 1-7). Αθήνα: Τυπωθήτω.

Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Κατή, Α., Κωνσταντίνου, Ε., Λαμπροπούλου, Α., Λυκισάκου, Κ., & Μπακοπούλου, Α. (2004β). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο σχολείο*. Εκπαιδευτικό Υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Τεύχη 1-7). Αθήνα: Τυπωθήτω

Ξένη Βιβλιογραφία

- Adams, P.** (2001). Resources and Activities Beyond the School στο C. Philpott και C. Plummeridge (eds.), *Issues in Music Teaching*. London, New York: Routledge. p.p 182-193
- Adorno, Th.,** u.a (1968). *Der autoritäre Charakter. Studien ber Autorität und Vorurteil*. 1. Bad., Amsterdam
- Banks, J.,** (1994). *An Introduction to Multicultural Education*. Needham Heights. M.A: Allyn & Bacon
- Berry, J.W.,** (1984). Cultural relations in plural societies. Alternatives to segregation and their psychological implications in N.MILLER & M.BREWER (Eds), *Groups in contact* (p.p 11-27). New York: Academic Press
- Borchardt K.D.,** (1995). *Η Ευρωπαϊκή Ενοποίηση – Μια ένωση για τον άνθρωπο*. Λουξεμβούργο: Ευρωπαϊκά κείμενα, Υπηρεσία Επίσημων εκδόσεων των Ευρωπαϊκών κοινοτήτων. σ.σ 63-72
- Chistolini, S.,** (1995). The meaning of Intercultural / Multicultural Education in the Italian Context. Ανακλήθηκε από <http://edres.org/eric/ED391777.htm>
- Fletcher, P.** *Education and music*. New York: Oxford University Press, (1991).
- Freese, B.** (2005). Arts Education as a Means of Democratisation of Culture στο J. Robinson (ed.) Eurocult21 Integrated Report (σ.σ.50-59). Ανασύρθηκε Ιανουάριο 2007 από <http://www.eurocult21.org/books/IntegratedReport3-116screen.pdf>
- Gibson, M.A.,** (1976). Approaches to multicultural education in the United States: Some concepts and assumptions. *Anthropology and Education Quarterly*, 7, (4) p.p 7-18
- Green, L.** (2001). Music in Society and Education στο C. Philpott και C. Plummeridge (eds.), *Issues in Music Teaching*. London, New York: Routledge. p.p. 47-60
- McCarthy, K and K. Jinnett** (2002). *A New Framework for Building Participation in the Arts*. CA: Rand.
- Modgil, S., Verma, G., Mallick, K., Modgil, C.,** (1997). Πολυπολιτισμική εκπαίδευση: η ατέλειωτη συζήτηση στο Ζώνιου-Σιδέρη - Α., Χαραμής, Π., (επιμ) *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση. Προβληματισμοί και Προοπτικές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Perotti, A.,** (1994). *Plaidoyer pour l'interculturel*. Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe

- Plummeridge, C.** (2001). The Justification for Music Education, στο C. Philpott και C. Plummeridge (eds.), *Issues in Music Teaching* London, New York: Routledge. p.p.21-31.
- Robinson, K.**, (1999). *Οι τέχνες στα σχολεία. Αρχές, πρακτικές, προβλήψεις*, Ζαφειρίου Α. (μετ) Αθήνα: Κρατική Σχολή Ορχηστρικής Τέχνης, Καστανιώτης,
- Rogers, R.** (1998). *Audience development. Collaborations between education and marketing*. London: The Arts Council of England.
- Rosenau, J.N.** (1997). *The complexities and contradictions of globalization*. Current History, p.p 360-364
- Scottish Arts Council** (2001). *Education and audience development audit*. UK: Morag Ballantyne Arts Management.
- Σμώη, Κ.** (1983) *Μουσική-Κοινωνία-Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Νεφέλη.
- Spruce, G.** (2001). Music Assessment and the Hegemony of Musical Heritage στο C. Philpott και C. Plummeridge (eds.), *Issues in Music Teaching*. London, New York: Routledge. p.p.118-130
- Tedesco, J.C.** (1995). *L'éducation à la citoyenneté* στο *Information et innovation en éducation*, édit.UNESCO B.I.E., no 82, Mars
- UNESCO, (2006)**. UNESCO Guidelines on Intercultural Education. Section of Education fo peace and human rights. Division for the promotion of quality education. Ανακλήθηκε από <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>

Μοντέλο Επεξεργασίας Πληροφοριών και εννοιολογικοί χάρτες (conceptual maps): Μια πρόταση για τη στήριξη της διδασκαλίας των μαθητών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στο γραπτό λόγο, εντός της κοινής τάξης³

Περίληψη

Η σύγχρονη Παιδαγωγική και Ψυχολογία, δίνουν έμφαση στον τρόπο που οι μαθητές μαθαίνουν. Ενδιαφέρουν τον ερευνητή, αλλά και τον εκπαιδευτικό της καθημερινής σχολικής πράξης, οι μεταγνωστικές ικανότητες και οι στρατηγικές που θα στηρίξουν την αποτελεσματική πρόσκτηση της σχολικής γνώσης. Θέμα, που μέσα από το Μοντέλο Επεξεργασίας των Πληροφοριών, αφορά κυρίως στη δηλωτική γνώση δηλαδή σε πληροφορίες, έννοιες, κρίσεις, γενικεύσεις και σχήματα. Συνάμα, τα παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στο γραπτό λόγο, ενώ χαρακτηρίζονται από ικανοποιητικό βαθμό κατανόησης, από την άλλη, αναμένεται να εμφανίζουν χαμηλή ικανότητα πρόσκτησης, παραγωγής και χρήσης του γραπτού κώδικα. Τα παιδιά της συγκεκριμένης ομάδας, προτείνεται να λαμβάνουν παιδαγωγική στήριξη εντός της κοινής τάξης, μαζί με τους συμμαθητές τους, ευνοώντας έτσι ένα περιβάλλον συνεργασίας, το οποίο ενσωματώνει τη διαφορετικότητα, χωρίς όμως να επιβαρύνεται αντίστοιχα το διδακτικό έργο. Η στρατηγική της χρήσης του εννοιολογικού χάρτη, πληροί τα ανωτέρω κριτήρια και μπορεί να προταθεί, ως εναλλακτικός τρόπος προσέγγισης του κειμένου. Αποτελεί δε, σχεδιάγραμμα των βασικών εννοιών, συνδεδεμένες μεταξύ τους, με στοιχεία που προϋποθέτουν οργάνωση και ιεραρχία. Τα παιδιά της κοινής τάξης, ακολουθούν την ύλη του μαθήματος, χωρίς παρεκκλίσεις, ενώ ταυτόχρονα, διευκολύνονται τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες στο γραπτό λόγο. Τέλος, αποτελεί εύχρηστη επιλογή, η οποία ενδυναμώνει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, μέσα από έναν παιδαγωγικό τρόπο προσέγγισης, χωρίς παράλληλα, να υποβαθμίζει τις κατευθύνσεις του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών.

³ Η συγκεκριμένη ανακοίνωση αποτελεί αναδημοσίευση στο Αργυρίου, Μ., (επιμ.) (2008). *Σύγχρονες τάσεις και δυναμικές της Σχολικής Ψυχολογίας στην Εκπαίδευση και τη Μουσική Παιδαγωγική*. Πρακτικά Συμποσίου με Διεθνή Συμμετοχή. Αθήνα: Διάπλαση-ΕΕΜΑΠΕ

Παιδιά και έφηβοι με Μαθησιακές Δυσκολίες στο γραπτό λόγο

Αν θέλαμε να κατηγοριοποιήσουμε καταστάσεις, με σκοπό τη διευκόλυνσή τους, αλληλά και την περαιτέρω έρευνα, θα λέγαμε ότι οι μαθησιακές δυσκολίες είναι ένας όρος γενικός, «όρος ομπρέλα», που αφορά σε μια ομάδα πολύμορφων προβλημάτων σχετικών με την εκμάθηση διεργασιών όπως η ανάγνωση, η ορθογραφία, το γραπτό κείμενο, τα μαθηματικά (δυσλεξία, δυσορθογραφία, δυσγραφία, δυσαριθμυσία) (Πολυχρόνη & συν., 2006). Σε γενικές γραμμές, τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, αποτελούν μια πολυποικίλη ομάδα μαθητών με ιδιαίτερες, σε ενδοατομικό και διατομικό επίπεδο, διαφοροποιήσεις. Χαρακτηρίζονται από Αδυναμίες αλλά και Δυνάμεις (Μόττη-Στεφανίδη, 1999:257-270), πάνω στις οποίες θα στηριχθούμε για να δημιουργήσουμε περιβάλλοντα μάθησης (Σαλβαράς, 2000). Όμως, είναι αλήθεια, ότι οι όροι και οι κατηγοριοποιήσεις, στις οποίες προβαίνουμε, είναι μάλλον υποκειμενικές και ως τέτοιες τις αντιμετωπίζουμε, γιατί αφενός αναφέρονται στην πολυπαραγοντική συμπεριφορά του ανθρώπου, αφετέρου, η επιστήμη, μοιάζει να βρίσκεται σε αρχικά στάδια μελέτης των συγκεκριμένων φαινομένων. Έτσι, σχετικά με τα προβλήματα στο γραπτό λόγο, όροι όπως «ειδική εξελικτική δυσλεξία», «δυσλεξία» ή «ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στο γραπτό λόγο» είναι οι πιο συχνοί, χωρίς όμως, να υπάρχει συμφωνία ανάμεσα στους μελετητές. Ο μαθητής, εμφανίζει εγγενείς δυσκολίες στην εκμάθηση και χρήση του γραπτού λόγου στα επίπεδα της ανάγνωσης και γραφής (Πόρποδας, 2002), χωρίς αυτό να είναι αποτέλεσμα αντίστοιχου αισθητηριακού, συναισθηματικού, νοητικού, κοινωνικού, περιβαλλοντικού ή άλλου είδους ελλείμματος και μειονεξίας (Hammill et al, 1988).

Η εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες

Οι επιλογές για την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στο γραπτό λόγο, εντός του κοινού σχολείου, αφορούν σε πλαίσια όπως η τάξη που ήδη φοιτούν (ενσωμάτωση) και σε μεθόδους που εφαρμόζουν την απομάκρυνσή τους από αυτή (withdrawal approach). Η τελευταία επιλογή, στη χώρα μας, σχετίζεται κυρίως με το θεσμό του Τμήματος Ένταξης, το οποίο έχει τη δυνατότητα ατομικής παρέμβασης και διορθωτικής διδασκαλίας, σε ένα δομημένο περιβάλλον, με χαμηλό βαθμό όχλησης και αναμενόμενα υψηλό βαθμό συγκέντρωσης του μαθητή (Σπαντιδάκης, 2004). Από την άλλη, ως λύση, φέρει εγγενώς μειονεκτήματα, τα οποία σχετίζονται με αρνητική συναισθηματική κατάσταση, εξαιτίας της διαφοροποίησης που υφίσταται ο μαθητής όταν απομακρύνεται από το σύνολο των συμμαθητών του, καθώς και επιπλέον κενά ύλης. Ύλη, που εκείνη τη στιγμή, δίνεται στην κοινή τάξη και το παιδί με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες αδυνατεί να παρακολουθήσει, λόγω της φυσικής του απουσίας. Σε αυτή την κατάσταση, μια λύση που θα συνδύαζε τα θετικά των παραπάνω κατευθύνσεων, προτείνοντας στρατηγικές για την ατομική παρέμβαση εντός της κοινής τάξης, θα ήταν ίσως η προτιμότερη.

Διδακτικές στρατηγικές, οι οποίες θα είναι εύκολες στη χρήση, δε θα απαιτούν ιδιαίτερη εξειδίκευση και θα μπορεί ο εκπαιδευτικός της κοινής τάξης, άμεσα, να χρησι-

μποιήσει. Σχεδιασμένες έτσι, ώστε να έχουν ως στόχο, το σύνολο των μαθητών της τάξης, αποφεύγοντας να διαφοροποιήσουν το μαθητή με μαθησιακές δυσκολίες.

Η αναζήτηση αυτών των στρατηγικών, προφανώς, σχετίζεται με το χαρακτήρα της γνώσης που παρέχεται στα παιδιά, τη φύση των μαθησιακών δυσκολιών στο γραπτό λόγο, καθώς και τυχόν ατομικές ιδιαιτερότητες στη μάθηση των μαθητών μας.

Η χρήση του κώδικα στα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες

Η ανάγνωση και γραφή, θεωρείται ότι δεν αποτελούν απόλυτα ξεχωριστές διαδικασίες αλλά αλληλεπιδρούν και διευκολύνουν η μία την άλλη (Παντελιάδου, 2000), αποτελώντας κατ' αυτόν τον τρόπο, το «δισυπόστατο της ομοούσιας ικανότητας του γραπτού λόγου».

Εστιάζοντας ακόμα πιο βαθιά, στην ικανότητα του γραπτού λόγου, αυτή, μοιάζει να καθορίζεται από τις δυνατότητες της **αποκωδικοποίησης και κατανόησης** (Gough, & Tunmer, 1986. Hoover & Gough, 1990). Η αποκωδικοποίηση θεωρείται «γνωστική λειτουργία που περιλαμβάνει την αναγνώριση των γραπτών (οπτικών) συμβόλων που αποτελούν το γραπτό κώδικά, καθώς και τη μετάφρασή τους σε φωνολογική παράσταση» (Πόρποδας, 2002:45), ενώ η κατανόηση σχετίζεται με το νοητικό δυναμικό του παιδιού, απαιτώντας, σύνδεση με τη σημασιολογική μνήμη και ανάσυρση της σημασίας στη μνήμη εργασίας (Βοσνιάδου, 1998).

Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες στο γραπτό λόγο, αναμένεται να έχουν καλή κατανόηση, αλλά δυσχερή αποκωδικοποίηση (Vellutino & Scanlon, 1987). Καίτοι δηλαδή, έχουν τυπικό νοητικό δυναμικό, δε μπορούν να ανταπεξέλθουν ικανοποιητικά στις απαιτήσεις του γραπτού λόγου. Με άλλα λόγια, μοιάζει, να εμφανίζουν **δυσκολίες στην παραγωγή και χρήση του κώδικα της γνώσης**.

Μοντέλο Επεξεργασίας Πληροφοριών

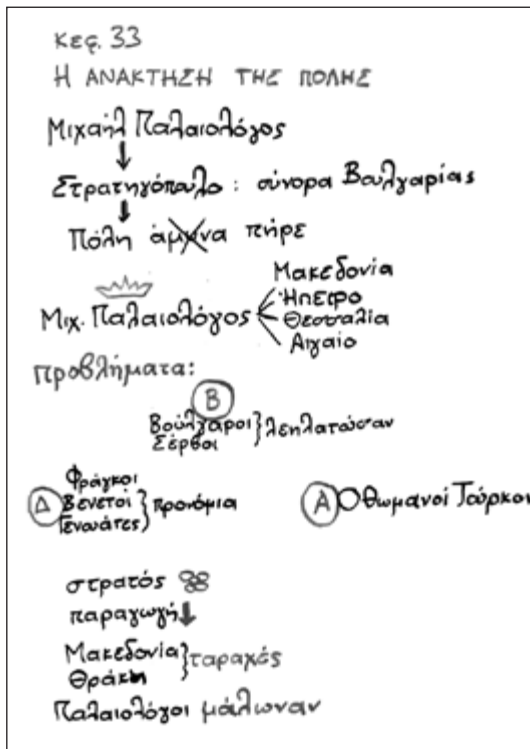
Με τη σειρά της, η γνώση, σύμφωνα με το Μοντέλο Επεξεργασίας Πληροφοριών, μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε **διαδικαστική και δηλωτική γνώση** (Κοηλιάδης, 2002. Βοσνιάδου, 2004).

Η διαδικαστική γνώση (procedural knowledge) αφορά σε αυτοματοποιημένες εμπειρίες και συμπεριφορές (π.χ. οδήγηση, βάρδιση), οι οποίες δεν απαιτούν, απαραίτητα γραπτό λόγο για την εκμάθησή τους. Αντίθετα, η δηλωτική γνώση (declarative knowledge) αφορά σε μνήμη επεισοδίων (τι έκανα χτες το πρωί;), σημασιολογική μνήμη (γνώσεις, ιδέες, σχέσεις, πληροφορίες...) ή μνήμη γνώσεων (εγκυκλοπαιδικές γνώσεις). Αφορά δηλαδή, σε γνώση, η οποία παρέχεται μέσα από το γραπτό λόγο και τον κώδικα. Ως αποτέλεσμα, η δηλωτική γνώση, είναι αυτή στην οποία, κατά κύριο λόγο, εστιάζει η σχολική – διδακτική διαδικασία (Κοηλιάδης, 2002).

Έτσι, για την διευκόλυνση των μαθητών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, μοιάζει να ενδιαφέρει ιδιαίτερα τον εκπαιδευτικό, η εξέταση της διαδικασίας της **κωδικοποίησης της δηλωτικής γνώσης και των στοιχείων που την αποτελούν:**

1. Η δηλωτική γνώση ως εισερχόμενη πληροφορία, δύναται να αναπαρασταθεί, με το ένα ή και με τα δύο παρακάτω συστήματα: ως **λεκτικός κώδικας** (κυρίως για αφηρημένες έννοιες) και ως **νοητική εικόνα** (για συγκεκριμένα θέματα), (Solso, 1995). Για παράδειγμα, η μνήμη εργασίας, ανακαλεί την έννοια της θάλασσας ως μια εικόνα, ενώ την έννοια της αγάπης ως λέξη. Έτσι, θεωρείται διευκολυντική, για την κωδικοποίηση, η χρήση εικόνων και λέξεων.

2. Η δηλωτική γνώση κωδικοποιείται με τη μορφή **εννοιολογικών (προτασιακών) μονάδων** (propositions) και όχι ως όλο (Πόρποδας, 1993). Ως επίπτωση, δεν μπορούμε να απομνημονεύσουμε επακριβώς ένα εκτενές κείμενο, αλλά μπορούμε να αναπαράγουμε τα βασικά σημεία της ιστορίας που διαπραγματεύεται. Η αποθήκευση των πληροφοριών στην μακρόχρονη μνήμη, στηρίζεται στα ουσιώδη σημεία με αντίστοιχη «οστεοποίηση» της πληροφορίας από τη λεπτομέρεια και ταυτόχρονη δυναμική διασύνδεση των εννοιολογικών μονάδων. Έτσι, θα είναι ιδιαίτερα λειτουργική η στήριξη της κωδικοποίησης, στην εστίαση στα ουσιώδη και στη μεταξύ τους σύνδεση.



Εικόνα 1: παράδειγμα εννοιολογικού χάρτη.

3. Η δηλωτική γνώση, αναπαρίσταται με **γνωστικά σχήματα**. Δηλαδή, καλά οργανωμένα, δομημένα σύνολα εννοιών, ήδη τμήματα των γνώσεών μας (Barlett, 1932), πάνω στα οποία, οι εισερχόμενες πληροφορίες, βρίσκουν «άγκιστρα» και δυνατότητα ενσωμάτωσης (διαδικασία αφομοίωσης κατά τον Piaget). Τα γνωστικά σχήματα, διακρίνονται για την οργάνωση και ιεράρχησή τους, σε υπερκείμενα και υποκείμενα με βάση το σημασιολογικό τους περιεχόμενο, όπως για παράδειγμα, το γνωστικό σχήμα των μεταφορικών μέσων, του καραβιού και του πετρελαιοφόρου. Έτσι, μοιάζει αναγκαία, *η σύνδεση με προϋπάρχουσες γνώσεις, η ιεράρχηση και κατηγοριοποίηση των εννοιών σε επίπεδα.*

4. Η γνώση και η μνημονική αναπαράσταση του κόσμου που μας περιβάλλει, σύμφωνα με τις πρώιμες μελέτες του Tolman (1948), γίνεται με τη χρήση **νοντικών χαρτών** (cognitive maps). Αφορούν, σε εσωτερικευμένες, νοντικές αναπαραστάσεις του χώρου οι οποίες υπόκεινται σε διαρκή, δυναμική αναδόμηση. Για παράδειγμα, έχουμε μετακομίσει πρόσφατα σε μια περιοχή, δεν γνωρίζουμε παρά ελάχιστους δρόμους, όμως, σταδιακά, εμπλουτίζουμε το νοντικό χάρτη της περιοχής μας και παράλληλα αποδυναμώνουμε τον αντίστοιχο χάρτη της περιοχής που μέναμε παλιά και πια δεν επισκεπτόμαστε. Η συγκεκριμένη θεώρηση, προτείνει στην ουσία, την κωδικοποίηση μέσω *της αναπαράστασης της πληροφορίας στο χώρο.*

Κατ' αυτόν τον τρόπο, μέσα από το Μοντέλο Επεξεργασίας των Πληροφοριών και με τις παραπάνω θεωρίες, σχετικές με την κωδικοποίηση της δηλωτικής γνώσης, προτείνεται η χρήση στρατηγικών, οι οποίες ανακεφαλαιώνοντας:

- Κάνουν χρήση λέξεων και εικόνων.
- Εστιάζουν στα ουσιώδη και τα συνδέουν μεταξύ τους.
- Συνδέουν την εισερχόμενη πληροφορία με προϋπάρχουσες γνώσεις, ιεραρχώντας και κατηγοριοποιώντας τις έννοιες σε επίπεδα.
- Αναπαριστούν την πληροφορία στο χώρο.

Χαρακτηριστικά του εννοιολογικού χάρτη (conceptual map)

Τα παραπάνω, αποτελούν τα βασικά χαρακτηριστικά του **εννοιολογικού χάρτη** (εικόνα 1) που για την περίπτωση της κωδικοποίησης της δηλωτικής – σχολικής γνώσης, *αποτελεί ένα σχεδιάγραμμα των βασικών εννοιών του διδακτικού αντικείμενου, συνδεδεμένες μεταξύ τους, με στοιχεία οργάνωσης και ιεραρχίας. Αποτελεί δε, ένα είδος μετακείμενου με νοηματική πύκνωση και ηλεκτική συνοπτικότητα* (Ματσαγγούρας, 1998). Είναι εναλλακτική λύση στο συνεχές κείμενο και γι' αυτό, θεωρείται ελκυστικός και εύχρηστος, κυρίως μάλιστα, για τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, τα οποία, στις περισσότερες των περιπτώσεων, έχουν ήδη ματαιωθεί από τη χρονοβόρα, κουραστική και ατελέσφορη χρήση του σχολικού κειμένου.

Εφόσον συνδέεται κυρίως με τη δηλωτική γνώση, ο εννοιολογικός χάρτης, ταιριάζει σε διδακτικά αντικείμενα θεωρητικής κατεύθυνσης (π.χ. ιστορία, θρησκευτικά) ή στο θεωρητικό μέρος των θετικών επιστημών. Έτσι, για παράδειγμα, ένα πρόβλημα

στα μαθηματικά ή η διαδικασία ενός πειράματος, διευκολύνει ιδιαίτερα, να παραστεί ως εννοιολογικός χάρτης (Κουλουμπαρίση, 1997).

Με αυτό τον τρόπο, όλα τα παιδιά της κοινής τάξης, ακολουθούν την ύλη του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, χωρίς παρεκκλίσεις, ενώ ταυτόχρονα, διευκολύνονται τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες.

Ένα χρηστικό παράδειγμα διδασκαλίας εννοιολογικού χάρτη

Σύνθετες διδακτικές στρατηγικές, όπως ο εννοιολογικός χάρτης, προτείνεται να διδάσκονται στα παιδιά (Παντελιάδου, 2000), ασκώντας φθίνουσα καθοδήγηση.

Συνάμα, μια άμεση, εύχρηστη πρόταση διδασκαλίας εννοιολογικού χάρτη, θα πρότεινε τυχόν, την εισαγωγή στην τεχνική του, μέσα από το μάθημα της Ιστορίας, μια και τα ιστορικά κείμενα, σε αντίθεση με άλλα, ακολουθούν χρονική συνέχεια εξέλιξης των γεγονότων, πράγμα που διευκολύνει ιδιαίτερα την κατανόηση. Ένα ενδεικτικό παράδειγμα, διδασκαλίας με εννοιολογικό χάρτη, όπως έχει εφαρμοστεί στην Πέμπτη Τάξη Δημοτικού σχολείου, χωρίς να αποτελεί αυστηρό πρόγραμμα προς εφαρμογή είναι το παρακάτω:

1ο στάδιο: Χρήση εννοιολογικού χάρτη

– Ο εκπαιδευτικός παραδίδει το μάθημα, όπως θα έκανε κάθε άλλη φορά, ενώ ταυτόχρονα, καταγράφει βήμα προς βήμα τον εννοιολογικό χάρτη στον πίνακα.

– Ο εκπαιδευτικός, επαναλαμβάνει το μάθημα, δείχνοντας από το χάρτη, ο οποίος βρίσκεται ολοκληρωμένος και καταγεγραμμένος στον πίνακα. Στην ουσία διδάσκει τη **χρήση** του εννοιολογικού χάρτη

– Ζητά την αναπαραγωγή του μαθήματος, από ένα μαθητή, με τον ίδιο τρόπο.

– Αποδίδει σε όλα τα παιδιά τον εννοιολογικό χάρτη σε φωτοαντίγραφο για το ντοσιέ του, που έχει πιθανό τίτλο: «Χάρτες Ιστορίας».

– Σβήνει τον πίνακα και ζητά από ένα μαθητή την αναπαραγωγή του από το αντίγραφο που κρατά.

Εδώ, αναμένεται οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, να έχουν ελάχιστη διαφοροποίηση από την υπόλοιπη ομάδα. Η διδασκαλία ακολουθεί κοινούς τρόπους προσέγγισης.

2ο στάδιο: Προτυποποίηση παραγωγής εννοιολογικού χάρτη

– Ο εκπαιδευτικός παραδίδει το μάθημα.

– Με τη βοήθεια του κειμένου, παράγραφο-παράγραφο, ο εκπαιδευτικός απομονώνει-υπογραμμίζει τα βασικά σημεία και τα καταγράφει στον πίνακα. Προτυποποιεί, κατ' αυτόν τον τρόπο, την **παραγωγή** του εννοιολογικού χάρτη.

– Αποδίδει σε όλα τα παιδιά φωτοαντίγραφο του εννοιολογικού χάρτη με κενά, τα οποία θα πρέπει να συμπληρωθούν, κοιτώντας τα παιδιά από τον πίνακα. Ενδείκνυται, τα κενά, στα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες να είναι λιγότερα. Επίσης, μέσα στα

πλῆθια μια ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης, μπορεί ο εννοιολογικός χάρτης να είναι κοινός για τα παιδιά μιας ομάδας και όλα μαζί να προβούν στη συμπλήρωσή του.

– Ζητά από τα παιδιά, την αναπαραγωγή του μαθήματος από το χάρτη.

Κατά την επιλογή των βασικών σημείων, οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, αναμένεται να χρειαστούν στήριξη από τον εκπαιδευτικό.

3ο στάδιο: Παραγωγή εννοιολογικού χάρτη μέσα στην ομάδα

– Ο εκπαιδευτικός παραδίδει το μάθημα.

– Με τη βοήθεια του κειμένου, παράγραφο-παράγραφο, οι μαθητές, υπογραμμίζουν τα βασικά σημεία εντός της ομάδας εργασίας τους. Ο εκπαιδευτικός βρίσκεται δίπλα, αρωγός, στηρίζοντας κυρίως τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες.

– Προχωρώντας ένα βήμα μπροστά, μπορεί να ζητηθεί η αναπαραγωγή του μαθήματος από τις υπογραμμίσεις.

– Ζητά από τους μαθητές να καταγράφουν τις λέξεις, έννοιες-κλειδιά που υπογράμμισαν και να τις κόψουν σε καρτέλες. Τις τοποθετούν με αυτοκόλλητη ταινία σε μια σελίδα Α3, ώστε να μπορούν έτσι, να δημιουργήσουν ένα χάρτη. Οι λέξεις-κλειδιά μπορούν να αλληλάξουν θέση, αν έτσι το αποφασίσει η ομάδα. Εναλλακτικά, ταυτόχρονα, μπορεί να δίνονται από τον πίνακα κατευθύνσεις.

– Ζητούμε να ενώσουν τις έννοιες-κλειδιά και ταυτόχρονα να ήνε εντός της ομάδας την ιστορία, ώστε να περιορίσουμε το τυχαίο της κατασκευής.

– Οι μαθητές καταλήγουν σε έναν κοινό, ανά ομάδα χάρτη.

– Ζητούμε, την τυχόν αντικατάσταση λέξεων με σχήματα μέσα από μια διαδικασία διαπραγμάτευσης και συμβάσεων ανάμεσα στα παιδιά της κάθε ομάδας. Επίσης, οι συμβάσεις, μπορεί να καθοριστούν σε επίπεδο τάξης. Να αποφασιστεί για παράδειγμα, ότι η θάλασσα θα συμβολίζεται με «≈» και ο ήλιος με «☼».

– Ο κάθε χάρτης, της κάθε ομάδας, αναπαράγεται και αποδίδεται στα μέλη της για το ντοσιέ τους.

Το συγκεκριμένο βήμα, είναι ιδιαίτερα δυναμικό και γι' αυτό αναμένεται υψηλός βαθμός όχλησης. Απαιτεί, κατά μέσο όρο, περίπου δύο διδακτικές ώρες. Το σύνολο της εργασίας, γίνεται μέσα στην ομάδα με αποτέλεσμα τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες να καλύπτονται και να υποστηρίζονται, ταυτόχρονα, από τον εκπαιδευτικό κι από τους συμμαθητές τους.

4ο στάδιο: Παραγωγή εννοιολογικού χάρτη σε ατομικό επίπεδο

– Ο εκπαιδευτικός παραδίδει το μάθημα.

– Με τη βοήθεια του κειμένου, παράγραφο-παράγραφο, οι μαθητές, υπογραμμίζουν τα βασικά σημεία μόνοι τους ή εντός της ομάδας εργασίας τους. Ο εκπαιδευτικός βρίσκεται δίπλα, αρωγός, στηρίζοντας κυρίως τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες.

– Ζητά την καταγραφή των εννοιών-κλειδιών με την παράλληλη χρήση συμβάσεων.

– Ενώνουν τις έννοιες.

– Κρατούν το έντυπο στο ντοσιέ τους. Προτείνεται, το έντυπο να έχει γραμμές για να διευκολύνονται τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες στην καταγραφή εννοιών στο χώρο.

Στη διάρκεια αυτής της διαδικασίας, οι μαθητές με μαθησιακά προβλήματα, χρειάζονται στήριξη, η οποία αναμένεται να μειωθεί με τη χρήση. Επίσης, το πέρασμα σε κάθε στάδιο γίνεται με την κατανόηση σε ανάλογη ανταπόκριση της τάξης στο προηγούμενο. Συνάμα, τα παραπάνω στάδια, μπορούν να επεκταθούν, με πέρασμα στην διδασκαλία της περίληψης, η οποία αποτελεί μετακείμενο, συγγενικό με τον εννοιολογικό χάρτη (Ματσαγγούρας, 1998).

Επίλογος

Ενδιαφέρει τον εκπαιδευτικό, τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες να μαθαίνουν εντός του συνόλου της ομάδας και όχι αποσπασμένα, σε έναν άηλο χώρο. Κατ' αυτόν τον τρόπο, η παραγωγή και χρήση του εννοιολογικού χάρτη, αποτελεί μια στρατηγική προσέγγισης του κειμένου με εναλλακτικό, ελκυστικό τρόπο, μέσα από μια παιγνιώδη διαδικασία εντός της ομάδας συνομηθικών. Προσφέρει δε, στο σύνολο των παιδιών και όχι αποκλειστικά σε αυτά με μαθησιακές δυσκολίες. Τέλος, δεν αποτελεί διδακτικό μονισμό, ο οποίος αναιρεί κάποια εκπαιδευτική πρακτική, αλλά ένα «εργαλείο» που μπορεί να προστεθεί στο ήδη υπάρχων ρεπερτόριο εκπαιδευτικών στρατηγικών και που συνάμα, η βιβλιογραφία, καταξιώνει ως εύχρηστο και αποτελεσματικό για την καθημερινή πράξη.

Βιβλιογραφία

- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (4th ed., text rev.). Washington, DC: Author.
- Gough, P.B. & Tunmer, W.E. (1986). Decoding, reading & reading disability. *Remedial and Special Education*, 7, 6–10.
- Hammill, D., Leigh, J., McNutt, G. & Larsen, S. (1988). A New Definition of Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 11(3), 217-223.
- Hammill, D. D., (1993). A brief look at the learning disabilities movement in United States. *Journal of Learning Disabilities*, 26, 295-310.
- Hoover, W.A. & Gough, P.B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing: an interdisciplinary journal*, 2, 127–160.
- Solso, R. L. (1995). *Cognitive psychology* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Tolman, E. (1948). Cognitive maps in rats and men. *The Psychological Review*, 55(4), 189-208.
- Vellutino, F.R., & Scanlon, D.M. (1987). Phonological coding, phonological awareness and reading ability: Evidence from a longitudinal and experimental study. *Merrill-Quarterly*, 33, 321-363.

- Βοσνιάδου, Σ.,** (1998). *Γνωσιακή ψυχολογία. Ψυχολογικές Μελέτες και Δοκίμια*. Αθήνα: Gutenberg.
- Βοσνιάδου, Στ.** (2004). *Γνωσιακή Επιστήμη: Η Νέα Επιστήμη του Νου*, Αθήνα: Gutenberg.
- Κοηλιάδης, Ε.** (2002). *Γνωστική Ψυχολογία, Γνωστική Νευροεπιστήμη και Εκπαιδευτική Πράξη. Μοντέλο Επεξεργασίας Πληροφοριών*. Τόμος Δ΄. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Κουλουμπαρίτση, Α.** (1997) Γραφικές Αναπαραστάσεις – Εννοιολογικός Χάρτης: Όταν οι Γνώσεις Γίνονται Ευέλικτα Νοητικά Σχήματα. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 95, 68-74.
- Ματσαγγούρας, Η.** (1998). *Στρατηγικές διδασκαλίας. Από την πληροφορόρηση στην κριτική σκέψη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μόττη-Στεφανίδη, Φ.** (1999). *Αξιολόγηση της νοημοσύνης παιδιών σχολικής ηλικίας και εφήβων. Εγχειρίδιο για Ψυχολόγους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παντελιάδου, Σ.,** (2000). *Μαθησιακές Δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη. Τι και γιατί*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πολυχρόνη, Φ., Χατζηχρήστου, Χ., Γκαρή Α., Δημάκος Γ., Μαριδάκη - Κασσωτάκη Α., Ματσόπουλος Α., Μόττη - Στεφανίδη Φ., Μπίμπου - Νάκου Ι., Νικολόπουλος Δ., Ράλλη Α., Στογιαννίδου Α.** (2006). *Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, δυσλεξία. Ταξινόμηση, αξιολόγηση και παρέμβαση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πόρποδας, Κ.** (1993). *Γνωστική ψυχολογία. Η διαδικασία της μάθησης: Επεξεργασία πληροφοριών, αντίληψη, μνήμη, αναπαράσταση της γνώσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σαλβαράς, Ι.** (2000). *Γλωσσική Διδασκαλία για όλους τους Μαθητές: Διδακτικές δεξιότητες επεξεργασίας κειμένου και παραγωγής γραπτού λόγου. Προτυποποίηση και πιστοποίηση δραστηριοτήτων και διαδικασιών γλωσσική διδασκαλίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σπαντιδάκης, Ι.** (2004). *Προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Πρακτικές Εφαρμογές

Αναγνώριση και έκφραση συναισθημάτων

1ο Ειδικό Δημοτικό Σχολείο Κορυδαλλίου

Προβληματισμός και επιλογή του θέματος

Οι διαπροσωπικές σχέσεις αποτελούν θέμα πρωταρχικής σημασίας για την προσωπική ανάπτυξη του παιδιού, γιατί συντελούν στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του, διαρκούν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του και είναι απαραίτητες για να μπορέσει να γίνει μέλος μιας ομάδας. Αν η κοινωνική συναλληλία μεταξύ συνομηθίκων διαταραχθεί, δηλαδή, δεν υπάρχει φυσική, αυθόρμητη αλληλεπίδραση, τότε παρατηρείται αδυναμία σχέσεων κι αυτομάτως δημιουργείται περιθωριοποίηση του παιδιού που δεν τα καταφέρνει με το συμβατικό συνήθη τρόπο, π.χ. όταν δεν ακολουθεί τους κανόνες που τα άλλα παιδιά ακολουθούν στα παιχνίδια τους. Αυτό παρατηρείται στα αυτιστικά και νοητικά καθυστερημένα παιδιά καθώς υπάρχουν δυσκολίες:

- στον τρόπο προσέγγισης των άλλων,
- στη δημιουργία σχέσεων με τους συνομηθικούς,
- στην κατανόηση και στην εφαρμογή κανόνων συμπεριφοράς στο σχολείο,
- στο να κατανοήσουν τη μη-λεκτική επικοινωνία (χειρονομίες, εκφράσεις προσώπου, στάση του σώματος),
- στο να κατανοήσουν, να εκφράσουν και να μοιραστούν συναισθήματα.

Οι δυσκολίες αυτές έχουν σαν αποτέλεσμα την περιθωριοποίηση των συγκεκριμένων παιδιών. Συνεπώς, γίνεται αντιληπτό πόσο σημαντική είναι η εκπαίδευση, από πολύ νωρίς, για την ανάπτυξη και βελτίωση της προσωπικής και κοινωνικής τους ζωής. Ένα κομμάτι των διαπροσωπικών σχέσεων αποτελεί και η *αναγνώριση - έκφραση των συναισθημάτων*, θεματικό άξονα τον οποίο αρκετές φορές βρίσκουν δύσκολο να διαχειριστούν ακόμη κι ενήλικες που δεν ανήκουν στις δύο παραπάνω κατηγορίες. Δεν θα πρέπει να μας διαφεύγει πως, μετά από λίγα χρόνια, τα παιδιά για τα οποία γίνεται λόγος, θα είναι ενήλικες κι αυτό που θα έχει πρωτεύοντα ρόλο θα είναι η ικανότητά τους να συνδιαλέγονται με άλλους ενήλικες, με τέτοιο τρόπο που θα τους καθιστά αποδεκτούς στο κοινωνικό σύνολο.

Διάρκεια

Σε πρώτη φάση, ξεκινήσαμε τη συνεργασία με την υπεύθυνη Αγωγής Υγείας κι όταν το πρόγραμμα του Κέντρου Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας εγκρίθηκε για δεύτερη χρονιά, ξεκίνησε η παρακολούθηση των σεμιναρίων του Κέντρου (θεωρητικών και βιωματικών) και η πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων. Ο χρόνος που αφιερώθηκε για το πρόγραμμα ήταν 5 μήνες, από τον Ιανουάριο ως το Μάιο 2008, με συχνότητα δύο φορές την εβδομάδα. Το αναλυτικό πρόγραμμα για την Ειδική Αγωγή προβλέπει πέντε ώρες για την κοινωνική προσαρμογή, γεγονός που διευκόλυνε την πραγματοποίηση του προγράμματος και αξιοποιήθηκε με τέτοιο τρόπο ώστε να μη δεσμεύονται επιπλέον διδακτικές ώρες από το αναλυτικό πρόγραμμα.

Σκοποί - στόχοι

1. Να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα άλλων ανθρώπων (τη λύπη, τη χαρά, το φόβο, την έκπληξη και το θυμό) σε φωτογραφίες, σκίτσα και κοινωνικά σενάρια.
2. Να ονομάζουν τα παραπάνω συναισθήματα.
3. Να ταυτίζουν τα συναισθήματα με εικόνες και σκίτσα.
4. Να μιμούνται τα συναισθήματα.
5. Να εκφράζουν τα συναισθήματά τους.
6. Να κατανοούν ότι όλα τα συναισθήματα είναι φυσιολογικά.

Συλλογή υλικού

Για τις δραστηριότητές μας χρησιμοποιήσαμε:

– **το εκπαιδευτικό υλικό** του Κέντρου Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας «Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο σχολείο» για μαθητές Προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας,

– **υλικό από το Μουσείο Συναισθημάτων Παιδικής Ηλικίας**, το ενημερωτικό φυλλάδιο του Μουσείου Συναισθημάτων Παιδικής Ηλικίας, απ' όπου δανειστήκαμε το *Σωκράτη*, ένα μικρό κοτοπουλάκι και ξεναγό του μουσείου, ο οποίος πρωταγωνίστησε σε διάφορα κοινωνικά σενάρια εκφράζοντας διαφορετικά συναισθήματα κάθε φορά,

– **σκίτσα από το διαδίκτυο** αγαπημένων ηρώων κινουμένων σχεδίων των παιδιών και

– **υλικό του εμπορίου**

Μεθοδολογία

Η ομάδα συμπεριλάμβανε 5 μαθητές και τη δασκάλα. Τα παιδιά είχαν ονομάσει την ώρα που αφιερώναμε στις δραστηριότητες «η ώρα των παιχνιδιών».

Τα θρανία τοποθετούνταν στην άκρη της αίθουσας και οι καρέκλες σε κύκλο, ώστε να επιτυγχάνεται όσο το δυνατό περισσότερο η οπτική επαφή και η συγκέντρωση στη δραστηριότητα.

Οι δραστηριότητες προσαρμόζονταν ανάλογα με το νοητικό δυναμικό των μαθητών και το στόχο που έπρεπε κάθε φορά να επιτευχθεί. Κάποιες φορές, στοιχεία των δραστηριοτήτων αφαιρούνταν και άλλα προσθέτονταν. Επιπλέον, η περιγραφή της δραστηριότητας αναπτυσσόταν με απλό προφορικό τρόπο και επαναλαμβανόταν δεύτερη φορά, καθώς οι μαθητές είχαν δυσκολία με τις έννοιες και ειδικότερα με τις αφηρημένες. Ως εκ τούτου, έμφαση δινόταν σε πρακτικά θέματα, με εικόνες και παραδείγματα, που σχετίζονταν με τις εμπειρίες και τα βιώματα των μαθητών, όσο το δυνατόν περισσότερο.

Η δασκάλα καθοδηγούσε κι ενθάρρυνε τους μαθητές συχνά, ώστε να υπάρχει πρόοδος στην ολοκλήρωση κάθε δραστηριότητας. Κάθε δυσκολία αντιμετωπιζόταν διαφορετικά με τις οδηγίες ή κατευθύνσεις που δίνονταν από την επιστημονική ομάδα. Η έλλειψη συγκέντρωσης των μαθητών αντιμετωπιζόταν με μικρά διαλείμματα. Ανάλογα με το πόσο ομαλά κυλούσε η δραστηριότητα, καθοριζόταν και η διάρκειά της σε μία ή δύο διδακτικές ώρες. Σημαντικοί αρωγοί σ' αυτή στην προσπάθεια ήταν το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου: η κοινωνική λειτουργός, η εργοθεραπεύτρια και η λογοθεραπεύτρια. Οι συγκεκριμένες ειδικότητες συμμετείχαν ολοκληρώνοντας τις δραστηριότητες που είχε ξεκινήσει η εκπαιδευτικός με τους μαθητές, όταν ο χρόνος δεν ήταν επαρκής, αναλαμβάνοντας δραστηριότητες εξ ολοκλήρου ή και επεκτείνοντας το περιεχόμενό τους (με άλλες διαφορετικές στην παρουσίαση, αλλά ίδιου περιεχομένου) για την καλύτερη κατανόηση του στόχου από τους μαθητές.

Η κάθε δραστηριότητα δινόταν σε κόλλη Α4 και συμπεριλαμβανόταν σε ντοσιέ διαφανειών ή την κολλούσαμε σε τετράδια που είχαν δοθεί στα παιδιά. Οι μαθητές είχαν άμεση πρόσβαση στο ντοσιέ και στα τετράδιά τους, καθώς αυτά ήταν τοποθετημένα σε γωνία με άλλο εκπαιδευτικό υλικό (παζλ, παιχνίδια με αριθμούς και γράμματα), με σκοπό να απολαμβάνουν τα έργα τους.

Οργάνωση της τάξης

Στη δεξιά πλευρά του πίνακα, είχαν τοποθετηθεί οι ήρωες που συνόδεψαν τις δραστηριότητές μας: σκίτσα του *Σωκράτη*, (ο οποίος παρουσιάζεται στην αρχή να συστήνεται, στη συνέχεια να ξεκουράζεται στη ζεστή γωνιά και τέλος να εκφράζει έκπληξη, θυμό και λύπη).

Στους τοίχους επίσης ήταν αναρτημένες εικόνες από περιοδικά και από το βιβλίο της Μελέτης Περιβάλλοντος, που έδειχναν τους τρόπους επικοινωνίας (λεκτικούς και μη λεκτικούς), πώς φαίνονται οι άνθρωποι όταν είναι χαρούμενοι, λυπημένοι, θυμωμένοι, φοβισμένοι και έκπληκτοι.

Τα περιγράμματα των σωμάτων των μαθητών, ζωγραφισμένα από τα ίδια, ήταν για αρκετό καιρό αναρτημένα στους τοίχους της αίθουσας. Τα παιδιά αναγνώριζαν το

δικό τους σώμα, έκαναν θετικά σχόλια και φάνηκε να τους αρέσει και να αισθάνονται περήφανα γι' αυτό που έβλεπαν.

Τέλος, το ρολόι των συναισθημάτων βρίσκονταν σε προσιτή θέση σε τοίχο της αίθουσας, με σκοπό να προκαλεί την προσοχή των παιδιών αλλά και να εγείρει συζητήσεις σχετικές με την έκφραση των συναισθημάτων.

Δραστηριότητες

1. *Το συμβόλαιο*: στα πλαίσια της ομάδας και για την καλύτερη επικοινωνία μεταξύ μας συμφωνήσαμε στη σύνταξη ενός «συμβολαίου», στο οποίο περιλαμβάνονταν σημεία τα οποία θα έπρεπε στο εξής να τηρούνται από όλους την «ώρα των παιχνιδιών». Για να γίνει πιο επίσημο και να έχει μια ανάλογη βαρύτητα, υπογράψαμε όλοι ότι συμφωνούμε με τους κανόνες που προτάθηκαν. Οι κανόνες τηρούνταν σε μεγάλο βαθμό. Υπήρχαν όμως και «παραβάσεις» αρκετές φορές, τόσο στην «ώρα των παιχνιδιών» όσο και στις άλλες ώρες του προγράμματος. Ωστόσο, όποτε υπήρχε αυτή η παρέκκλιση, μαθητές και δασκάλα φρόντιζαν να υπενθυμίζουν στον «παραβάτη» ότι είχε υπογράψει να τηρεί τους κανόνες του συμβολαίου.

2. *Ζωγραφίζω το σώμα μου*: η δραστηριότητα χρειάστηκε να γίνει σε δύο διδακτικές ώρες. Πάνω σε λευκό χαρτί του μέτρου που ήταν απλωμένο στο πάτωμα, ένας μαθητής ήταν ξαπλωμένος κι ένας άλλος ζωγράφιζε το περίγραμμά του με τη βοήθεια της δασκάλας, χρησιμοποιώντας χοντρό μαρκαδόρο, με χρώμα που επέλεγε ο πρώτος. Κατόπιν ο μαθητής έφτιαχνε με αδρές γραμμές τα ρούχα, παπούτσια, το πρόσωπό του, τα μαλλιά και τα χρωμάτιζε. Η έκπληξη ήταν ευχάριστη για τη δασκάλα, γιατί οι μαθητές το ευχαριστήθηκαν και ασχολήθηκαν αρκετή ώρα μ' αυτό.

3. *Το ρολόι των συναισθημάτων*: στη θέση των αριθμών η δασκάλα είχε βάλει σκίτσα προσώπων αγαπημένων ηρώων κινουμένων σχεδίων που έδειχναν διαφορετικά συναισθήματα. Υπήρχε ένας μόνο δείκτης τον οποίο ο μαθητής μπορούσε να γυρίζει για να δείξει: α) πώς αισθανόταν, β) το συναίσθημα που του ζητούσαν οι συμμαθητές του ή να του πουν οι συμμαθητές του ποιο συναίσθημα εκφράζει το πρόσωπο πάνω στο οποίο είχε τοποθετήσει το δείκτη ο ίδιος.

4. *Το αλφάβητο των συναισθημάτων*: Σε φύλλο λίγο μεγαλύτερο από Α4, ήταν γραμμένο τα αλφάβητο. Δίπλα από κάθε γράμμα οι μαθητές καλούνταν να ονομάσουν συναισθήματα και να τα γράψουν. Η δραστηριότητα ήταν μέτριας δυσκολίας και έγινε με τη καθοδήγηση της δασκάλας, καθώς το λεξιλόγιο των μαθητών ήταν περιορισμένο και τα συναισθήματα που μπορούσαν να αναγνωρίσουν μέσα από τα προσωπικά βιώματα τους λίγα.

5. *Μαντεύω ό,τι κάνουν - μίμηση μοντέλου*: η δασκάλα έδειξε πως υπάρχουν τρόποι με τους οποίους εκφράζουμε τα συναισθήματά μας (με τα χέρια, το πρόσωπο, το σώμα). Η δραστηριότητα συνεχίστηκε με εργασία από το εκπαιδευτικό υλικό για την *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο*, όπου δινόταν μια φωτοτυπία με ολόσωμα σκίτσα παιδιών που εξέφραζαν με όλο τους το σώμα διαφορετικά συναισθήματα. Οι μαθητές μάντευαν το συναίσθημα, όχι όλες τις φορές σωστά και με



καθοδήγηση το έγραφαν κάτω από κάθε σκίτσο. Στη συνέχεια, ο καθένας διάλεγε ένα σκίτσο, χωρίς να το πει στους υπόλοιπους, και μιμούνταν την έκφραση του προσώπου και τη στάση του σώματός του. Οι υπόλοιποι έπρεπε να καταλάβουν στην αρχή ποιό παιδί μιμούνταν και στη συνέχεια να ονομάσουν το συναίσθημα.

6. *Παιχνίδι παρατήρησης και ταύτισης φωτογραφιών*: το παιχνίδι περιλάμβανε μια μεγάλη κάρτα σε μέγεθος επιτραπέζιου παιχνιδιού με φωτογραφίες προσώπων ενός αγοριού και ενός κοριτσιού που εξέφραζαν διαφορετικά συναισθήματα. Οι φωτογραφίες υπήρχαν και μεμονωμένες. Οι μαθητές έπρεπε να τοποθετήσουν πάνω σε κάθε φωτογραφία την αντίστοιχή της και να ονομάσουν το συναίσθημα.

7. *Κοινωνικά σενάρια*: ήταν μια μικρή ιστορία με ήρωες παιδιά. Οι μαθητές καλούνταν μέσα από τη σταδιακή αφήγηση της δασκάλας να καταλάβουν τι αισθάνεται κάθε παιδί και αν μπορούσε να εξηγήσει το λόγο. Η δραστηριότητα ήταν αρκετά δύσκολη για τους μαθητές γιατί έπρεπε να επιχειρηματολογήσουν για τις απόψεις που υποστήριζαν.

8. *Το δωροδούλουδο*: ήταν ένα λουλουδί το οποίο χάριζαν σε κάποιον εκφράζοντας την αγάπη τους, γραπτώς.

9. *Πρόσωπα και συναισθήματα*: τα παιδιά καλούνταν μέσα από μια ποικιλία χαρακτηριστικών (κεφάλι, μαλλιά, μάτια, μύτη, στόμα) να επιλέξουν αυτά που ήθελαν δημιουργώντας ένα κολλάζ από πρόσωπα με διάφορες εκφάνσεις συναισθημάτων.

Αξιολόγηση

Οι δραστηριότητες καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος και η συνεργασία με μαθητές και εκπαιδευτικούς εστίασε στα παρακάτω:

1. Σε δραστηριότητες κατά τις οποίες η δασκάλα έδειχνε εικόνες από κινούμενα σχέδια και φωτογραφίες με πρόσωπα καλώντας τους μαθητές να της πουν ποιό συναίσθημα εκφράζεται κάθε φορά. Οι μαθητές παρουσίασαν δυσκολία στο να αναγνωρίσουν την *έκπληξη* και να ονομάσουν τη *λύπη*. Αναγνώρισαν όμως τη *χαρά* πιο εύκολα συγκριτικά με τα άλλα συναισθήματα. Επίσης, αναγνώρισαν συναισθήματα σε συμμαθητές και προσωπικό του σχολείου, τα ονόμασαν και μιμηθήκανε εκφράσεις προσώπου.

2. Στη μίμηση: οι μαθητές μιμήθηκαν (χωρίς να τους ζητηθεί) στο διάλειμμα ή στην ώρα του μαθήματος εκφράσεις προσώπων και τις ονόμασαν.

3. Στην ενίσχυση του λεξιλόγιου (ουσιαστικό και επίθετο συναισθήματος, π.χ.: χαρά – χαρούμενος)

4. Σε αυθόρμητες εξομολογήσεις για το πώς αισθάνονται.

5. Στα κοινωνικά σενάρια: αντιμετώπισαν δυσκολία στο να αντιληφθούν τη *ζήλια* και να αιτιολογήσουν την άποψή τους. Επίσης, φάνηκε να συγχέουν την έκπληξη με το φόβο καθώς αποδείχθηκε δύσκολη η διάκριση μεταξύ αρνητικής και θετικής έκπληξης.

Καταληκτικά, μπορεί να σημειωθεί ότι οι στόχοι επιτεύχθηκαν σε ικανοποιητικό βαθμό, αν αναλογιστούμε ότι οι συγκεκριμένοι μαθητές μαθαίνουν με διαφορετικό τρό-

πο. Θεωρούμε ότι η προσπάθεια αξίζει να συνεχιστεί τόσο όσο αφορά την αναγνώριση των συναισθημάτων –που αποτελεί κομμάτι των διαπροσωπικών σχέσεων– όσο και την επικοινωνία, αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση.

Βιβλιογραφία

Μονρεάη, Β., (2005). *Θυμός*. Θεσσαλονίκη: Φλουδάς

Μονρεάη, Β., (2005). *Χαρά*. Θεσσαλονίκη: Φλουδάς

Σταθιμποτζή, Λ.,. *Σύνδρομο Asperger: Αιτιολογία, διάγνωση, τρόποι παρέμβασης και προοπτικές*. <http://www.specialeducation.gr/modules.php? ανακ. σις 25/2/2008>.

ΥΠΕΠΘ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ, ΤΜΗΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ, (2004). *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με ελαφρά και μέτρια νοητική καθυστέρηση*. ΑΘΗΝΑ

ΥΠΕΠΘ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ, ΤΜΗΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ, (2004). *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με αυτισμό*. ΑΘΗΝΑ

Χατζηχρήστου, Χ., (2005). *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο*. Εκπαιδευτικό υλικό για Εκπαιδευτικούς και Μαθητές της Προσχολικής και Πρώτης Σχολικής Ηλικίας Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός

Συναισθηματική και Κοινωνική αγωγή στο σχολείο

6/θ Δημοτικό Σχολείο Μεσαγρού-Αγ. Μαρίας Αίγινας

Εισαγωγή

Στις σύγχρονες κοινωνίες έχει παρατηρηθεί πολύ έντονο το φαινόμενο αύξησης του ποσοστού των μαθητών που αντιμετωπίζουν προβλήματα σ' όλη τους τους τομείς ανάπτυξης της προσωπικότητάς τους: τη μάθηση, την ψυχοκινητική ανάπτυξη και τη σχολική προσαρμογή. Έτσι, την τελευταία δεκαετία σχεδιάζονται και εφαρμόζονται προγράμματα υπό την αιγίδα Πανεπιστημιακών κέντρων, ώστε να προληφθούν και να αντιμετωπιστούν αυτά τα προβλήματα.

Στη χώρα μας ιδρύθηκε και λειτουργεί στον τομέα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, το Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας, με σκοπό τη σύνδεση θεωρίας, έρευνας και πράξης με έμφαση το σχεδιασμό και την εφαρμογή προγραμμάτων στα σχολεία. Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης συνεργασίας εφαρμόστηκε το πρόγραμμα που παρατίθεται παρακάτω.

Κριτήρια επιλογής του θέματος

Η επιλογή του θέματος προέκυψε ύστερα από τη διαπίστωση ότι πολλά παιδιά δεν αναγνωρίζουν και, ως εκ τούτου, δεν μπορούν να ελέγξουν τα συναισθήματά τους. Σκοπός μας ήταν, κατά κύριο λόγο, η μείωση κάθε μορφής επιθετικής συμπεριφοράς και η βελτίωση της επίδοσής τους στα μαθήματα.

Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές της Γ' τάξης συχνά δημιουργούσαν προβλήματα τόσο στην υπεύθυνη δασκάλα για το τμήμα όσο και στις ειδικότητες, τις περισσότερες φορές χωρίς να το καταλαβαίνουν και οι ίδιοι. Δεν αντιλαμβάνονταν δηλαδή τι είναι κοινωνικά και συναισθηματικά ορθό. Ένας έντονος εγωκεντρισμός, που περισσότερο θα ταίριαζε στους μαθητές των Α' και Β' τάξεων, έκανε ακόμα πιο δύσκολα τα πράγματα. Λαμβάνοντας υπόψη ότι η γράφουσα είχε παρακολουθήσει το πρόγραμμα *Συναισθηματική και Κοινωνική Αγωγή στο σχολείο* μέσα στο πλαίσιο συγκεκριμένων επιμορφωτικών σεμιναρίων και είχε δει τα αποτελέσματά από την εφαρμογή του την προηγούμενη σχολική χρονιά, αποφασίστηκε το πρόγραμμα να εφαρμοστεί και σ' αυτήν την περίπτωση.

Διάρκεια

Ο χρόνος που διατέθηκε για το πρόγραμμα ήταν 5 μήνες, από τον Ιανουάριο μέχρι και το Μάιο του 2008. Χρησιμοποιήθηκε για την υλοποίησή του το εβδομαδιαίο δώρο της Αισθητικής Αγωγής.

Συλλογή Υλικού

Το υλικό μας αντλήθηκε από τα τετράδια δραστηριοτήτων που μας παρέιχε το ίδιο το πρόγραμμα του τμήματος Φ.Π.Ψ. του Πανεπιστημίου Αθηνών και η υπεύθυνη καθηγήτρια κυρία Χρυσή Χατζηχρήστου. Επίσης, από έντυπες εκδόσεις και ανάλογο ψηφιακό υλικό.

Μεθοδολογία

Ακολουθήθηκε η ομαδοσυνεργατική αλλά και εξατομικευμένη μέθοδος, ανάλογα με την κάθε δραστηριότητα. Οι μαθητές κατά βάση ήταν χωρισμένοι σε 4 ομάδες. Η σύνθεση των ομάδων δεν ήταν απαραίτητα σταθερή. Ο ρόλος του δασκάλου ήταν αποκλειστικά εμπυχωτικός, αφού έπρεπε να παρουσιάσει κάθε φορά τη νέα δραστηριότητα κι ύστερα να τους αφήσει να αυτενεργήσουν. Κατά τη διάρκεια του σχεδίου εργασίας φωτογράφιζε και βιντεοσκοπούσε τις αντιδράσεις τους, ώστε αργότερα να τις μελετά με ψυχία. Στο τέλος του προγράμματος έγινε η παρουσίαση αυτού του υλικού τόσο στην τάξη, όσο και σε επιστημονική διημερίδα.

Διαθεματική προσέγγιση

Το πρόγραμμα και η εφαρμογή του συνδέθηκαν κυρίως με το γλωσσικό μάθημα-προφορική έκφραση αλλά και με την Αισθητική, Μουσική και Θεατρική Αγωγή.

Οργάνωση της τάξης

Πριν την εφαρμογή του σχεδίου εργασίας ο δάσκαλος καταγράφει τους στόχους της κάθε δραστηριότητας των 5 θεματικών ενότητων που θα δουλέψει και οι οποίοι έχουν ήδη δοθεί από την επιστημονική ομάδα. Αποφασίζεται εκ των προτέρων, οι κατασκευές των μαθητών, λόγω του όγκου τους, να τοποθετούνται σε όποια γωνία της τάξης μένει ελεύθερη για άμεση επαφή με τις δημιουργίες. Σκοπός της έκθεσης και σε άλλους χώρους του σχολείου (ακόμα και στους διαδρόμους), αποτέλεσε η άμεση επαφή μαθητών άλλων τάξεων με τα δημιουργήματα. Πριν ξεκινήσει το πρόγραμμα, αποφασίζεται το πλαίσιο-συμβόλαιο μέσα στο οποίο θα δουλέψουν μαθητές και εκπαιδευτικοί. Οι όροι του συμβολαίου αφορούν στις διαπροσωπικές σχέσεις και δεν «επιτρέπουν» καμία υπαναχώρηση εκ των υστέρων. Ενδιαφέρουσα είναι η

προσπάθεια των μαθητών ν' αποφύγουν λέξεις όπως «μη» και «δεν». Το *Συμβόλαιο Τιμής*, όπως το ονόμασαν, επικυρώθηκε με τις υπογραφές των μελών.

Δραστηριότητες ανά θεματική ενότητα

Α΄ Θεματική Ενότητα: Δεξιότητες Επικοινωνίας

1. «ΤΟ ΚΟΛΛΑΖ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ»

Μέσα από διαλογική συζήτηση, στόχος είναι οι μαθητές να κατανοήσουν την έννοια της επικοινωνίας, τον τρόπο και τα μέσα που χρησιμοποιούμε για να επικοινωνήσουμε, όπως και τη διάκριση ανάμεσα στη λεκτική και τη μη λεκτική επικοινωνία.

Μοιράζεται στις ομάδες αρκετό έντυπο υλικό (εφημερίδες, περιοδικά) με εικόνες. Καλούνται σχολιάζοντας να κόψουν και να κολλήσουν στο αναρτημένο πόστερ εκείνες που φανερώνουν κάθε μορφή επικοινωνίας. Η δραστηριότητα έχει ομαδικό, αλλά περισσότερο εξαρτομικευμένο χαρακτήρα, αφού κάθε μαθητής, χωρίς να είναι απαραίτητο να ζητήσει τη γνώμη των συνεργατών του, επιλέγει την εικόνα του και καθώς την προσάπτει στο μεγάλο χαρτόνι, αιτιολογεί την επιλογή του. Παρατηρούμε, ότι χωρίς τη δεσμευτική καθοδήγηση του δασκάλου, οι εικόνες αναφέρονται σε όλες τις μορφές επικοινωνίας (προφορικός-γραπτός λόγος, εκφράσεις, νοήματα, χειρονομίες κάθε είδους κλπ.).



2. «Η ΧΩΡΑ ΤΩΝ ΜΙΜΩΝ»

Στόχος της δραστηριότητας είναι οι μαθητές να οικειοποιηθούν διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας, ιδιαίτερα της έκφρασης μέσω μη λεκτικών μηνυμάτων. Στοιχεία όπως η έκφραση του προσώπου, ένα νεύμα, μια κίνηση, αποκωδικοποιούνται και αναγνωρίζονται τα σημαίνοντά τους.

Προηγείται συζήτηση γύρω από τη μη λεκτική επικοινωνία, οι μαθητές αναφέρονται στην εμπειρία τους να επικοινωνήσουν με ανθρώπους που μιλούν μόνο τη γλώσσα του σώματος. Αναφέρονται και σε προσωπικές τους εμπειρίες στην προσπάθειά τους να επικοινωνήσουν με το συγκεκριμένο τρόπο, ακόμα και μέσα από το παιχνίδι. Κατά τη διάρκεια της συγκεκριμένης δραστηριότητας, ο δάσκαλος «ντύνεται» μίμος *Αμιλητάκης*, που έρχεται από τη χώρα των μίμων. Φορά το μαγικό καπέλο και την ταμπελίτσα *Αμιλητάκης* και προσπαθεί μέσω παντομίμας να μεταφέρει μήνυμα, που πρέπει ν' αποκωδικοποιήσουν οι μαθητές. Βγάζοντας το καπέλο τα μάγια



λύνονται και φανερώνεται το μη λεκτικό μήνυμα. Σειρά παίρνουν τα παιδιά, τα οποία προσπαθούν με τη γλώσσα του σώματος να γίνουν όσο το δυνατόν πιο κατανοητά.

3. «ΜΑΝΤΕΨΕ ΤΙ ΛΕΝΕ - ΔΙΠΛΑ ΜΗΝΥΜΑΤΑ»

Η δραστηριότητα στοχεύει στο να ασκηθούν οι μαθητές στην παρατήρηση στοιχείων αυτής της ιδιαίτερης επικοινωνίας, της οποίας λείπει ο λόγος. Για να επιτευχθεί αυτό, παρακολουθούν μια ταινία μικρής διάρκειας, της οποίας έχουμε απενεργοποιήσει τον ήχο. Ο δάσκαλος μπορεί απλώς να αναφέρει το πλαίσιο μέσα στο οποίο κινείται η ιστορία, δίνοντας μόνο τις πληροφορίες που εκείνος κρίνει απαραίτητο να δοθούν. Μετά το τέλος της προβολής πρέπει να μαντέψουν τι εκφράζουν τα πρόσωπα και ποιά μέσα χρησιμοποιούν για να το πετύχουν, τι κάνουν και για ποιο λόγο, τι κατάλαβαν από τις κινήσεις, τις στάσεις του σώματος, τη θέση που έχουν στο χώρο, αν είναι εύκολη η επικοινωνία μεταξύ τους. Την ίδια τακτική μπορούμε ν' ακολουθήσουμε, αν αντί για ταινία, παρουσιάσουμε μια ιστορία με εικόνες χωρίς λόγια.

Με τη δραστηριότητα «Διπλά μηνύματα» προσπαθούν να καταλάβουν αν πάντα συμφωνεί η γλώσσα του σώματος με το λεκτικό μήνυμα που αναπτύσσεται. Στόχος της δραστηριότητας αποτελεί η εξάσκηση στον εντοπισμό αντιφατικών μηνυμάτων (π.χ. όταν κάποιος άλλη λέει κι άλλη εννοεί), ώστε το παιδί να μπορεί εύκολα ν' αναγνωρίζει ποιά είναι το αληθινό μήνυμα και να μη δημιουργούνται παρεξηγήσεις⁴. Στη συνέχεια, ζητάμε από τα υπόλοιπα παιδιά να μας πουν ποιά είναι το πραγματικό μήνυμα και τα βοηθούμε να διαπιστώσουν πόσο σημαντικό είναι να νιώθουμε τι πραγματικά σκέφτεται ο συνομιλητής μας.

Β' Θεματική Ενότητα: Αναγνώριση, Έκφραση, Χειρισμός Συναισθημάτων

1. Το αλφάβητο των συναισθημάτων

Στη δραστηριότητα αυτή στόχος είναι διπλός: αφενός τα παιδιά να μάθουν ποια είναι τα συναισθήματα και αφετέρου να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιο των συναισθημάτων.

Κάθε ομάδα παίρνει ένα φύλλο εργασίας με το αλφάβητο και συμπληρώνει δίπλα σε κάθε γράμμα ένα συναίσθημα που αρχίζει από αυτό το γράμμα. Όταν τελειώσουν όλες οι ομάδες, τα συναισθήματα ανακοινώνονται στην ολομέλεια και γίνεται συζήτηση με παραδείγματα καταστάσεων που τα δηλώνουν. Αργότερα αναγράφονται στο πόστερ, με όποιο χρώμα μελιανιού νομίζουν ότι ταιριάζει (π.χ. κόκκινο για την αγάπη, μαύρο για το μίσος). Σε κάθε ευκαιρία, ακόμα και μέχρι να τελειώσει το πρόγραμμα μπορεί το Αλφάβητο να συμπληρώνεται. Αυτός ο διαρκής εμπλουτισμός του λεξιλογίου συναισθημάτων τα βοηθά να καταλάβουν τι νιώθουν έτσι ώστε να εκφράζουν τα συναισθήματά τους με



⁴ Πολλές φορές διαπιστώνουμε πως κάποιο παιδί υποστηρίζει κάτι χωρίς να το πιστεύει. Ίσως γιατί κάτι άλλο εννοεί. Τις περισσότερες φορές η αντίφαση στη συμπεριφορά πιστοποιείται από τις οι εκφράσεις, τις κινήσεις, το βλήμμα του.

άνεση και ευκολία. Πρόκειται για μια άσκηση εξαιρετικά δημιουργική, που τα «αναγκάζει» να σκύψουν στον εσωτερικό τους κόσμο, να ονομάσουν καταστάσεις που συχνά τους φέρνουν σε δύσκολη θέση κι τελικά να μάθουν να τις αντιμετωπίζουν.

2. Πρόσωπα και συναισθήματα

Στόχος της δραστηριότητας αποτελεί η κατανόηση και η αποδοχή των ευχάριστων και δυσάρεστων συναισθημάτων. Επίσης, η αναγνώριση των συναισθημάτων μέσα από την παρατήρηση της έκφρασης του προσώπου.

Δίνεται σε κάθε ομάδα έντυπο υλικό που απεικονίζει διαφορετικά στοιχεία του προσώπου (μάτια, χείλη, αυτιά...), σε διαφορετικές εκφράσεις. Καλούνται ο καθένας πια, να κάνει σύνθεση δικών του χαρακτήρων και ν' ανακοινώσει τι συναισθήματα βγάζουν. Κολλούν τα πρόσωπα σ' ένα μεγάλο χαρτόνι και τα ντύνουν με χρώματα. Αν θέλουν μπορούν να σημειώσουν από κάτω το συναίσθημα που προσπάθησαν να στήσουν στη σύνθεσή τους. Ταυτόχρονα προσπαθούν να το αποτυπώσουν στο πρόσωπό τους, ενώ οι υπόλοιποι πρέπει να το αναγνωρίσουν⁵.



3. Πλάθοντας συναισθήματα

Έχοντας τους ίδιους στόχους, με την προηγούμενη δραστηριότητα, δίνουμε ένα φυλλάδιο στον κάθε μαθητή, όπου αναπαρίσταται μόνο το περίγραμμα ενός προσώπου. Οι μαθητές πρέπει να συμπληρώσουν τα υπόλοιπα στοιχεία και να δηλώσουν το συναίσθημα που βγάζει. Κατόπιν κάθονται σε κύκλο και τα ίδια τα παιδιά αναπαριστούν τα συναισθήματα, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση σε κείνα τα στοιχεία του προσώπου που τα αναδεικνύουν. Δίνουμε πλαστελίνη σε ένα μόνο παιδί της κάθε ομάδας ζητώντας να φτιάξει με αυτήν το αντίστοιχο πρόσωπο. Στη συνέχεια, το πρόσωπο μεταπλάθεται στα χέρια του άλλου μέλους της ομάδας.



Γ' Θεματική Ενότητα: Διαστάσεις της Αυτοαντίληψης, Αυτοεκτίμηση

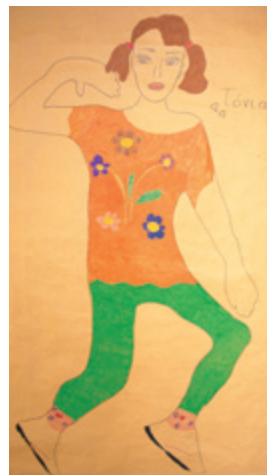
1. ΤΟ ΠΟΡΤΡΕΤΟ ΜΟΥ

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα έχει ως στόχο της την εξοικείωση των παιδιών με την εικόνα του σώματός τους.

⁵ Σαν προέκταση της δραστηριότητας, οι ομάδες μπορούν να παίξουν «**Τα αγάλματα**»: περπατούν στο χώρο ελεύθερα και ξαφνικά σταματούν απεικονίζοντας στα ακινητοποιημένα σώματά τους το συναίσθημα που από πριν με τη βοήθεια του συντονιστή τους είχαν σχεδιάσει να παρουσιάσουν. Οι υπόλοιπες ομάδες πρέπει να το μαντέψουν. Έτσι όλα τα μέλη των ομάδων καταλαβαίνουν ο ένας καλύτερα τον άλλο, έρχονται πιο κοντά, επικοινωνούν με πιο σωστό τρόπο.

Ένας μαθητής ξαπλώνει σε ελεύθερη στάση πάνω σε χαρτί του μέτρου και οι άλλοι χαράζουν το περίγραμμα του κορμιού του. Είναι ενδιαφέρον να συντονίσουν τις κινήσεις τους, ώστε να βγει σωστό το *χνάρι*. Πολύ διασκεδαστική η στιγμή που τα μοιλύβια συναντώνται σε κάποιο σημείο. Πρέπει να προσέχουν να κρατούν όρθιο το μοιλύβι, αλλιώς κινδυνεύουν να παραμορφώσουν το φίλο ή τη φίλη τους. Εξαιρετικό ενδιαφέρον αποκτά η διαδικασία, καθώς θα πρέπει να αγγίξουν ο ένας τον άλλον με ένα διαφορετικό και ήρεμο τρόπο, σαν να ψάχνουν το σώμα, όπως θα έψαχναν και την καρδιά του. Η τελική αποκάλυψη άλλους απογοητεύει, άλλους ενθουσιάζει. Πάτως η συμμετοχή όλων είναι εξασφαλισμένη και χαίρονται με το να δημιουργούν.

Κατόπιν ο μαθητής συμπληρώνει μόνος του το πορτρέτο του, όπως αυτός νομίζει, εκφράζοντας εμμέσως τη γνώμη που έχει για τον εαυτό του. Οι μαθητές συνήθως προσέχουν την παραμικρή λεπτομέρεια και κοιτούν να την αποδώσουν εικαστικά (π.χ. τα αθλητικά τους παπούτσια, τα σχέδια στο μπλουζάκι...). Η στάση που θα διαλέξουν όταν ξαπλώσουν στο χαρτί, ίσως μερικές φορές αποκαλύπτει το βαθμό αυτοεκτίμησης του μαθητή. Καλό θα είναι να υπάρχουν μέσα στην τάξη καθρέφτες ή φωτογραφίες των μαθητών όταν προσπαθούν να συμπληρώσουν το *χνάρι* του πορτρέτου τους. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν μόνο τις μπογιές τους, αλλά και διάφορα αντικείμενα, όπως κουμπιά, λουλουδάκια, καπέλο, υφάσματα, για να γίνει πιο ζωντανό το έργο τους. Επειδή το μέγεθος και ο αριθμός των πορτρέτων απαιτούν χώρο, είναι μια πολύ καλή ευκαιρία να διακοσμηθούν οι άχαροι συνήθως διάδρομοι του σχολείου. Με αυτόν τον τρόπο θα γίνονται και αντικείμενα σχολιασμού από μαθητές άλλων τάξεων, οι οποίοι ενδεχομένως μπουν στον «πειρασμό» να επανεκτιμήσουν το συμμαθητή τους.



2. ΕΙΜΑΣΤΕ ΜΟΝΑΔΙΚΟΙ

Αφού εξοικειωθήκαν με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εαυτού τους, στόχος μας είναι να κατανοήσουν ότι αυτά τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους τονίζουν όχι μόνο τη διαφορετικότητα αλλά και τη μοναδικότητα τους.

Στη συνέχεια, ο δάσκαλος θέτει ερωτήματα σχετικά με την τόνωση της αυτοεικόνας τους. Στόχος του αποτελεί η συναισθηματική «θωράκισή» τους απέναντι στην αναπόφευκτη σύγκριση με φίλους ή αδέρφια. Σκοπός είναι να αντιληφθούν τα ίδια ότι καμιά φορά η σύγκριση είναι άδικη, φορτώνοντας μας εξαιρετικά αρνητικά συναισθήματα, όπως ζήλεια ή έλλειψη αυτοπεποίθησης. Άλλες φορές η σύγκριση μας παρασύρει στο να μιμούμαστε τυφλά κάποιους που δεν αποτελούν πάντα τα καλύτερα πρότυπα. Την αποδοχή και την αναγνώριση θα την πετύχουμε μόνο αν είμαστε ο εαυτός μας και δε φοβόμαστε να φανερώσουμε τις σκέψεις και τις επιθυμίες μας. Μέσα από αυτή τη συζήτηση οι μαθητές μαθαίνουν να κατανοούν τον εαυτό τους με τις αδυναμίες και τα προτερήματά του.

3. ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Στη συνέχεια αυτής της Θεματικής Ενότητας, οι μαθητές παρουσιάζουν υπό μορφή συνέντευξης τον εαυτό τους. Δουλεύουν σε ζευγάρια τα οποία δημιουργούν με δική τους επιλογή. Κάθε ζευγάρι συζητά από πριν ποιος θα έχει το ρόλο του δημοσιογράφου και ποιος του ερωτώμενου. Μιλούν για τις επιθυμίες τους, τα όνειρά τους, λεπτομέρειες της ζωής τους, που σε αντίθετη περίπτωση ποτέ δε θα αναφέρονταν. Καταγράφουν τις πιθανές ερωτήσεις που θα κάνουν κατά την παρουσίαση της συνέντευξης στην ολομέλεια της τάξης. Όταν είναι έτοιμοι, όλοι τους παρακολουθούν και μπορούν να υποβάλουν κι αυτοί άλλες ερωτήσεις που τους γεννήθηκαν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα χρειάζεται ιδιαίτερο χειρισμό από το δάσκαλο, ώστε να κρατηθούν όσο το δυνατό περισσότερο οι ισορροπίες και το ενδιαφέρον των μαθητών. Ίσως παρατηρηθεί αρκετοί μαθητές να είναι «κουμπωμένοι», ντροπαλοί ή να μην είναι ο εαυτός τους. Η παρακολούθηση άλλων συνεντεύξεων μάλλον όμως θα τους βοηθήσει



**Δ΄ Θεματική Ενότητα: Διαφορετικότητα και Πολιτισμός:
Τόσο διαφορετικοί αλλά και τόσο ίδιοι**

A.

Στόχος μας να κατανοήσουν ότι, ενώ μπορεί να είμαστε διαφορετικοί, πολλήs φορές μοιάζουμε σε αρκετά πράγματα. Ακόμα και με άτομα που θεωρούμε διαφορετικά, έχουμε κοινά στοιχεία. Γιατί συμβαίνει αυτό;

Τους παρουσιάζουμε ένα κόκκινο κι ένα πράσινο μήλο, προτείνοντας τον σχολιασμό τους. Τα παιδιά απαντούν ότι διαφέρουν στο χρώμα. Δεν είναι όμοια, αν και ανήκουν στην ίδια οικογένεια. Κατόπιν κόβουμε τα μήλα στη



μέση. Παρατηρούν την υπόλευκη σάρκα. Η εξωτερική διαφορά σε σχέση με το χρώμα εξαφανίζεται, καθώς το εσωτερικό αποκαλύπτεται εντελώς ίδιο. Σχολιάζουμε θετικά ότι αυτό που μετράει στις ανθρώπινες σχέσεις είναι ο εσωτερικός κόσμος των ανθρώπων. Μπορούμε να κάνουμε αναφορές σε προσωπικές μας εμπειρίες μέσα από τις συναναστροφές μας με ανθρώπους διαφορετικών εθνοτήτων, σημειώνοντας όσα θεωρούμε ότι μας ενώνουν ψυχικά παρά όλες τις εξωτερικές μας διαφορές.

Β.

Πάνω σε λευκό ή εκρού χαρτονάκι πατούν το χνάρι της παλάμης τους. Το κόβουν, γράφουν σε κάθε δάχτυλο ή σημείο πράγματα και πρόσωπα που αγαπούν (για τους φίλους, το δάσκαλο, το γονιό τους, για το αγαπημένο φαγητό, το τραγούδι, το παιχνίδι ή το ζώο τους) εξωτερικεύοντας έτσι στοιχεία του εαυτού τους. Δεν ξεχνούν να γράψουν στη μέση της παλάμης το δικό τους όνομα, που θα κατοχυρώνει σε ποιον ανήκει η παλάμη.



Κατόπιν το φιλοτεχνούν με χρώματα και σχέδια της αρεσκείας τους.

Στη συνέχεια, περνάμε ένα λάστιχο στη βάση της παλάμης και τα παιδιά τη φορούν στο χέρι τους. Καλούμε κάθε παιδί να παρουσιάσει στην τάξη την «παλάμη» του. Εκείνο με τη σειρά του σηκώνει το χέρι με τη χαρτονένια του παλάμη και αναφέρεται στα πράγματα ή στα πρόσωπα που έχει γράψει. Δικαιολογεί τα χρώματα που χρησιμοποίησε. Κατόπιν σηκώνει χέρι όποιο από τα παιδιά νομίζει ότι και η δική του παλάμη περιλαμβάνει κοινά στοιχεία. Οι «όμοιες» παλάμες ανταμώνουν με σκοπό να διαπιστώσουν ομοιότητες ή διαφορές. Η διαδικασία επαναλαμβάνεται από όλους τους μαθητές.



Το τελευταίο στάδιο της δραστηριότητας περιλαμβάνει την κατασκευή ενός «διαφορετικού» πόστερ, ενώνοντας τις παλάμες μας περιμετρικά. Στο εσωτερικό του κύκλου, κάθε παιδί αφήνει με δαχτυλομπογιά το δαχτυλικό του αποτύπωμα κοντά στην παλάμη που νομίζει ότι έχει αρκετά κοινά στοιχεία. Τα αποτυπώματα συμβολίζουν τα κοινά στοιχεία που έχουν τα παιδιά μεταξύ τους και ο συμβολισμός που προκύπτει αναφέρεται ακριβώς στην ομορφιά που κρύβει η διαφορετικότητα μέσω της ποικιλίας.



Γ. Ένας πολύχρωμος κόσμος

Στόχος της συγκεκριμένης δραστηριότητας είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές πόσο πιο σημαντικός είναι ο κόσμος εξαιτίας της διαφορετικότητας.

Μοιράζουμε ένα φύλλο χαρτί και ένα μόνο χρώμα στον καθένα. Τους ζητάμε να φτιάξουν την πιο όμορφη εικόνα που έχουν στο μυαλό τους. Σαν τελειώσουν, τους μοιράζουμε άλλο ένα λευκό χαρτί, με πολλά διαφορετικά χρώματα αυτή τη φορά. Τους ζητάμε και πάλι να κάνουν το ίδιο. Μαζευόμαστε σε κύκλο, και τα παιδιά παρουσιάζουν τις ζωγραφιές τους. Η αβίαστη αντίληψη ότι η πολυμορφία και η

διαφορετικότητα είναι αυτή που κάνει όμορφο τον κόσμο, ακριβώς όπως τα πολλα χρώματα στη ζωγραφιά τους⁶, ενισχύει τους στόχους της δραστηριότητάς μας.

Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση ήταν διαμορφωτική, καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος και έδινε τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να ελίσσεται σε σχέση με το χρόνο και το είδος της δραστηριότητας. Οι στόχοι έπρεπε στο μεγαλύτερο μέρος τους να επιτευχθούν, ώστε να το απολαμβάνουν τα παιδιά. Κατά την τελική αξιολόγηση είδαμε ότι πολλὰ είχαν αλληλάξει. Έγιναν πιο ευαίσθητα. Έμαθαν τον εσωτερικό τους κόσμο, τον κυβερνούσαν καλύτερα, προσπαθούσαν να λειτουργούν λιγότερο παρορμητικά, άρχισαν να σκέφτονται το συνάνθρωπό τους. Ανακαλύφθηκαν ταλέντα και ιδιαίτερες κλίσεις. Τα παιδιά οργανώνονταν πιο αποτελεσματικά, απέκτησαν αυτογνωσία και αυτοεκτίμηση. Στη συγκεκριμένη τάξη, όπου εφαρμόστηκε το πρόγραμμα, μειώθηκαν στο ελάχιστο οι βίαιες συμπεριφορές και οι εμπλεκόμενοι έγιναν πιο ώριμοι. Ο εκπαιδευτικός έμαθε πολλὰ γι' αυτά, δέθηκε μαζί τους και μπορούσε ευκολότερα πλέον να λύνει μικροπροβλήματα που ανέκυπταν. Οι άσχημες στιγμές προσπερνούσαν με διακριτικότητα κι έμεναν μόνο οι ευχάριστες και δημιουργικές.

Βιβλιογραφία

- Αργυρίου, Μ., (επιμ.) (2005). *Διαπροσωπικές σχέσεις και κοινωνική υπευθυνότητα*. Πειραιάς: Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Πειραιά
- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Κατή, Α., Κωνσταντίνου, Ε., Λαμπροπούλου, Α., Λυκισάκου, Κ., & Μπακοπούλου, Α. (2004α). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο σχολείο*. Εκπαιδευτικό Υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Τεύχη 1-7). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Κατή, Α., Κωνσταντίνου, Ε., Λαμπροπούλου, Α., Λυκισάκου, Κ., & Μπακοπούλου, Α. (2004β). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο σχολείο*. Εκπαιδευτικό Υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Τεύχη 1-7). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Χ., Δημητροπούλου, Π., Κατή, Α., Κωνσταντίνου, Ε., Λαμπροπούλου, Α., Λυκισάκου, Κ., & Μπακοπούλου, Α. (2008). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο σχολείο*. Εκπαιδευτικό Υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας (Τεύχη 1-8). Αθήνα: Τυπωθήτω.

⁶ Όταν τους προτείναμε να χαρίσουν σ' ένα πρόσωπο που αγαπούν το ωραιότερο από τα δύο έργα τους, διάλεξαν το έργο που είχαν φιλοτεχνήσει με τα πολλα διαφορετικά χρώματα.

Τόσο ίδιοι και τόσο διαφορετικοί

14ο Δημοτικό Σχολείο Νίκαιας

Κριτήρια επιλογής θέματος

Η επιλογή του θέματος έγινε ύστερα από τον προβληματισμό των εκπαιδευτικών του σχολείου αλλά και των ίδιων των μαθητών σχετικά με τις διαστάσεις που παίρνει η αντιμετώπιση του «διαφορετικού» όχι μόνο στο σχολείο μας, αλλά και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Με τη σκέψη ότι η λησθασμένη συμπεριφορά δεν μπορεί να αντιμετωπιστεί μόνο μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα, μια και τα αίτια του βρίσκονται πολύ βαθύτερα (κοινωνικές-θρησκευτικές αντιλήψεις, οικονομικές συνθήκες) το πρόγραμμα αποτέλεσε την αρχή μιας γενικότερης αντιμετώπισης που προσδοκούμε να καθλιεργήσουμε στους μαθητές μας.

Διάρκεια

Ο χρόνος που διατέθηκε για το πρόγραμμα ήταν επτά μήνες από το Νοέμβριο του 2007 ως το Μάιο του 2008. Για το σχέδιο εργασίας χρησιμοποιήθηκαν μερικές ώρες της Ευέλικτης Ζώνης, της Αισθητικής Αγωγής και της Γλώσσας.

Σκοποί και στόχοι του προγράμματος

Η συλλογή πληροφοριών έγινε από το διαδίκτυο και από βιβλία. Το σχέδιο εργασίας περιέλαβε δραστηριότητες με τις οποίες επιδιώχθηκαν οι παρακάτω σκοποί:

- Η βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων των μαθητών και η ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους μέσα από την καθημερινότητά τους
- Η αποδοχή της διαφορετικότητας σχετικά με εθνικά χαρακτηριστικά αλλά και σε σχέση με τις ικανότητες των ανθρώπων
- Η ενδυνάμωση της συνεργατικότητας μέσα στην τάξη
- Η ανάπτυξη δεξιοτήτων διαπροσωπικής επικοινωνίας και εκπαίδευσης για βελτίωση της συνεργασίας
- Η ευαισθητοποίηση των μαθητών στο ζήτημα του «διαφορετικού»
- Η αυτογνωσία και η αυτοαντίληψη
- Η αξιοποίηση των δυνατοτήτων τους στο μέγιστο βαθμό

- Η κατάδειξη των συνθηκών που δημιουργούν το «διαφορετικό»
- Η ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας
- Η καλύτερη γνωριμία με τα βιβλία τους χωρίς το άγχος της εξέτασης

Οργάνωση της τάξης

Για να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί, πρέπει να επιλεγούν και οι σχετικές δραστηριότητες που θα πρέπει να γίνουν. Η τάξη γίνεται το εργαστήριο των παιδιών, καθώς μέσα σ' αυτή βρίσκονται όλα τα μέσα τα οποία είναι απαραίτητα για την πραγματοποίηση των εργασιών τους. Η δασκάλα λειτουργεί ως βοηθός, εμπυχωτής και καθοδηγητής τους. Για την εκπόνηση του προγράμματος θεωρούνται απαραίτητα υλικά καθώς και οπτικοαουστικά μέσα, τα οποία θα πρέπει να βρίσκονται στο χώρο της τάξης.

Διαθεματική προσέγγιση

Το πρόγραμμα συνδέθηκε με τα περισσότερα γνωστικά αντικείμενα του ωρολόγιου προγράμματος. Οι δραστηριότητες των παιδιών σχετίστηκαν με πολλά από τα μαθήματά τους όπως η Γλώσσα, η Αισθητική Αγωγή, η Γεωγραφία, η Θεατρική Αγωγή, η Ευέλικτη Ζώνη κτλ. Για την υλοποίηση των παραπάνω στόχων πραγματοποιήσαμε:

- Παρακολούθηση κινηματογραφικής ταινίας: *Αζούρ και Ασμάρ*

Επιλέχθηκε η ταινία *Αζούρ και Ασμάρ* του Μισέλ Οσελό, καθώς πρόκειται για ένα παιδικό παραμύθι για όλες τις ηλικίες. Η φιλία, ο χωρισμός, η αγάπη για το περίεργο και το διαφορετικό, αλλά και η ανακάλυψη μαγικών τόπων είναι μερικά από τα θέματα που περνούν μηνύματα μέσα από την ταινία. Η ιστορία εξελίσσεται τον μεσαίωνα στη Γαλλία και την Ανατολή. Παρουσιάζει έναν λαμπερό πολιτισμό, ανοιχτό στον κόσμο, γεμάτο κατανόηση και αγάπη. Σκοπός της προβολής αυτής ήταν η ευαισθητοποίηση των παιδιών στην έννοια του *διαφορετικού*. Μετά την προβολή της ταινίας ακολούθησε συζήτηση και προβληματισμός σχετικά με τον τρόπο αντιμετώπισης της διαφορετικότητας σε σχέση με τις αντιλήψεις ενός λαού για την εξωτερική εμφάνιση του ήρωα. Αυτό αποτέλεσε την αφορμή για την περαιτέρω εξέλιξη του προγράμματος.

- Θεατρικές δραστηριότητες

Αν μια παράσταση έχει για στόχο της αυτούς που την παρακολουθούν, δηλαδή το κοινό, οι θεατρικές δραστηριότητες στο σχολείο είναι εκείνες που δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να χρησιμοποιήσουν τον εαυτό τους ταυτόχρονα ως αφετηρία και ως αντικείμενο μελέτης. Ως 'δραστηριότητες' χρησιμοποιήθηκαν η έμφυτη ικανότητα των παιδιών για μιμική, ο λόγος και η κίνηση, η μνήμη και η φαντασία. Επιπλέον, οι δραστηριότητες χαρακτηρίστηκαν "θεατρικές", αφού κατάφεραν να εγείρουν το ενδιαφέρον μέσα από συναρπαστικές και συνήθως απρόβλεπτες καταστάσεις που προκλήθηκαν. Μερικά από τα θεατρικά παιχνίδια που έγιναν στην τάξη είναι:

► Είμαστε ίδιοι-είμαστε διαφορετικοί.

Ο εμπυχωτής ζητάει από όλα τα παιδιά να “βάλουν” στο μυαλό τους, δύο διαφορετικά άτομα από την τάξη. Κατόπιν όλοι πρέπει να γράψουν σε ένα χαρτί, για τα δύο άτομα που επέλεξαν νοερά, δυο λόγους για τους οποίους θεωρούν ότι μοιάζουν αλληλά και ότι διαφέρουν. Στη συνέχεια παρουσιάζουν τις απόψεις τους στην τάξη, συζητώντας ιδιαίτερα με αυτούς που επέλεξαν για τις ομοιότητες και τις διαφορές τους.

► Τα γούστα μου

Ο εμπυχωτής ζητάει από όλα τα παιδιά να γράψουν σε ένα χαρτί 3 πράγματα που τους αρέσουν πολύ και 3 που δεν τους αρέσουν καθόλου. Κατόπιν ψάχνουν στην Ομάδα να βρουν ένα άλλο συμμαθητή τους με τον οποίο να μοιράζονται, όσο πιο πολύ γίνεται, τα ίδια γούστα. Δεν αποκαλύπτουν τι έχουν γράψει αλληλά συζητώντας για τις προτιμήσεις τους καθώς και για εκείνα που τους ενοχλούν.

► Η καλή σου η κουβέντα!

Ο εμπυχωτής ζητάει από τα παιδιά να παρατηρήσουν για λίγα λεπτά ο ένας τον άλλο και να σκεφτούν 1-2 θετικά σχόλια γι’ αυτούς προσωπικά. Κατόπιν προτρέπει τα παιδιά να κινηθούν στο χώρο, να χαιρετήσουν ο ένας τον άλλο και να ανταλλάξουν την “καλή τους κουβέντα”:

π.χ. *Γεια σου. Ήθελα να σου πω ότι τα πήγες πολύ καλά στο μάθημα / στο μπάσκετ κ.λ.π.*

Οδηγία: Μπορούμε να εστιάσουμε σε ένα σχόλιο, να συγκεντρωθούμε σε αυτό. Στη συνέχεια σκορπίζομαστε στο χώρο. Με το σινιάλο του εμπυχωτή, επαναλαμβάνουμε το συγκεκριμένο σχόλιο καθώς το συνοδεύουμε με μια μικρή κίνηση. Η φράση επαναλαμβάνεται συνέχεια, ανεβάζοντας την ένταση κάθε φορά από το επίπεδο 1 μέχρι το επίπεδο 10 (μέγιστο). Ο εμπυχωτής μπορεί να ‘παγώσει’ τη διαδικασία και να ρωτήσει κάποιον σε ποιο επίπεδο νομίζει ότι είναι. Κατόπιν η ίδια άσκηση δοκιμάζεται με τον καθένα ατομικά. Στόχος της δραστηριότητας: Άσκηση γενναιοδωρίας και θετικού κλίματος εργασίας. Δευτερευόντως διδάσκει τις ελαφρές διαφοροποιήσεις και τα όρια για τον καθένα ξεχωριστά.

► Ο καθρέφτης

Ο εμπυχωτής προτρέπει τα παιδιά να δημιουργήσουν αντικριστά ζευγάρια (εικόνα 1). Ο Α ξεκινά με αργή κίνηση και ο Β τον ακολουθεί σαν να είναι ο καθρέφτης του. Οι κινήσεις του είναι αργές, ώστε να προλαβαίνει ο Β, και συνεχίζονται ομαλά η μια μετά την άλλη χωρίς διακοπή για σκέψη. Οι ρόλοι αλληλάζουν. Τώρα οδηγεί ο Β και ακολουθεί ο Α. Σε προχωρημένες ομάδες η άσκηση γίνεται και με περισσότερα από δύο άτομα και οδηγεί σε μικρές ‘χορογραφίες’.

Στόχος της δραστηριότητας: Τα ζευγάρια προσπαθούν να φτάσουν σε τέτοιο επίπεδο συνεργασίας ώστε να μη φαίνεται σε εκείνους που τους παρατηρούν ποιος οδηγεί κάθε φορά. Η δραστηριότητα αποτελεί άσκηση επικοινωνίας, παρατηρητικότητας καθώς και σχεδιασμένης ρυθμικής κίνησης. (εικόνα 2)

► **Βρες τη θέση σου!**

Όλοι μπαίνουν σε μια γραμμή με βάση κάποιο κριτήριο, π.χ. κατά σειρά ύψους ή σύμφωνα με το χρώμα μαλλιών ή την ημερομηνία γέννησης κ.λ.π. Η άσκηση πρέπει να γίνεται γρήγορα και ο εμπυχωτής να προτρέπει για ταξινόμηση με βάση διαφορετικό κριτήριο κάθε φορά.

► **Ό,τι μας ενώνει!**

Κάθε παιδί γράφει σε ένα χαρτί 5 ονόματα από την Ομάδα. Συζητώντας, προσπαθεί να βρει και να γράψει δίπλα σε κάθε όνομα δύο πράγματα που έχει κοινά μ' αυτούς και ένα που διαφωνούν έντονα.

► **Όσα θα 'θελα να μάθω**

Κάθε παιδί γράφει σε ένα χαρτί 3-4 ερωτήσεις που θα ήθελε να κάνει σε συγκεκριμένους συμμαθητές του π.χ. τι μουσική ακούς, ποιά είναι η αγαπημένη σου εκπομπή στην τηλεόραση, τι παιχνίδια έπαιζες μικρός στην ιδιαίτερη πατρίδα σου, ποιους ανθρώπους εμπιστεύεσαι, φοβάσαι, τι σε κάνει να νιώθεις ασφάλεια κ.λ.π.



Εικόνα 1



Εικόνα 2



Κατόπιν όλοι παίρνουν μια μικρή «συνέντευξη» απ' όλους. Στο κέντρο της τάξης, επιλέγεται κάθε φορά και διαφορετικός μαθητής με σκοπό να «αποκαλυφθούν» όσα ειώθηκαν στην συνέντευξη. Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα χρειάζεται προσοχή ώστε να μη γίνονται ακραίες ερωτήσεις. Καλύτερα τα παιδιά να ρωτούν για γεγονότα - πληροφορίες και λιγότερο για προσωπικά συναισθήματα εκείνων από τους οποίους παίρνουν συνέντευξη.

► Παρουσίαση του εαυτού μας στα παιδιά της τάξης μας

Κατασκευή ταμπλό με τις προτιμήσεις, ενδιαφέροντα, φιλοδοξίες, σκίτσο ή φωτογραφία μας, περιγραφή οικογένειας, φίλων, συγγενών κ. ά. Μέσα από τη συγκεκριμένη δραστηριότητα τα παιδιά γνώρισαν καλύτερα τον εαυτό τους και ανακάλυψαν κρυμμένες προτιμήσεις και «θέλω» που δεν πίστευαν ότι μπορούσαν να εκφράσουν δημόσια.

Κατασκευή ταμπλό με αντίθετες λέξεις: Ομαδική εργασία όλης της τάξης. Τα παιδιά βρίσκουν λέξεις και τις αντίθετές τους και ανακαλύπτουν τη διαφορετικότητα στο λόγο. Συνειδητοποιούν τον πλούτο της γλώσσας τους και τη σημασία που έχει η σωστή χρήση της.

Δημιουργία ταμπλό με τις δραστηριότητές μας: Τα παιδιά με την καθοδήγηση και τις συμβουλές της εκπαιδευτικού κατασκεύασαν ταμπλό και προσπάθησαν μέσα από την καλλιτεχνική δημιουργία να εκφράσουν τα συναισθήματά τους που ένιωσαν για την επιτυχή, κατά την άποψή τους, έκβαση του σχεδίου εργασίας τους πάνω στη διαφορετικότητα.

Περιγραφή του εαυτού μου με πέντε επίθετα

Καταγραφή προτερημάτων και μειονεκτημάτων μας. Τι θα θέλαμε να αλλιάξουμε στον εαυτό μας.

Ανάγνωση του παραμυθιού *Σι, σου, ντο, ή σ' ένα ξεχασμένο πιάνο* του Αντώνη Παπαθεοδούλου

Ένα ασπρόμαυρο μουσικό παραμύθι για τη διαφορετικότητα και συζήτηση πάνω σ' αυτό. Η συζήτηση βοήθησε τα παιδιά να καταλάβουν ότι «είναι εύκολο να καταλάβεις τη διαφορετικότητά σου ... αλλιά πολύ δύσκολο να σέβεσαι τη διαφορετικότητα του άλλου».

Συνεργασία με το σύλληγο: «Κάνε μια ευχή»

Στόλισμα του χριστουγεννιάτικου δέντρου με αστέρια του συλλόγου για την πραγματοποίηση ευχών που αφορούν σε παιδιά με προβλήματα υγείας.

Ανάγνωση κειμένων από το ανθολόγιο

- «Ο Θωμάς» της Λίτσας Ψαραύτη.
- «Η Βαγγελίτσα» της Έλλης Αλεξίου.
- «Ένα σακί μαλλιιά» του Παντελή Καλιότσου.
- «Η βιβλιοθήκη μας» του Φιλίπ Μπαρμπώ.
- «Η Ασπραδενή στο νέο της σχολείο» της Ευγενίας Φακίνου.

Η ανάγνωση των κειμένων έγινε μέσα στην τάξη και ακολούθησε συζήτηση-εξαγωγή συμπερασμάτων πάνω σ' αυτά.

Ανέβασμα θεατρικής παράστασης

Με το θεατρικό έργο «Οι δοκιμές» παρουσιάσαμε τη συγκατοίκηση σε ένα σπίτι πολλών διαφορετικών ανθρώπων (ενοικιαστών), οι οποίοι χωρίς να το θέλουν ενοχλούν ο ένας τον άλλο όχι μόνο γιατί είναι διαφορετικοί, αλλά και γιατί δεν νοιάζονται για κανέναν άλλο παρά μόνο για τον εαυτό τους. Η κωμωδία αυτή πέρασε τα μηνύματά της με ευχάριστο και ανάλαφρο τρόπο. Έτσι, μέσα από τη θεατρική έκφραση αναδύθηκαν διαφορετικοί χαρακτήρες ανθρώπων.

Δημιουργία DVD με το θεατρικό έργο των παιδιών και παρακολούθησή του στη μεγάλη αίθουσα του σχολείου

Αξιολόγηση

Αξιολογήθηκαν οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι αλλαγές που προκλήθηκαν στις στάσεις των μαθητών (παλιές και καινούριες). Το πρόγραμμα αποδείχτηκε καινοτόμος εκπαιδευτική εμπειρία που βοήθησε τα παιδιά. Βελτίωσαν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις, διέυρυναν το λεκτικό πλούτο ως προς τον τρόπο έκφρασης και περιγραφής των συναισθημάτων και των στερεότυπων που είχαν ως τώρα. Βελτίωσαν τις ικανότητές τους στο γνωστικό, θεατρικό, μουσικό και λογοτεχνικό τομέα. Γενικά χάρηκαν όλο το πρόγραμμα απ' την αρχή ως το τέλος και συμμετείχαν δημιουργικά και με μεγάλη προθυμία σε όλα του τα στάδια.

Βιβλιογραφία

ΥΠΕΠΘ, (2007). *Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε΄ και ΣΤ΄ τάξη Δημοτικού*. ΟΕΔΒ

Ιστοσελίδες

http://www.theatroedu.gr/main/images/stories/files/Programs/EsyOposKiEgo_Yliko/si_sou_do_GRE.pdf, οι πληροφορίες ανακτήθηκαν την 15 Μαΐου 2008

http://6dim-diap-elefth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/TheatrikesDrastiriotesDiap.htm, οι πληροφορίες ανακτήθηκαν την 15 Μαΐου 2008

Όλοι μαζί, αν και διαφορετικοί

1ο Δημοτικό Σχολείο Κεραταινίου

Η σύγχρονη αντίληψη για το ρόλο του σχολείου ως πλαισίου που νοιάζεται και φροντίζει, που προάγει όχι μόνο τη μάθηση, αλλά και την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και προσαρμογή των παιδιών, έχει προσδώσει μια νέα προοπτική στο πάγιο αίτημα για ποιοτική εκπαίδευση και ψυχοκοινωνική στήριξη των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον. Φιλοδοξία όλων όσων ασχολούμαστε με τα παιδιά μέσα από οποιονδήποτε ρόλο είναι να συμβάλουμε προς αυτήν την κατεύθυνση. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα αποτέλεσε παρέμβαση στο χώρο του σχολείου με αναφορά στο μαθητικό πληθυσμό της α' και β' τάξης από μαθητές που εξέφρασαν δυσκολίες στις μεταξύ τους σχέσεις. Στην επιλογή του θέματος οι αφορμές δόθηκαν μετά από την ανάγνωση κειμένων από το Ανθολόγιο της Α' και της Β' Δημοτικού όπως το *Θα σ' αγαπώ, τι κι αν γίνει* της Ν. Γκλιόρι και το *Αλφάβητα δίχως ρο* της Π. Δαράκη.

Διάρκεια

Ο χρόνος που διατέθηκε για το πρόγραμμα ήταν 5 μήνες από τον Ιανουάριο έως τον Ιούνιο του 2008. Για το σχέδιο εργασίας χρησιμοποιήθηκαν οι ώρες της Ευέλικτης Ζώνης και της Αισθητικής Αγωγής.

Συλλογή υλικού και συνεργασίες

Η συλλογή των πληροφοριών έγινε από βιβλία, περιοδικά, εφημερίδες, έντυπα του ΥΠΕΠΘ, της Unicef καθώς και υλικού από το Διαδίκτυο. Επιδιώξαμε συνεργασία με τη Unicef, η οποία μας έστειλε ανάλογο εκπαιδευτικό υλικό. Επίσης, συνεργαστήκαμε με τον Πολιτιστικό Οργανισμό του Δήμου Κεραταινίου και, τέλος, με τους γονείς οι οποίοι στάθηκαν πολύτιμοι αρωγοί καθώς αγκάλιασαν με ενθουσιασμό το πρόγραμμα.

Σκοποί-στόχοι

Επιδιώχθηκαν οι εξής σκοποί-στόχοι:

- Η ευαισθητοποίηση των μαθητών απέναντι στο *διαφορετικό*: φύλο, ηλικία, εξωτερική εμφάνιση, χρώμα, γλώσσα, θρησκεία κ.ά
- Η συνειδητοποίηση ταυτόσημων αναγκών
- Η αρμονική συνύπαρξη
- Η γνωριμία με διαφορετικές εθνότητες
- Η γνωριμία με άλλους πολιτισμούς
- Η καλλιέργεια διαπολιτισμικού διαλόγου
- Η διαμόρφωση θετικής στάσης απέναντι στο *διαφορετικό*
- Η εξάλειψη στοιχείων ρατσιστικής συμπεριφοράς
- Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της μοναδικότητας
- Η καλλιέργεια της συνεργασίας
- Η ενίσχυση της συλλογικότητας και της συνεργατικότητας
- Η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, της δημιουργικότητας, της φαντασίας

Μεθοδολογία

Προσπαθήσαμε να δημιουργήσουμε όσο το δυνατόν πιο ενδιαφέρουσες δραστηριότητες για τα παιδιά που να ανταποκρίνονται τόσο στο γνωστικό επίπεδο όσο και στους επιδιωκόμενους στόχους. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών ήταν καθαρά εμπυχωτικός και καθοδηγητικός, όπου αυτό κρινόταν απαραίτητο.

Η μέθοδος προσέγγισης του σχεδίου εργασίας ήταν η ομαδοσυνεργατική καθώς οι μαθητές ήταν εκείνοι που συνέλληξαν τις πληροφορίες, τις επεξεργάστηκαν, δημιούργησαν κατασκευές, συζήτησαν και σχολίασαν τις απόψεις τους. Έτσι ενισχύθηκε η συνεργασία μεταξύ των παιδιών και επιτεύχθηκε η δραστηριοποίηση όλων των μαθητών, ακόμα και των πιο απρόθυμων.

Μέσα από τη βιωματική προσέγγιση τα παιδιά ενεπλάκησαν σε δραστηριότητες διαθεματικής και διεπιστημονικής φύσης ώστε να έχουμε σφαιρική και ολόπλευρη κάλυψη των υποθεμάτων του προγράμματος.

Το πρόγραμμα συνδέθηκε με αρκετά από τα γνωστικά αντικείμενα με σκοπό την ενσωμάτωσή του στις δραστηριότητες του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Δημιουργήθηκαν δραστηριότητες σχετικές με τις ενότητες:

- της **Γλώσσας** (ανάγνωση σχετικών κειμένων, σχολιασμός, συζήτηση)
- της **Μουσικής** (άκουσμα, εκμάθηση τραγουδιών)
- της **Αισθητικής Αγωγής** (χειροτεχνίες, κατασκευές, κολλάζ)
- της **Θεατρικής Αγωγής** (εκμάθηση ρόλων, χορευτικών κινήσεων)
- του **Εμείς κι ο κόσμος** (γνωριμία με τον τρόπο ζωής, τις συνήθειες, τις ασχολίες ανθρώπων σε άλλες χώρες)

Οργάνωση της τάξης

- Συγκέντρωση γονέων και ενημέρωσή τους για το πρόγραμμα.

- Χωρισμός των μαθητών σε ομάδες (ανομοιογενείς ως προς το φύλο και το γνωστικό επίπεδο).
- Οργάνωση του χώρου με τη δημιουργία μιας γωνιάς στην τάξη όπου τοποθετούνταν τα έργα και οι κατασκευές των παιδιών.

Καταιγισμός ιδεών

Δόθηκε στους μαθητές ένα ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις που αναφέρονταν στις απόψεις τους σχετικά με τους *διαφορετικούς-ξεχωριστούς* ανθρώπους. Μέσα από αυτές τις ερωτήσεις προκλήθηκαν τα πρώτα ερεθίσματα για το θέμα μας. Ακούστηκαν οι απόψεις όλων των μαθητών οι οποίοι αναζητούσαν τις απαντήσεις μέσα από βιωματικές εμπειρίες της καθημερινότητάς τους.

Συμπλήρωση φύλλων εργασιών

Από το Ανθολόγιο της Α΄ και Β΄ Δημοτικού αξιοποιήσαμε τα κεφάλαια που αναφέρονται στη διαφορετικότητα. Συζητήσαμε για τις ιστορίες και τους ήρωες που διαπραγματεύονταν το κάθε κείμενο. Μιλήσαμε για το ρόλο της αγάπης στη ζωή των ανθρώπων και ιδιαίτερα για την αγάπη που έχουν ανάγκη όλα τα παιδιά του κόσμου. Έφτιαξε κάθε μαθητής το δικό του *Ουρανό της Αγάπης* κι έγραψε στ' αστέρια τα ονόματα των αγαπημένων του προσώπων. Δημιουργήθηκαν διάφορα φύλλα εργασίας με το υλικό από το Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας, τα οποία μοιράζονταν κατά τη διάρκεια του προγράμματος σε συνδυασμό με τις δραστηριότητες που εκπονούσαμε στην τάξη.

Μελέτη στοιχείων που αφορούν διαφορετικούς πολιτισμούς

Παρατηρήσαμε σε βιβλία που διαβάσαμε τις εικόνες ανθρώπων διαφορετικών χωρών προσπαθώντας να κατανοήσουμε το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο που είναι ενταγμένοι καθώς και τις συνθήκες διαβίωσης τους. Συζητήσαμε για τη διαφορετικότητα στα φυλετικά χαρακτηριστικά, τις παραδόσεις τους, τις συνήθειες τους. Διαπιστώσαμε και ομοιότητες π.χ. τραγούδια, χοροί, φαγητά, ήθη και έθιμα. Ζωγραφίσαμε. Μάθαμε τραγούδια και χορέψαμε ακούγοντας μουσική από άλλες χώρες. Χρησιμοποιήσαμε τον παγκόσμιο χάρτη και την υδρόγειο σφαίρα για να συνειδητοποιήσουμε πόσο απέραντος είναι ο κόσμος που μας περιβάλλει.

Ανάγνωση και επεξεργασία παραμυθιών

Επειδή είναι αδιαμφισβήτητη η παιδαγωγική αξία των παραμυθιών και σημαντικός ο ρόλος τους στην ανάπτυξη γνωστικών, γλωσσικών, κοινωνικών δεξιοτήτων των





παιδιών, επιλέξαμε αυτή τη προσέγγιση εστιάζοντας στην καλλιέργεια της φαντασίας και στην ενίσχυση της δημιουργικότητας. Το θέμα της διαφορετικότητας και της αποδοχής της αποτέλεσε το βασικό θεματικό άξονα πάνω στον οποίο κινήθηκαν τα παραμύθια μας.

Πολλές φορές η ανάγνωση των παραμυθιών συνοδευόταν από μουσική που είχε επιλεγεί, ώστε να εναρμονίζεται με τα συναισθήματα που δημιουργούσε το κάθε παραμύθι.

Θεατρικό παιχνίδι-Δραματοποίηση

Παράλληλα δραματοποιήσαμε αρκετά από αυτά που διαβάσαμε. Μέσα από παιχνίδια ρόλων συζητήσαμε για το χαρακτήρα και τη συμπεριφορά των ηρώων των παραμυθιών, περιγράφοντας τα συναισθήματά τους, προτείνοντας και τις δικές μας ιδέες για αλληλαγή της πλοκής της ιστορίας, αυτοσχεδιάζοντας συμπεριφορές και αντιδράσεις.

Προσομοίωση ειδικών αναγκών-αναπηριών

Βοηθήσαμε τα παιδιά με προσομοιώσεις αναπηριών, να βιώσουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Για παράδειγμα, με κλειστά μάτια προσπαθήσαμε να έρθουμε στη θέση των ατόμων με προβλήματα όρασης και να κινηθούμε στον χώρο προσδιορίζοντας τις δυσκολίες που κάθε φορά συναντούσαμε. Οι αισθήσεις φάνηκε να παίζουν καθοριστικό ρόλο, βιώνοντας με αυτόν τον τρόπο τη μεγάλη σημασία που έχουν για τα άτομα με αναπηρίες και τη υπέρβαση των δυσκολιών τους.

Παίξιμο κουκλοθέατρου

Τα παιδιά χωρισμένα σε μικρές ομάδες χρησιμοποίησαν τις κούκλες που έφτιαξαν παρουσιάζοντας ιστορίες με ήρωες παιδιά διαφορετικών χωρών.

Ανέβασμα του θεατρικού έργου *Ο Τριγωνοψαρούλης*

Ο *Τριγωνοψαρούλης* γεννημένος σε μια άληπη πραγματικότητα, σε αυτή της φαντασίας και του ονείρου, έρχεται κίτρινος, τριγωνικός, διαφορετικός από τ' άλλα ψάρια να γίνει ήρωας από αγάπη και μόνο για τους άλλους. Να διδάξει πως η αγάπη μπορεί να γίνει τρυφερή ασπίδα προστασίας για κάθε παιδική ψυχή σ' όλα τα μήκη και τα πλάτη της γης και πως χρωματίζει την ελπίδα για ένα πιο δίκαιο και ειρηνικό κόσμο με ξεχωριστά και μοναδικά πλάσματα. Τα βήματα που ακολουθήσαμε για την παράσταση ήταν:

- Ανάγνωση του θεατρικού και γνωριμία με τους ρόλους και τα πρόσωπα
- Μοίρασμα των ρόλων
- Εκμάθηση των τραγουδιών και των χορευτικών κινήσεων
- Πρόβες του θεατρικού
- Διάφορες χειροτεχνίες με τον Τριγωνοψαρούλη (μόμπιλε, μανταλάκια-σελιδοδείκτες)
- Κατασκευή σκηνικών και ανάλογος στολισμός της αίθουσας εκδηλώσεων του σχολείου μας

Τα παιδιά συνδυάζοντας το λόγο και την κίνηση, εκφράστηκαν, δημιούργησαν ενεργοποίησαν τη φαντασία τους, λειτούργησαν ομαδικά, εξέφρασαν πτυχές του εαυτού τους, αναδεικνύοντας ιδιαίτερες ικανότητες τους.

Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση γινόταν σταδιακά και ανάλογα με τους στόχους που είχαν τεθεί σε κάθε δραστηριότητα. Αξιολογούνταν οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι στάσεις των μαθητών. Δόθηκε βαρύτητα στις εμπειρίες που απέκτησαν οι μαθητές από το πρόγραμμα και στην αλλαγή του τρόπου σκέψης τους σχετικά με το θέμα που διαπραγματευτήκαμε. Συγκρίνοντας τις πρωταρχικές απόψεις των παιδιών με τις κατοπινές, διαπιστώθηκε ότι οι γνώσεις των παιδιών διευρύνθηκαν, ενώ διαπιστώθηκε πως υιοθετήθηκαν νέες στάσεις και αξίες απέναντι στη διαφορετικότητα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τη βελτίωση των μεταξύ τους σχέσεων, τη συνεργασία και την αποδοχή.

Άρεσε ιδιαίτερα στα παιδιά, γιατί συνδυάστηκε με τη χαλάρωση και τη διασκέδαση που περικλείει μέσα του το παραμύθι. Περίμεναν πώς και πώς να απολαύσουν τη μαγεία των παραμυθιών και να κάνουν πρόβες για την παράσταση. Δόθηκε στα παιδιά η ευκαιρία να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους, να ενισχύσουν την αυτοεικόνα τους, να αναγνωρίσουν και να εκτιμήσουν τα ιδιαίτερα χαρίσματα των συμμαθητών τους συνειδητοποιώντας πόσο σημαντική είναι η συνεργασία με τους άλλους για την επίτευξη κοινών στόχων.

Βιβλιογραφία

- ΥΠΕΠΘ, Π.Ι. (2003). *Βλέπω το σημερινό κόσμο, Δημιουργικές – Διαθεματικές Δραστηριότητες για την Ευέλικτη Ζώνη του Δημοτικού Σχολείου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ
- Φραγκιά, Μ., *Το αλφαριθμητικό της φύσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Χατζηχρήστου, Χ., (2004). *Στήριξη των Παιδιών σε Καταστάσεις Κρίσεων. Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Χατζηχρήστου, Χ., (2004). *Τετράδιο Δραστηριοτήτων για Μαθητές Προσχολικής και Πρώτης Σχολικής Ηλικίας, Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών*. Αθήνα: Τυπωθήτω

Χατζηχρήστου, Χ., (2006). *Τριφερούλης Μικροφερούλης*, Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα: Τυπωθήτω

Χατζηχρήστου, Χ., (2004). *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο - Για την Α/βάθμια εκπαίδευση*, Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα: Τυπωθήτω

Προτεινόμενοι ιστοχώροι

<http://www.diversity.net.gr>

<http://www.oloisoι.gr>

<http://www.unicef.gr>

Μουσικές του Κόσμου

1ο Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο Πειραιά

*Μήπως δεν φτιαχτήκαμε, όπως και οι νότες της μουσικής,
ο ένας για τον άλλον, αν και ανόμοιοι;*

Percy Bysshe Shelley

Φιλοσοφία, σκοπός του προγράμματος

Η πολυπολιτισμικότητα είναι πλέον μια πραγματικότητα που βιώνεται με ποικίλους τρόπους στην καθημερινότητά μας. Το σύγχρονο σχολείο, στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής αγωγής που διέπει το περιεχόμενο του ΑΠΣ των γνωστικών αντικειμένων, ενθαρρύνει τους μαθητές να αξιοποιούν δημιουργικά τον πολιτισμικό πλουραλισμό (Καγκά, 2001) με την αναγνώριση και κατανόηση της ετερότητας και της αποδέσμευσης από στερεότυπα και προκαταλήψεις.

Η αφορμή για το συγκεκριμένο πρόγραμμα δόθηκε από τις πολυπολιτισμικές γιορτές που διοργανώνονται σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας Διεύθυνσης Πειραιά κάθε χρόνο από πολλούς εκπαιδευτικούς. Μέσα από το συγκεκριμένο πρόγραμμα προτείνουμε μια διαφορετική «εναλλακτική» προσέγγιση, αναδεικνύοντας την ύπαρξη του *διαφορετικού* και στοχεύοντας στο γεγονός ότι η συνύπαρξη των πολιτισμών μόνο γιορτή μπορεί να είναι.

Θεωρώντας ότι τα σχέδια εργασίας αποτελούν μεθοδευμένες συλλογικές μορφές δράσεων με σαφείς στόχους και συγκεκριμένο αντικείμενο ενασχόλησης των μαθητών, εφαρμόσαμε το πρόγραμμα σε τάξη Ολοήμερου Σχολείου. Το δείγμα των παιδιών που έλαβαν μέρος (12 κορίτσια και 15 αγόρια) χαρακτηρίζονταν από έντονη φυλετική «ποικιλία» (παιδιά από τη Ρωσία, Αλβανία, Πακιστάν και Γκάνα της Αφρικής). Το συγκεκριμένο πρόγραμμα στόχευσε στην πολυεπίπεδη διασύνδεση της πληροφορίας που παρείχαμε με αυθεντικές καταστάσεις της καθημερινής ζωής. Επίσης, την ανάληψη κοινωνικής δράσης από τους μαθητές ώστε να είναι ικανοί να διαχειρίζονται βιωματικά τη γνώση, αξιοποιώντας την προσέγγισή της από διαφορετικές οπτικές γωνίες (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, Τόμος Α'). Προσπαθήσαμε οι μαθητές να εμπλακούν ενεργά σε συλλογικές δραστηριότητες, μια που η φύση του ίδιου του μαθήματος της Μουσικής ενισχύει ιδιαίτερα, συνθέ-

τοντας και παρουσιάζοντας τη δουλειά των παιδιών στην τελετή λήξης της σχολικής χρονιάς.

Δόθηκε έμφαση σε μαθησιακές διεργασίες όπως οι αισθήσεις, η φαντασία και η δημιουργικότητα, με σκοπό την κριτική σκέψη και την καλλιέργεια δεξιοτήτων σε θέματα επικοινωνίας, διαπολιτισμικής κατανόησης και συνεργασίας. Πέρα από τη γνωστική διάσταση του συγκεκριμένου σχεδίου εργασίας, πρέπει να επισημάνουμε την κοινωνικοπολιτισμική προέκταση, που θελήσαμε να δώσουμε και εστίασε στους εξής άξονες:

- στην κοινωνικοποίηση των μαθητών, μέσα από την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, δεξιοτήτων συλλογικής άμιλλας, επικοινωνίας και διαλεκτικής αντιπαράθεσης,

- στην ενίσχυση της ενσυναίσθησης μέσα από την ελεύθερη έκφραση συναισθημάτων, απόψεων, στάσεων, έξεων και τις συγκρούσεις αξιών, ώστε οι μαθητές να είναι ικανοί να αντιλαμβάνονται και να επαναπροσδιορίζουν στερεοτυπικές αντιλήψεις και συμπεριφορές (Καγκά, 2002),

- στην καλλιέργεια της αυτοεκτίμησης και της αυτοπεποίθησης των μαθητών, όταν αισθάνονται ικανοποίηση για τα προσωπικά τους επιτεύγματα με την επιτυχή και αποτελεσματική συμβολή τους στην ολοκλήρωση του έργου.

Η δική μας προσπάθεια με **βασικό άξονα τη Μουσική** προσπάθησε:

- να ενεργοποιήσει το ενδιαφέρον των μαθητών για συλλογική εργασία και ανάληψη ρόλων

- να ενθαρρύνει την εμπλοκή όλων των μαθητών στον προγραμματισμό και τις φάσεις υλοποίησης των σχεδίων εργασίας

- να καλλιεργήσει ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης, παροτρύνοντας και συμβουλεύοντας τους μαθητές

- να ενισχύσει και να επιβραβεύσει τις προσπάθειες των παιδιών με συχνές ανατροφοδοτικές παρεμβάσεις και ενθάρρυνση των δραστηριοτήτων τους

- να ευαισθητοποιήσει σχετικά με την πολιτισμική διαφορετικότητα και τον ρόλο της μουσικής στον διαπολιτισμικό διάλογο

- να αναπτύξει δημιουργικές και καινοτόμες προσεγγίσεις στην διαπολιτισμική μάθηση

Στάδια εφαρμογής του προγράμματος στην τάξη

Η αποτελεσματικότητα του προγράμματος προϋποθέτει ένα σημαντικό στάδιο προεργασίας από την πλευρά του διδάσκοντα και αφορά, αφενός, την ψυχολογική και γνωστική προετοιμασία των μαθητών για το έργο που καλούνται να φέρουν εις πέρας, αφετέρου, τη λειτουργική οργάνωση ώστε να κινητοποιήσει το μαθητικό ενδιαφέρον για τα διαδοχικά στάδια της συλλογικής δράσης. Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στην επιλογή και στη διάρκεια του σχεδίου εργασίας, ανάλογα με την ηλικία, το γνωστικό και συναισθηματικό υπόβαθρο των μαθητών αλλά και τα ενδιαφέροντα τους. Συνοπτικά, παρουσιάζουμε τα στάδια ανάπτυξης του σχεδίου εργασίας:



Προβληματισμός

- ▶ Προβληματισμός για την επιλογή του θέματος.
- ▶ Προτάσεις και τοποθετήσεις των μαθητών, συζήτηση για τη διάρκεια του σχεδίου εργασίας.

Εφαρμόσαμε τεχνικές όπως τον καταϊγισμό ιδεών, τη συζήτηση, τη μελέτη περίπτωσης μαθητή οικογένειας οικονομικών μεταναστών, προκειμένου οι μαθητές να εκφράσουν ελεύθερα τις προσωπικές τους απόψεις για την πολυπολιτισμικότητα και να μιλήσουν για τα βιώματά τους (συναναστροφές στην πολυκατοικία, γειτονιά, στα εξωσχολικά μαθήματα). Στη συνέχεια αναζητήσαμε έννοιες-κλειδιά, όπως πολυπολιτισμικότητα στη διατροφή, στη μόδα, στα έντυπα, στην τέχνη, με σκοπό την ταξινόμηση και το σχολιασμό τους.

Συλλογικός προγραμματισμός

- ▶ Επιλογή του θέματος, κατανόηση και επισήμανση των βασικών πτυχών του.
- ▶ Διατύπωση των στόχων και των δραστηριοτήτων.
- ▶ Συνειδητοποίηση των στόχων και κατανόηση των διαδικασιών από τους μαθητές.
- ▶ Συγκρότηση των ομάδων (στη σύνθεση των οποίων επιδιώξαμε ανομοιογένεια ως προς το φύλο, την επίδοση και την εθνικότητα)
- ▶ Καθορισμός των κριτηρίων αξιολόγησης του τελικού προϊόντος και της διαδικασίας.

Επιμέρους προγραμματισμός

- ▶ Καθορισμός διαδικασιών προσέγγισης του θέματος από την κάθε ομάδα.
- ▶ Καταμερισμός εργασιών και ανάληψη καθηκόντων από τα μέλη της ομάδας (ρόλος συντονιστή της ομάδας, ρόλοι των υπολοίπων μελών ανάλογα με τις δυνατότητες του καθένα).
- ▶ Καθορισμός κανόνων συμπεριφοράς μεταξύ των μελών της κάθε ομάδας.

Οι μαθητές καθοδηγούμενοι από τον διδάσκοντα διατύπωσαν τον τίτλο του σχεδίου εργασίας επισημαίνοντας τις βασικές διαστάσεις που προέκυψαν από το στάδιο του προβληματισμού. Στη συνέχεια οι μαθητές, έχοντας ήδη προσεγγίσει την έννοια της πολυπολιτισμικότητας από διάφορες οπτικές γωνίες, διατύπωσαν σε συνεργασία με τον διδάσκοντα το σκοπό του σχεδίου εργασίας ως εξής: «Η εκτίμηση της προσφοράς της Μουσικής ως παγκόσμια γλώσσα στην κοινωνία μας σήμερα».

Η τάξη χωρίστηκε σε ανομοιογενείς ομάδες (αγόρια-κορίτσια, αλλόφωνοι) και η κάθε μια ανέλαβε τα καθήκοντά της (διαδικασίες ακρόασης διαφορετικών έργων, τακτές συναντήσεις με τις άλλες ομάδες στο πλαίσιο αλληλοενημέρωσης, διαδικασίες ανατροφοδότησης των εργασιών τους με συλλογή πληροφοριών από το διαδύκτιο ή τα προσωπικά τους μουσικά αρχεία).

Εκτέλεση του σχεδίου εργασίας και Παρουσίαση

- ▶ Συλλογή, επεξεργασία, ταξινόμηση, αξιοποίηση πληροφοριών από τις ομάδες.
- ▶ Ανατροφοδότηση για τυχόν ελλείψεις (οι μαθητές μεταξύ τους ή και οι μαθητές με τον διδάσκοντα).
- ▶ Επιμέλεια έργου από κάθε ομάδα.
- ▶ Επιλογή τρόπων παρουσίασης του έργου της κάθε ομάδας.
- ▶ Σύνθεση έργου των ομάδων.

Η προσπάθειά μας στηρίχτηκε στην έρευνα πεδίου. Η κάθε ομάδα, στο πλαίσιο συγκεκριμένης μουσικής που είχε επιλέξει, συγκέντρωσε πληροφορίες, τις ταξινόμησε, οργάνωσε τα δεδομένα, κατέγραψε και ερμήνευσε τα αποτελέσματα, αξιολόγησε και συνέθεσε το τελικό της προϊόν.

✓ Σύνθεση και σχολιασμός συμπερασμάτων. Γραπτό κείμενο.

Στα επιμέρους σχόλιά τους τα παιδιά συμπεριέλαβαν: Το γεγονός ότι **η μουσική μπορεί να αποτελέσει ισχυρό εργαλείο για την διαπολιτισμική κατανόηση και ειρήνη**. Η μουσική επιτρέπει στους ανθρώπους να επικοινωνούν και να μοιράζονται συναισθήματα ακόμα και όταν δεν μιλούν την ίδια γλώσσα. Μπορεί να ενώσει τους ανθρώπους ή να τους χωρίσει. Σε όλο τον κόσμο, υπάρχουν τραγούδια που εξαπλώνουν μηνύματα ειρήνης, ανθρωπιάς και αλληλεγγύης. Από την άλλη όμως υπάρχουν και τραγούδια που προάγουν τις κάθε είδους διακρίσεις. Ένας στόχος του έργου της συγκεκριμένης ομάδας ήταν και η συλλογή τραγουδιών με το παραπάνω περιεχόμενο είτε θετικό, είτε αρνητικό με στόχο να επιχειρηματολογήσουν σχετικά με το ότι η δύναμη της μουσικής δεν είναι αυταπόδεικτη. Χρειάζεται να στοχαστούμε και να την επεξεργαστούμε.

Μία άλλη σημαντική πλευρά της μουσικής είναι ο ρόλος της για την διαμόρφωση και ενίσχυση της ταυτότητας μίας ομάδας, κοινωνίας ή έθνους.

Η μουσική μιας χώρας αντικατοπτρίζει την ιστορία της και καθρεφτίζει την διαφορετικότητα του λαού της. Ωστόσο, σε εθνικιστικά περιβάλλοντα, οι επιρροές από άλλες κουλτούρες τείνουν να αμελούνται ακόμα και αν είναι προφανείς. Είναι συναρπαστική η διερεύνηση του αριθμού παρόμοιων ρυθμών (σε διαφορετικές γλώσσες και παραλλαγές) που μπορούμε να ανιχνεύσουμε σε όλη την Νοτιοανατολική Ευρώπη και την περιοχή της Μεσογείου. Ανάμεσα στα συμπεράσματα των παιδιών συγκαταλέχθηκε το ότι οι ίδιες παραδοσιακές μελωδίες τραγουδιούνται και από τους γείτονες οι οποίοι ορισμένες φορές ήταν ή θεωρούνται ακόμα εχθροί. Κάποιοι άνθρωποι τείνουν να ισχυρίζονται ότι ορισμένοι ρυθμοί ανήκουν αποκλειστικά στην ομάδα τους ή το έθνος τους και ότι οι άλλοι δεν έχουν κανένα δικαίωμα να τους υιοθετούν. Τα παιδιά όμως, μέσα από τα νηπιακά αποσπάσματα που ακούσαμε κατέληξαν ότι τα τραγούδια ανήκουν σε όλους, γιατί πολύ απλά...η μουσική ανήκει σε όλους μας.

✓ Εξερευνώντας την κοινή πολιτισμική κληρονομιά στην τάξη μας, θελήσαμε να εξετάσουμε τις έννοιες της *εθνικής ταυτότητας* και της *κουλτούρας*. Στόχος μας ήταν να συγκρίνουμε την εθνικιστική αλλά και την φολκλορική προσέγγιση με την «εθνική» μουσική. Η συνειδητοποίηση ότι εκείνοι που θεωρούνταν ή αντιμετωπιζόνταν ως

«άλληλοι» ή «ξένοι» τραγουδούν τραγούδια με το ίδιο νόημα ή και ρυθμό αλληλά στην γλώσσα τους, αποτέλεσε μια ευχάριστη έκπληξη για τα παιδιά.

✓ Παρακολούθησαμε επίσης το ντοκιμαντέρ *Ποιανού είναι το τραγούδι αυτό;* της βραβευμένης ταινίας της Adela Peeva από την Βουλγαρία.

✓ Κάθε ομάδα επέλεξε συγκεκριμένο τρόπο παρουσίασης με:

– Κατασκευή poster με φωτογραφίες και λεζάντες που αφορούν τραγουδιστές, groups, διάφορες χώρες.

– Δημιουργία αφίσας με θέμα «Τα Μουσικά δρώμενα στην πόλη μας».

– Κατασκευή αφίσας/κολάζ με αγαπημένα φαγητά και ποτά ξένης προέλευσης, των φίλων μας.

– Σύνταξη φυλλαδίου με συνταγές μαγειρικής από διάφορες χώρες και σχόλια σχετικά με την ένταξή τους στις διατροφικές μας συνήθειες.

– Σύνταξη ενός πολυπολιτισμικού Οδηγού της συνοικίας (επιγραφές καταστημάτων, εστιατορίων, ζαχαροπλαστειών, χώρων αναψυχής, εστιατορίων και μικρών σουπερμάρκετ με τρόφιμα ξένης προέλευσης, καταστημάτων με εισαγόμενα είδη, λαϊκών αγορών με προϊόντα ξένης προέλευσης ή “εξωτικά” προϊόντα κτλ.).

Αξιολόγηση του έργου και της διαδικασίας ολοκλήρωσής του

▶ *Αξιολόγηση του τελικού προϊόντος.*

▶ *Αξιολόγηση των φάσεων ολοκλήρωσης του έργου.*

▶ *Ετεροαξιολόγηση.*

▶ *Αυτοαξιολόγηση (στο πλαίσιο της ομάδας και από κάθε μέλος της ομάδας).*

Η αξιολόγηση του προγράμματος δεν εστίασε μόνο στο παραχθέν έργο, δηλαδή την τελική παράσταση και προβολή των κατασκευών των παιδιών, αλλά και τη λειτουργία των ομάδων περιλαμβάνοντας:

– *διαδικασίες ετεροαξιολόγησης:* η μία ομάδα αξιολόγησε το έργο της άλλης ομάδας. Ειδικότερα, στις συγκεκριμένες διαδικασίες αξιολόγησης αποτιμήθηκε ο βαθμός συμμετοχής των μαθητών της κάθε ομάδας στη συλλογική εργασία, ο συντονισμός των επιμέρους δράσεων, η τήρηση του χρονοδιαγράμματος, η συνεργασία και η αλληλοεπικοινωνία μεταξύ των μελών της κάθε ομάδας.

– *διαδικασίες αυτοαξιολόγησης,* μέσα σε κάθε ομάδα και από τα ίδια τα μέλη της

– *διαδικασίες αξιολόγησης από τον διδάσκοντα.* Στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης, ο κάθε μαθητής δημιούργησε υπό την καθοδήγηση μας έναν **ατομικό φάκελο** (Καγκά, 2003), όπου θα κατέγραφε τους προσωπικούς του στοχασμούς και προβληματισμούς σχετικά με την εξέλιξη του έργου, την εμπλοκή του στα διάφορα στάδια υλοποίησης του σχεδίου εργασίας, τις πρωτοβουλίες που ανέπτυξε ανά τακτά χρονικά διαστήματα, τις γνώσεις και δεξιότητες που απέκτησε, τις δυσκολίες που αντιμετώπισε και τους τρόπους με τους οποίους τις διαχειρίστηκε.

Ο ατομικός φάκελος προτείναμε να περιλαμβάνει τέσσερα (4) μέρη, τα οποία παρουσιάζουμε σχηματικά:

1ο μέρος

Στάδιο υλοποίησης του σχεδίου εργασίας	Δραστηριότητα	Ημερομηνία
.....

- Τι έμαθα μέσα από αυτή τη δραστηριότητα;
- Ποιες γνώσεις και πληροφορίες μπορώ να αξιοποιήσω; Πώς και πού;
- Ποια είναι η σχέση της κάθε πληροφορίας με το θέμα του σχεδίου εργασίας;

2ο μέρος

Ημερομηνία:

- Με ποιες ιδέες και δραστηριότητες βοήθησα την ομάδα μου;
- Ποιες πηγές χρησιμοποίησα για τη συγκέντρωση πληροφοριών;
- Πώς βοήθησα την ομάδα μου για την παρουσίαση του έργου;

3ο μέρος

Επιλογή και καταγραφή των κυριότερων προσωπικών στρατηγικών και πρακτικών που βοήθησαν στην αποτελεσματική εξέλιξη και υλοποίηση του σχεδίου εργασίας.

Στρατηγικές / Πρακτικές

Ημερομηνία

.....
.....

4ο μέρος

Ποιες δραστηριότητες ανέδειξαν χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς μου, τα οποία διέκρινα ενεργώντας ως μέλος ομάδας (πρωτοβουλία, ανάληψη ευθυνών, αυτενέργεια, εφευρετικότητα, επιμονή για την επίλυση των δυσκολιών, προσοχή στις απόψεις του άλλου, κατανόηση της στάσης του, επικοινωνία κλπ.).

Δραστηριότητα:

Χαρακτηριστικά:

Προκειμένου να αξιολογήσουμε την πορεία του προγράμματος, **χρησιμοποιήσαμε ερωτηματολόγια**, τα οποία μοιράσαμε στους μαθητές στην αρχή και στο τέλος της συλλογικής εργασίας, ώστε να αποτιμήσουμε το βαθμό επίτευξης των στόχων του σχεδίου εργασίας, τον εμπλουτισμό των ενδιαφερόντων των μαθητών, την αξιοποίηση άλλων γνωστικών αντικειμένων και τη διαδικασία παραγωγής του τελικού προϊόντος. Επίσης, **ενισχύσαμε την αξιολόγησή με την παρατήρηση** καθ' όλη τη διάρκεια της συλλογικής εργασίας, στο πλαίσιο της οποίας ανατροφοδοτήθηκαν διαδικασίες, διαπιστώθηκαν οι μεθοδολογικές στρατηγικές της κάθε ομάδας και αποτιμήθηκε η ποιότητα του παραχθέντος έργου.

Ελληνική Βιβλιογραφία

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, Τόμος Α' (2002). Αθήνα: ΥΠΕ-ΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Καγκά, Ε. (2003). *Ευρωπαϊκό Portfolio Γλωσσών (European Language Portfolio, Portfolio Européen des Langues, Europäisches Sprachenportfolio)*. Αθήνα: Εκδόσεις Eiffel.

Καγκά, Ε. (2001). Το άνοιγμα του σχολείου στην πολυγλωσσία και τον πολυπολιτισμό, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 5ο. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Καγκά, Ε. (2002). Διαπολιτισμική επικοινωνία και διαθεματικότητα: όψεις και προοπτικές στην Ευέλικτη Ζώνη, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 6ο. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κασσωτάκης, Μ., Φλουρής, Γ. (2006). *Μάθηση και Διδασκαλία. Θεωρία, πράξη και αξιολόγηση της διδασκαλίας*, Τόμος Β'. Αθήνα: Ατραπός.

Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η Διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Ματθαίου, Σ. (1994). *Μουσικό Τετράδιο για Νηπιαγωγούς*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Μουσικά σταυροδρόμια στο Αιγαίο, (2000). *Λέσβος (19ος-20ος αι.)*, Αθήνα Εξάντας.

Σέργη Λ. (1991). *Δημιουργική Μουσική Αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg

Σέργη Λ. (1994). *Θέματα μουσικής και μουσικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: Gutenberg

Σέργη, Λ. (1994). *Προσχολική Μουσική Αγωγή: Η επίδραση της Μουσικής μέσα από τη Διαθεματική Μέθοδο Διδασκαλίας στην Ανάπτυξη της Προσωπικότητας των Παιδιών*. Παιδαγωγική Σειρά. Αθήνα: Gutenberg

Σταυρίδης, Μ. (2001). *Μουσική αγωγή και παιδεία: Σύγχρονες προσεγγίσεις και προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg

Σπυριδάκης Γ. Κ., Περιστέρης Σ. Δ., (1968). *Ελληνικά δημοτικά τραγούδια*, τ. Γ', Ακαδημία Αθηνών, Αθήνα

Ξένη Βιβλιογραφία

- Baud-Bovy S., (1969). *Étude sur la chanson cleftique*,
Bartok B., (1967-75). *Rumanian Folk Music*, 5 τόμοι, Χάγν
Campbell, P.S. & Scott-Kassner, C. (1994) *Music in childhood education: from preschool through the elementary grades*. New York: Schirmer Books
Lather, P. (1991). *Getting Smart: Feminist Research and Pedagogy with / in the Post-modern*. New York: Routledge.
Machlis, J. (1993). *Η απόλαυση της μουσικής*. Μετάφραση από την αγγλική: The enjoyment of music. Αθήνα: Fagotto
Spruce, Gary (ed) (2002). *Teaching music in secondary schools: a reader*. London: Routledge
Swanwick, K. (1991). *Music, Mind, and Education*. London: Routledge
Swanwick, K. (1999). *Teaching Music Musically*. London: Routledge

Προτεινόμενοι ιστοχώροι

- <http://www.aoe.vt.edu/~boppe/MUSIC/music.html>
<http://www.labyrinth.net.au/~latamo/Articles/Exisiting/Bibliography>
<http://www.tablasite.pair.com/index.html>
<http://www.ravishankar.org>
<http://www.gl.umbc.edu/~achatt1/Bio/ravisankar.html>
<http://www.rahul.net/hrmusic/artists/scart.html>
<http://www.caroline.com/realworld/chandra/>
<http://www.si.umich.edu/CHICO/MHN/gamelanVT/gamelanVT7.html>
<http://www.indonesianmusic.com>
<http://indonesia.elga.net.id/music.html>
<http://www.sover.net/~frogpeak/agi.html>
http://www.issa.re.kr/~ecsung/korean_music/intro.html
<http://compiler.kaist.ac.kr/~cookcu/trad/>
<http://pasture.ecn.purdue.edu/~agenhtml/agenmc/china/cmusic.html>
<http://www.monsterbit.com/mots/chinese.html>
<http://www.oliversudden.com/english/>
<http://www.tc.umn.edu/nlhome/g057/sklar001/khoomei.htm>
<http://www.furious.com/perfect/tuva.html>

Παίζω... Παίζεις; Δε με νοιάζει που διαφέρεις

2ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου

Προβληματισμός και κριτήρια επιλογής θέματος

Στην περιοχή του σχολείου μας κατοικούν αρκετοί οικονομικοί μετανάστες των οποίων τα παιδιά αντιμετωπίζουν αρκετά προβλήματα γλώσσας καθώς και προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον. Σκοπός της ενασχόλησής μας με το συγκεκριμένο θέμα αποτέλεσε η ενίσχυση της ουσιαστικής επικοινωνίας με τους αλλοδαπούς μαθητές αλλά και η ομαλή ένταξή τους στο σχολείο. Η αποδοχή από τα νήπια της διαφορετικότητας των αλλοδαπών συμμαθητών τους, αποτέλεσε πρόκληση για τις εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου νηπιαγωγείου. Η άμβλιυση των εντάσεων που παρατηρήσαμε προηγούμενες χρονιές, ήταν ένα επιπλέον κριτήριο για την επιλογή του θέματος. Επίσης, το να δώσουμε ευκαιρίες ως εκπαιδευτικοί μέσα από το πρόγραμμα για την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης καθώς και σημαντικών στοιχείων για τη δόμηση της προσωπικότητας των παιδιών, αποτέλεσε σημαντικό λόγο για το σχεδιασμό του προγράμματος.

Διάρκεια

Ο χρόνος που αφιερώθηκε για το πρόγραμμα ήταν ένα δίωρο κάθε Πέμπτη όλη τη σχολική χρονιά από τον Οκτώβρη του 2007 μέχρι και το Μάιο του 2008.

Σκοποί-στόχοι

- Να μάθουν να σέβονται και να αποδέχονται την ιδιαιτερότητα του άλλου σε σχέση με πολιτισμικές διαφορές, τη σωματική τους διάπλαση, το φύλο, την πνευματική τους κατάσταση
- Να αποκτήσουν στάσεις και συμπεριφορές οι οποίες στην ενήλικη ζωή τους θα τα βοηθήσουν να γίνουν *πολίτες του κόσμου* απαλλογμένοι από προκατάληψη και μισαλλοδοξία
- Να γνωρίσουν ήθη, έθιμα καθώς και τον πολιτισμό άλλων λαών
- Να αναπτύξουν σχέσεις φιλίας και συνεργασίας

- Να μάθουν να συζητούν και να σέβονται τις απόψεις και τις ανάγκες των συμμαθητών τους
- Να εξελιχθούν σε γνωστικό και γλωσσικό επίπεδο
- Να αναπτυχθούν σωματικά, κοινωνικοσυναισθηματικά
- Να παίξουν και μέσα από το παιχνίδι να εκτονωθούν, να ψυχαγωγηθούν
- Να μάθουν να υιοθετούν κανόνες
- Να αντιληφθούν τις δυνατότητες που κρύβουν μέσα τους
- Να εκφραστούν εικαστικά ατομικά και ομαδικά
- Να νιώσουν τη χαρά της δημιουργίας

Μεθοδολογία

Οι μέθοδοι προσέγγισης του σχεδίου εργασίας ήταν διάφορες και ανάλογες πάντα με την εκάστοτε δραστηριότητα:

- η παραδοσιακή μέθοδος με παρατήρηση εικόνων
- η προβολή διαφανειών
- η βιωματική προσέγγιση
- η συνεργατική μέθοδος με παιχνίδια ρόλων, παιδαγωγικά ή παραδοσιακά (κυρίως στις ομαδικές, εικαστικές δραστηριότητες όπως η δραματοποίηση παραμυθιού ή κατασκευή καλλιτεχνικής δημιουργίας).

Η ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευτικών καθ'όλη τη διάρκεια του προγράμματος θεωρήθηκε απαραίτητη. Ιδιαίτερα **μέσα από τη διαθεματική προσέγγιση** προσπαθήσαμε να εντάξουμε το πρόγραμμα της διαφορετικότητας στο πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου και να το συνδέσουμε με την εκάστοτε θεματική ενότητα έτσι ώστε να εμπλέκεται με όλα τα πεδία γνώσης μέσω:

- της **Γλώσσας** (με εμπλουτισμό της προφορικής έκφρασης και επικοινωνίας, επαφής με διαφορετικά είδη έντυπου λόγου, γραφή κλπ.),
- των **Μαθηματικών** (με κατανόηση και κατάκτηση προμαθηματικών εννοιών, ανάπτυξη της λογικομαθηματικής σκέψης, ευκαιρίες για την κατανόηση της κοινωνικής χρησιμότητας των μαθηματικών γνώσεων, ποσότητες, αντιστοιχίσεις κλπ.),
- της **Μελέτης Περιβάλλοντος** (με γνωριμία και επικοινωνία με τους συμμαθητές μας, διερεύνηση του φυσικού περιβάλλοντος, ήθη και έθιμα, επαφή με στοιχεία πολιτισμού άλλων λαών κλπ),
- της **Δημιουργίας και έκφρασης** (με ζωγραφική, κατασκευές, ακρόαση και δραματοποίηση παραμυθιών, μουσική κλπ.) και
- της **Τεχνολογίας** (με το να δώσουμε ευκαιρίες αξιοποίησης των σύγχρονων τεχνολογιών, επαφή με το διαδίκτυο, φωτογράφιση δραστηριοτήτων κλπ.)

Οργάνωση της τάξης

Έγινε συγκέντρωση γονέων με σκοπό την ενημέρωσή τους για το πρόγραμμα και τους στόχους του. Ζητήθηκε η βοήθειά τους, η εμπλοκή και η ενεργή συμμετοχή τους στην συγκέντρωση εποπτικού υλικού καθώς και στην πραγματοποίηση αρκετών δραστηριοτήτων.

Με τη βοήθεια γονέων (ναυτικών) συγκεντρώσαμε αντιπροσωπευτικές κούκλες από διάφορες φυλές, καπέλα και άλλα αντικείμενα που σχετίζονταν με κάποιον πολιτισμό ιδιαίτερα μαθαίνοντας για την τοπική ενδυμασία, και τη διατροφή άλλων λαών.

Διαθέσαμε ένα μέρος της αίθουσα για το υλικό που συγκεντρώσαμε και εκεί εκθέσαμε τις εργασίες και τις εικαστικές δημιουργίες των νηπίων. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργήθηκε η *γωνιά της διαφορετικότητας* που έφερε και τον τίτλο του προγράμματος.

Δραστηριότητες

Για την επίτευξη των στόχων του προγράμματος πραγματοποιήθηκαν οι παρακάτω δραστηριότητες τις οποίες παρουσιάσαμε με τη χρονική σειρά που έγιναν και τη θεματική ενότητα που συνδέθηκαν:

Θεματική ενότητα: Σχολείο

Στην αρχή της σχολικής χρονιάς για την ενίσχυση της ομάδας

– παίξαμε **παιχνίδια γνωριμίας** όπως:

Η άδεια καρέκλα: τα παιδιά σε κύκλο τραγουδούν «η καρέκλα πηλάι μου είναι αδειανή έλα φίλε και κάθισε εσύ»

Η Αραχνούλα: Τα παιδιά κάθονται σε κύκλο και η Νηπιαγωγός κρατώντας ένα κόκκινο κουβάρι αρχίζει να τυλίγει την κλωστή στο χέρι της και λέει «είμαι μια αραχνούλα μοναχούλα και με λένε Βάσω. Θέλεις να γίνεις φίλος/η μου;» και πετά το κουβάρι στο παιδί απέναντι. Τότε γίνεται αυτό αράχνη τυλίγει την κλωστή στο χέρι του λέγοντας τα παραπάνω λόγια, πετά το κουβάρι σε όποιο παιδί επιλέξει και το παιχνίδι συνεχίζεται μέχρι να δεθούν όλα τα νήπια με την κλωστή και να σχηματιστεί ο ιστός της αράχνης. Τώρα η αράχνη- Νηπιαγωγός είναι χαρούμενη και όλα μαζί μπορεί να τραγουδήσουν γνωστά τραγούδια

Η καθημέρα των λαών: Οι αλληλοδοपी μαθητές λένε την *καθημέρα* στην γλώσσα τους και η τάξη συνειδητοποιεί τη μουσική που κρύβει μέσα της η κάθε γλώσσα.. Γράφουμε τις *καθημέρες* σε μεγάλα χαρτόνια, διακοσμώντας τις με όσπρια, σποράκια, κ.ά.

– Δραματοποιήσαμε **παραμύθια** όπως: *Το παραπονεμένο αρκουδάκι, Ο Ακανθούλης* της Βούλλας Παπαγιάννη

– **Τραγουδήσαμε** και **δημιουργήσαμε εικαστικά**

– **Μάθαμε το τραγούδι** *Είναι η τάξη του σχολείου μια μεγάλη αγκαλιά.*

– **Κατασκευάσαμε** ένα σχολείο και βάλουμε τα λόγια του τραγουδιού στον τοίχο κλείνοντας τα σε μια καρδιά. Στοίχισαμε το περιγράμματά της με τα αποτυπώματα όλων των παιδιών χρησιμοποιώντας δακτυλομοπιγιές.

Θεματική ενότητα: χρώματα

Δημιουργία αφίσας: Με αφορμή την παγκόσμια ημέρα για τα άτομα με ιδιαίτερες δυνατότητες στις 3/12/07 αφού προηγήθηκε παρατήρηση ανάλογου εποπτικού υλικού, ακολούθησε συζήτηση και προβληματισμός Έτσι, προέκυψε η κατασκευή ομαδικής αφίσας ζωγραφίζοντας με το στόμα.

Θεματική ενότητα: Εγώ και οι Άλλοι

- Τραγουδήσαμε για τις αισθήσεις μας
- Τραγουδήσαμε για τη διαφορετικότητα
- Συζητήσαμε για τη διαφορετικότητα
- Κατασκευάσαμε κατάλογο με κοινές επιθυμίες αλληλά και αντιθέσεις. Συζητήσαμε για αυτά που βρήκαμε.
- Δημιουργήσαμε παραμύθι για τις διαφορετικές θρησκείες και την καλή γειτονία των λαών.
- Μάθαμε την *Προσευχή* του Γιάννη Ρίτσου για τα παιδιά της γης.
- Κατασκευάσαμε *κούνιες* σε μια μεγάλη παιδική χαρά στη γωνιά της διαφορετικότητας με παιδιά από όλες τις φυλές
- Παίξαμε παιχνίδια παραδοσιακά αλληλά και αγαπημένα δικά μας⁷

Θεματική ενότητα: «Ιδιαίτερη»επικοινωνία

Κατασκευάσαμε:

- το αρχικό γράμμα του ονόματός με αλφατοζύμαρο (Αλφάβητο κωφών)
- φτιάξαμε poster χρωματίζοντας τα γράμματα του αλφαβήτου των κωφών
- φτιάξαμε επίσης, αριθμούς με αλφατοζύμαρο, τους χρωμάτισαμε και αφού κολήσαμε από κάτω ένα μανταλάκι τους βάλουμε στο σώμα της *κάμπιας των γενεθλίων*
- μέσα από μια τηλεόραση – χαρτόκουτο είπαμε τα νέα στην νοηματική γλώσσα
- Είδαμε διάφορες εφημερίδες (ελληνική - αλβανική - ιταλική- κινέζικη). Φτιάξαμε στην τάξη την δική μας εφημερίδα με τίτλο που επιλέχτηκε μετά από ψηφοφορία
- Πάνω σε βαγονάκια βάλουμε ανάγλυφα τα γράμματα της αλφαβήτου και τους αριθμούς με γυαλόχαρτο και ψηλαφίσαμε διάτρητες αποδείξεις (Αλφάβητο τυφλών)

⁷ Κουτσό, τυφλόμυγα, αγώνες με ξυλοπόδαρα, κρυφτό στην τάξη (με ένα λάχνισμα βγάζουμε ένα παιδί έξω από την τάξη. Κρύβουμε κάτω από ένα πανί ένα παιδί αφήνοντας έξω τα πόδια του ή το χέρι του και καθούμε το παιδί που είναι έξω να μαντέψει αφού πρώτα ακούσει το ποίημα και κοιτάξει καλά γύρω στην παρούσα. «ποιο παιδί(δισ) είναι κάτω από το πανί. Ψάξε καλά και θα το βρεις» βοηθώντας το με ερωτήσεις όπως: να μας πει αν είναι αγόρι ή κορίτσι; να μας τραγουδήσει για να το αναγνωρίσει από τη φωνή; να μας πει από ποιο γράμμα αρχίζει το όνομά του).



Θεματική ενότητα: Τα παιδιά του κόσμου

- Διαβάσαμε πολλά βιβλία για τα παιδιά του κόσμου
- Τραγουδήσαμε για *τα χέρια* και *τα δάχτυλα*
- Τραγουδήσαμε για την αγάπη και την ειρήνη
- Παίξαμε την αυτοσχέδια μουσική παράσταση *Οικογένεια Παλάμ*⁸
- Φτιάξαμε φύλλα εργασίας

Θεματική ενότητα: Αποκριές

- Κατασκευάσαμε καπέλα από διάφορες χώρες, τα παίξαμε και τα χορέψαμε
- Τραγουδήσαμε για τις διάφορες χώρες με αφορμή τις στολές μας
- Μάθαμε πολλά παιχνίδια

Θεματική ενότητα: Μέσα συγκοινωνίας

- Ταξιδέψαμε σ' όλη τη Γη με *Το γαϊτανάκι της ειρήνης*, της Ζωρζ Σαρρή
- Πάνω στην Υδρόγειο βρήκαμε την Ελλάδα κι τις χώρες καταγωγής των αλλοδαπών μαθητών όπως και τις χώρες φίλων και συγγενών που θα θέλαμε να επισκεφτούμε
- Με ένα γαϊτανάκι χορέψαμε στην αυλή το **«αν όλα τα παιδιά της γης»** και άλλα τραγούδια για την ειρήνη
- Ταξιδέψαμε με καράβια και αερόστατα, φτιάχνοντας ομαδικές εργασίες

Θεματική ενότητα: Ζώα

Διαβάσαμε παραμύθια για την αποδοχή της διαφορετικότητας και τη φιλία

Θεματική ενότητα: Ολυμπιακοί αγώνες

Μιλήσαμε για τους παραολυμπιακούς αγώνες.

Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε σε όλη την διάρκεια του προγράμματος και για όλες τις δραστηριότητες. Οι γονείς των μαθητών στις τακτές συγκεντρώσεις εξέφραζαν τη χαρά τους για τη συμμετοχή των παιδιών αλλά και των ιδίων στο πρόγραμμα.

⁸ Με φελιλό κάναμε δύο μεγάλες παλάμες, τις ενώσαμε, βάλαμε χαρακτηριστικά, ένα ξύλο και κάναμε μια κούκλα κουκλοθεάτρου που η μία της πλευρά ήταν ο *μπαμπάς Παλάμ* και η άλλη πλευρά η *μαμά Παλάμ*. Πάνω σε τετράγωνα χαρτιά κόκκινα, κίτρινα, άσπρα, μαύρα, τα νήπια με τη βοήθεια συμμαθητή τους σχημάτισαν τη δική τους παλάμη. Στη συνέχεια την έκοψαν, έβαλαν χαρακτηριστικά με κουμπάκια, χρησιμοποιώντας για μαλλιά χρωματιστά σύρματα πίπας. Κόλλησαν πίσω ένα ξύλινο καλάμακι και έκαναν μικρές *παλαμίτσες* και *παλαμάκια*, τα παιδιά της οικογένειας *Παλάμ*. Παρουσιάσαμε την *οικογένεια Παλάμ* στα παιδιά των άλλων τμημάτων σε μια μικρή μουσική παράσταση τραγουδώντας για την αγάπη, την ειρήνη αλλά και τραγούδια σχετικά με την ονοματολογία των δακτύλων.

Αναφορικά με τις αρχικές επιδιώξεις και τη στοχοθεσία, το πρόγραμμα σημείωσε επιτυχία εφόσον το ενδιαφέρον των μαθητών καθ' όλη τη διάρκεια της υλοποίησής του προγράμματος ήταν συνεχόμενο.

Συμπερασματικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι μικροί μαθητές απέκτησαν γνώσεις, δεξιότητες, άλλαξαν στάσεις, υιοθέτησαν συμπεριφορές υλοποιώντας ουσιαστικά τον τίτλο του προγράμματος που αποτέλεσε και το σύνθημα της τάξης για τη σχολική χρονιά: «Παίζω...Παίζεις; Δε με νοιάζει που διαφέρεις».

Βιβλιογραφία

- Αμπεντί, Ι., Μόυεντορς, Σ., (2008). *Χαζόχνηνο-Βρωμοκάτσικο*. Αθήνα: Πατάκν
- Γουίλλις Τ., -Ρος Τ., (2001). *Η Αργυρώ γελάει*. Αθήνα: Πατάκνς
- Ηλιοπούλιος, Β., (1997). *Ο Τριγωνοψαρούλις*. Αθήνα: Πατάκνς
- Κηιάφα, Μ., Βαλιάση, Ζ., (2000). *Ας παίξουμε*. Αθήνα: Κέδρος
- Κρόουθερ, Κ., (1998). *Ο μαύρος Κότσυφας κι ο άσπρος Γλάρος*. Αθήνα: Σύγχρονοι Ορίζοντες
- Ματσούκα, Β., (2006). *Το πουλούδι που λεγόταν Αρλεκίνος*. Αθήνα: Πορτοκάλη
- Νικοηούδη, Φ., (2000). *Το χαρούμενο λιβάδι*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- ΟΕΔΒ., (1994). *Ανθολόγιο για τα παιδιά του Δημοτικού*. Μέρος Α
- Παπαγιάννη, Β., (2004). *Ο Ακανθούλις*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών-Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Βιβλιοσυνεργατική.
- Πέτροβιτς Ανδρουτσοπούλου, Λ., (1998). *Τα παιδιά του Χειμώνα*. Αθήνα: Πατάκν
- Σαρρή, Ζ.,(1973). *Το γαϊτανάκι*. Αθήνα: Κέδρος
- ΥΥΠ (1997). *Οδηγός για Νηπιαγωγούς*. Πανεπιστήμιο Κρήτης
- ΥΠΕΠΘ, Π.Ι., (2006). *Οδηγός νηπιαγωγού - Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί- Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*, Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β
- Φιλιππάκνς, Μ.*80 παιχνιδιοτράγουδα*. Χανιά: Λευκό Αερόστατο
- Χατόγλου, Φ., *Καλημέρα Ειρήνη*. Αθήνα: Σύγχρονη εποχή
- 13ο & 21ο Δημ. Σχολεία Κερατσινίου., (2003). *Είμαι διαφορετικός...ε, και; Κερατσίνι*

Είμαι διαφορετικός! – Ε, και;

8ο Ολοήμερο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου

Προβληματισμός και κριτήρια επιλογής θέματος

Η κοινωνικοποίηση των νηπίων αποτελεί μία από τις βασικές επιδιώξεις της προσχολικής ηλικίας. Σκοπός του νηπιαγωγείου είναι η ομαλή ένταξη του παιδιού στην σχολική ζωή, η συνεργασία με τους άλλους, η καλλιέργεια της υπευθυνότητας και του σεβασμού στις ανάγκες και τις επιθυμίες των άλλων. Επίσης, η γνωριμία και η αποδοχή του *άλλου* και *διαφορετικού* αποτελεί θεμελιώδη αξία την οποία οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να διαπραγματευτούν με ανάλογες δραστηριότητες. Οι ευκαιρίες που θα πρέπει να δοθούν αφορούν στην κατανόηση ανάλογων συναισθημάτων και στην αξιολόγηση συμπεριφορών κάτω από ανάλογες καταστάσεις. Ας μην ξεχνάμε άλλωστε ότι το παιδί με την ένταξη του στην ομάδα του σχολείου μεταφέρει τα βιώματά του, τις συνήθειες του, τον διαφορετικό τρόπο ζωής του μέσα σε αυτό.

Καλλιέργωντας ένα υγιές πολιπολιτισμικό περιβάλλον στο χώρο του σχολείου, η αρμονική συνύπαρξη, η ασφάλεια και η κοινωνική αποδοχή φαντάζουν εφικτές καθώς το παιδί διδάσκεται τον αλληλοσεβασμό και την αποδοχή των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων. Σημαντικός αρωγός της προσπάθειας αυτής σχετικά με την ευαισθητοποίηση των παιδιών για την αποδοχή της διαφορετικότητας παίζει η ίδια η οικογένεια.

Επιδιωκόμενοι στόχοι μας στο συγκεκριμένο πρόγραμμα αποτέλεσαν: η ευαισθητοποίηση των παιδιών στην διαφορετικότητα και η υιοθέτηση στάσεων και συμπεριφορών που θα τους βοηθήσουν στο μέλλον να αντιμετωπίσουν με σεβασμό φαινόμενα ξενοφοβίας και ρατσισμού. Η ποικιλομορφία των κοινωνικών ομάδων και το μεγάλο ποσοστό συμμετοχής στη σχολική ομάδα αλληλοδωπών μαθητών αποτέλεσαν ισχυρά κίνητρα για την επιλογή του θέματος. Αφορμή όμως στάθηκε η παράσταση του *Πεταλουδόσαυρου* του Ευγένιου Τριβιζά. Στο τέλος της παράστασης, τα παιδιά, πραγματικά συγκινημένα από το «δράμα» αυτού του ιδιαίτερου και τόσο συμπαθητικού πλάσματος που πρωταγωνιστούσε, έθεσαν τον προβληματισμό τους σχετικά με το θέμα της «διαφορετικότητας» και της «αποδοχής» της. Το γεγονός αυτό υπήρξε το έναυσμα για να ασχοληθούμε και να αναδείξουμε το θέμα αυτό για αρκετό καιρό μέσα στην τάξη.

Διάρκεια Προγράμματος

Το πρόγραμμα ξεκίνησε τον Οκτώβριο του 2007 και ολοκληρώθηκε τον Μάιο του 2008. Επί οκτώ μήνες κάθε Πέμπτη αφιερώναμε δύο διδακτικές ώρες στην ανάπτυξη του θέματος και στις δραστηριότητες που το συνόδευαν.

Επιμέρους Στόχοι

Το πρόγραμμα περιέλαβε δραστηριότητες με τις οποίες επιδιώχθηκαν οι παρακάτω στόχοι:

- Να ευαισθητοποιηθούν και να συνειδητοποιήσουν ότι υπάρχουν διαφορές και ομοιότητες μεταξύ των ανθρώπων
- Να κατανοήσουν ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν τα ίδια δικαιώματα
- Να μάθουν να συνεργάζονται
- Να υιοθετούν κοινούς στόχους και κανόνες
- Να ενισχυθεί η αυτοεκτίμηση και η αυτοαντίληψη τους

Μεθοδολογία

Τα στάδια που ακολουθήσαμε για την ανάπτυξη του θέματος ήταν τα εξής:

- Διαθεματική βιωματική προσέγγιση θεμάτων
- Επεξεργασία παραμυθιών σχετικών με το θέμα
- Συζήτηση – Ανταλλαγή απόψεων – Προβληματισμό
- Παρατήρηση
- Εξαγωγή συμπερασμάτων
- Αξιολόγηση

Διαθεματική Προσέγγιση

Το πρόγραμμα συνδέθηκε με διάφορα γνωστικά αντικείμενα ώστε να είναι ενσωματωμένο στο αναλυτικό πρόγραμμα. Οργανώσαμε λοιπόν και σχεδιάσαμε δραστηριότητες που σχετίζονται με:

Τη Γλώσσα

Τα παιδιά αφηγήθηκαν, συζήτησαν, έθεσαν προβληματισμούς, έμαθαν να αναγνωρίζουν νέες λέξεις, περιέγραψαν και αναγνώρισαν τίτλους βιβλίων. Πραγματοποιήθηκε καταγραφή προτάσεων, δημιουργία κειμένων όπως ατομικές ιστορίες και ομαδικά παραμύθια.



Τα Μαθηματικά

Μέσα από συγκρίσεις μεγεθών, μετρήσεις, αρίθμηση, σύνολα, αντιστοιχίσεις, διατάξεις, σχήματα, παιχνίδια χρονικής ακολουθίας, παζλς.

Τη Μελέτη Περιβάλλοντος

Εντοπίσαμε ηπείρους και χώρες στην υδρόγειο σφαίρα καθώς και τόπους της Ελλάδας στον χάρτη της χώρας μας.

Τις Φυσικές επιστήμες

Παίξαμε διάφορα παιχνίδια με την βοήθεια των αισθήσεων (πχ τυφλόμυγα)

Τη Μουσική

Ακούσαμε μουσικές που προέρχονται από άλλες χώρες αλλιά και από διαφορετικές περιοχές της πατρίδας μας. Μάθαμε διάφορα τραγούδια.

Την Εικαστική αγωγή

Ζωγραφίσαμε με διάφορες τεχνικές, κάναμε κατασκευές με διάφορα υλικά, κολλήαζ.

Τη Φυσική Αγωγή

Μέσα από ομαδικά παιχνίδια, δραματοποιήσεις, ρυθμική εκτέλεση τραγουδιών.

Την Ιστορία

Μέσα από τη γνωριμία με ήθη, έθιμα, την γλώσσα και την κουλτούρα τόσο της πατρίδας μας όσο και άλλων χωρών

Τις νέες τεχνολογίες

Κάναμε χρήση των νέων τεχνολογιών (ηλεκτρονικός υπολογιστής, φωτογραφική μηχανή και βιντεοκάμερα)

Δραστηριότητες

Για την υλοποίηση των παραπάνω στόχων του προγράμματος οργανώσαμε και σχεδιάσαμε τις παρακάτω δραστηριότητες:

Παρακολούθηση της θεατρικής παράστασης «Ο Πεταλούδόσαυρος», οποίος αποτέλεσε και την αφετηρία της επιλογής του προγράμματος. Συζητήσαμε με τα παιδιά τι τα εντυπωσίασε από την παράσταση, ανταλλάξαμε απόψεις και ζωγράρισαν εικόνες που εμπνεύστηκαν από το έργο.

Διαβάσαμε βιβλία σχετικά με το θέμα.

Μετρηθήκαμε, ζυγιστήκαμε και παρατηρήσαμε διαφορές ως προς το ύψος, το βάρος και τα χαρακτηριστικά του προσώπου μας.

Φτιάξαμε την παλάμη και την πατούσα μας στολίζοντας τες, σύμφωνα με την προσωπική επιθυμία του καθενός, παίξαμε κουκλοθέατρο και δημιουργήσαμε με αυτές τον κύκλο φιλίας της ομάδας μας.

Ζωγραφίσαμε τον εαυτό μας και μιλήσαμε γι' αυτόν.

Η ιστορία ενός κοριτσιού με κινητική αναπηρία που διέφερε από εμάς αλληλά παράλληλα ήταν ένα παιδί όπως και εμείς, μας έκανε να προβληματιστούμε, να μιλήσουμε για τα προσωπικά μας βιώματα με ανθρώπους με παρόμοια προβλήματα. Έτσι συζητήσαμε για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι με αναπηρίες στην καθημερινή τους ζωή.

Ο προβληματισμός μας επεκτάθηκε και σε ανθρώπους που αντιμετωπίζουν προβλήματα όρασης και ακοής. Προσπαθήσαμε να αντιληφθούμε την κατάσταση που ζουν, βιώνοντας την μέσα από διάφορα παιχνίδια.

Ήρθαμε σε επαφή με την γραφή των τυφλών, εμπλουτίσαμε το φαρμακείο της τάξης μας με φάρμακα που φέρουν ανάγλυφη την ονομασία τους.

Ήρθαμε σε επαφή με την νοηματική γλώσσα μαθαίνοντας μερικές λέξεις.

Στο θέμα «Το σπίτι μου» γνωρίσαμε τα σπίτια διαφόρων λαών του κόσμου (πολυκατοικίες, σκηνές, ιγκλού, κτλ) και τα συγκρίναμε με το δικό μας σπίτι.

Τα Χριστούγεννα ακούσαμε κάλαντα από διαφορετικές χώρες αλληλά και από διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας. Διαβάσαμε την ευχή «Καλά Χριστούγεννα» σε διαφορετικές γλώσσες, γράψαμε ευχές σε χαρτί και φτιάξαμε τα πανιά του караβιού της αγάπης και της ειρήνης που «ταξίδεψε» στην γή, μεταφέροντας τα μηνύματά μας.

Ήρθαμε σε επαφή με ήθη και έθιμα των Χριστουγέννων από άλλους τόπους μέσα από εικόνες και το Διαδίκτυο.

Τις Απόκριες μιλήσαμε για τις φυλές με αφορμή τις μεταμφιέσεις των παιδιών. Χορέψαμε το γαϊτανάκι της χαράς, κατασκευάσαμε αποκριάτικες στολές κάνοντας καρτοκολλητική και γνωρίσαμε το έθιμο του καρναβαλιού σε άλλες χώρες.

Με την ευκαιρία της γιορτής της μητέρας, κάθε παιδί περιέγραψε την δική του μαμά. Συζητώντας βρήκαμε ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των μαμάδων, τις ζωγραφίσαμε και καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι η κάθε μαμά είναι διαφορετική αλληλά για το κάθε παιδί είναι η καλύτερη μαμά του κόσμου.

Διαβάσαμε παραμύθια με αναφορές στο φαινόμενο της ξενοφοβίας.

Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση γινόταν καθ' όλη την διάρκεια του προγράμματος. Για την έναρξη και τους στόχους του προγράμματος που θέλαμε να υλοποιηθούν, ενημερώσαμε σχετικά τους γονείς από τους οποίους ζητήσαμε την συνεργασία τους. Ορισμένοι εξ' αυτών ανταποκρίθηκαν με ενθουσιασμό και μας έστειλαν ανάλογο υλικό για να μας βοηθήσουν. Ολοκληρώνοντας το πρόγραμμα μας συζητήσαμε με όλα τα παιδιά για όλα αυτά που είχαμε πραγματοποιήσει σχετικά με το θέμα της διαφορετικότητας. Θυμηθήκαμε παραμύθια, εικόνες, αφίσες και εργασίες που είχαμε κάνει.

Στην προσπάθεια αυτή μας βοήθησε αρκετά το φωτογραφικό υλικό που είχαμε συγκεντρώσει και αποθηκεύσει στον ηλεκτρονικό υπολογιστή της τάξης μας για τις εργασίες μας, τις ζωγραφιές μας και τα βιβλία μας.

Η ευαισθητοποίηση των παιδιών γύρω από την διαφορετικότητα, η συμμετοχή και το ενδιαφέρον που έδειξαν κατά την διάρκεια του προγράμματος, συνέβαλαν στο να υπάρξει βελτίωση στις μεταξύ τους σχέσεις, να συνεργάζονται και να αποδέχονται ο ένας τον άλλον «μεταμορφώνοντας» σε σημαντικό βαθμό τις διαπροσωπικές σχέσεις τους.

Βιβλιογραφία

- Ματσούκα, Β.**, (2006). *Το Πουλλούδι που λεγόταν Αρλεκίνος*. Αθήνα: Πορτοκάλη
- Μαντουβάβου, Σ.**, (2002). *Ο Ρίκο ο Κοκορίκο*. Αθήνα: Μικρή Μίλητος
- Μαρίνος, Γ.**, (1995). *Η Οικογένεια Ψηλοκοντού*. Αθήνα: Κέδρος
- Παπαγιάννη, Β.**, (2004). *Ο Ακανθούλης*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών-Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Βιβλιοσυνεργατική
- Παπαγιάννη, Β.**, (2004). *Η Μπουμπού και η Μπαμπαλού*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών-Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Βιβλιοσυνεργατική
- ΥΠΕΠΘ, Π.Ι.**, (2006). *Οδηγός νηπιαγωγού - Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί - Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β

Εγώ και οι Άλλοι

4ο Νηπιαγωγείο Πειραιά

Κριτήρια επιλογής του θέματος

Οι τάξεις του νηπιαγωγείου είναι ανομοιογενείς ομάδες. Το γεγονός αυτό οφείλεται όχι μόνο στην παρουσία αλληλοδαπών μαθητών αλλά και σε μια σειρά από άλλες παραμέτρους όπως: ατομικές διαφορές, παρουσία παιδιών με ειδικές ανάγκες, κλπ. Αρκετές φορές δυσκολευόμαστε να αποδεχτούμε το "διαφορετικό" μέσα στην τάξη μας. Έτσι, δημιουργούνται αρκετά προβλήματα στις διαπροσωπικές σχέσεις των νηπίων, καθώς οι εκπαιδευτικοί καλούνται να βρουν λύσεις, ενισχύοντας την ευαισθητοποίηση αλλά και την αλληλοκατανόηση των μικρών μαθητών απέναντι στη δεδομένη πραγματικότητα. Η αρμονική συνύπαρξη δεν είναι τις περισσότερες φορές εφικτή καθώς συγκρούσεις και εντάσεις μετατρέπουν το κλίμα της τάξης και ως εκ τούτου η προσπάθεια των εκπαιδευτικών αναλώνεται σε ένα συνεχή αγώνα εξισορρόπησης των αντιθέσεων.

Διάρκεια

Η εκπόνηση του προγράμματος πραγματοποιήθηκε από το Δεκέμβριο του 2007 έως και τον Μάιο του 2008, μία φορά περίπου την εβδομάδα, ενώ η συλλογή υλικού έγινε μέσα από περιοδικά, βιβλία, έντυπα του Υ.Π.Ε.Π.Θ και το διαδίκτυο.

Στοχοθεσία του προγράμματος

Ως βασικούς στόχους του προγράμματος, θέσαμε την προαγωγή της ψυχικής υγείας των νηπίων αλλά και των κοινωνικών τους δεξιοτήτων. Προσπαθήσαμε να δημιουργήσουμε στις τάξεις μας ένα κλίμα συνεργασίας αλληλοκατανόησης, ατομικής έκφρασης των νηπίων και αποδοχής της διαφορετικότητας. Το πρόγραμμα στηρίχτηκε σε βιωματικές δραστηριότητες ομαδικού χαρακτήρα που έδιναν στους μικρούς μας μαθητές την δυνατότητα να εκφράσουν τις ατομικές τους ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις απόψεις τους για το θέμα. Επιμέρους στόχοι του προγράμματος αποτέλεσαν τα παρακάτω:

- Καλύτερη γνωριμία της ομάδας μεταξύ της αλλιά και με τους εκπαιδευτικούς του νηπιαγωγείου
- Ανάπτυξη της αυτογνωσίας και αντίληψη της μοναδικότητας των νηπίων
- Σεβασμός στην ατομική διαφορετικότητα
- Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των νηπίων εντοπίζοντας όσο το δυνατόν περισσότερα θετικά στοιχεία στον εαυτό τους
- Διερεύνηση των ομοιοτήτων και των διαφορών ανάμεσα σε ανθρώπους διαφορετικών ομάδων
- Διερεύνηση της σημασίας της φιλίας
- Ανίχνευση των συναισθημάτων
- Κατανόηση της πολιπολιτισμικής πολυμορφίας
- Αρμονική συνύπαρξη μέσα στον μικρόκοσμο του σχολείου

Ενδεικτική Μεθοδολογία

Η μεθοδολογία του προγράμματος στηρίχτηκε σε:

- Παραδοσιακές μέθοδοι όπως παρατήρηση εικόνων και εποπτικού υλικού
- Συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων
- Βιωματικοί μέθοδοι, παιχνίδια ρόλων και δραματοποιήσεις
- Φωτογράφιση δραστηριοτήτων

Για την εφαρμογή του προγράμματος, δημιουργήσαμε μια γωνιά μέσα στην τάξη μας όπου και την εξοπλίσαμε με μαρκαδόρους και λευκά χαρτιά αλλιά και με υλικό που παραλάβαμε από την Unicef. Παράλληλα εμπλουτίσαμε τη γωνιά μας με βιβλία ανάλογου περιεχομένου και φυσικά με το υλικό που κατά καιρούς έφερναν τα παιδιά.

Ενδεικτικές δραστηριότητες

Διάφορα παιχνίδια γνωριμίας⁹

- Παρατήρηση και περιγραφή του εαυτού μας. Εικαστική απόδοση του ειδώλου.
- Συζήτηση για τις προσωπικές μας προτιμήσεις¹⁰

⁹ **α.** Καθόμαστε όλοι σε κύκλο και κάθε παιδί λέει δυνατά το όνομά του. Με την βοήθεια μιας μπάλας που ρίχνει το ένα παιδί στο άλλο, ή με ένα λουλουδάκι που πηγαίνει από χέρι σε χέρι γίνονται τα πρώτα βήματα γνωριμίας της ομάδας. **β.** Εγώ ένας ξεχωριστός άνθρωπος: Κάθε παιδί μας παρουσιάζει τον εαυτό του. Μας μιλάει για τις προτιμήσεις του, τα ενδιαφέροντα του, τα χόμπι του. Για να γίνει πιο διασκεδαστική η δραστηριότητα παίρνει τη μορφή της συνέντευξης. Οι απαντήσεις καταγράφονται από την νηπιαγωγό.

¹⁰ Επιλογή φωτογραφιών από εφημερίδες. Χαρτοκοπτική και εικαστική δημιουργία πάνω σε κανσόν.



Ημέρα αφιέρωμα σε κάθε παιδί¹¹

Κάθε όνομα, μια ιστορία: Πραγματοποιήσαμε δραστηριότητες με τις οποίες γνωρίσαμε την ιστορία του ονόματος του κάθε παιδιού

Θεματική ενότητα: οικογένεια. Συζητήσαμε ο καθένας για την δική του οικογένεια, ζωγραφίσαμε τα μέλη της οικογένειας μας. Με την βοήθεια των γονέων κάθε νήπιο έφτιαξε το οικογενειακό του δέντρο, παρατηρήσαμε επίσης, φωτογραφίες από οικογένειες σε διάφορα μέρη της γης κλπ. Παράλληλα καταγράψαμε τις απόψεις των παιδιών για το τι μας προσφέρει η οικογένεια, ποιους περιλαμβάνει, είπαμε σχετικές παροιμίες, τραγουδήσαμε. Μέσα από τις δραστηριότητες για την οικογένεια, αυθόρμητα από τα νήπια, εκδηλώθηκε το ενδιαφέρον για τον θεσμό του γάμου. Ήταν πραγματικά μια εμπειρία ανεπανάληπτη για όλους μας, αφού διασκεδάσαμε αφάνταστα και αποτέλεσε θέμα συζήτησης για μεγάλο χρονικό διάστημα. Γνωρίσαμε και δραματοποιήσαμε το Γάμο μέσα από ήθη και έθιμα άλλων χωρών.

Διαπραγματευτήκαμε το θέμα της φιλίας με μουσική, θέατρο και χορό. Αναφερθήκαμε σε ιδιαίτερες φιλίες τις οποίες δανειστήκαμε από την Ιστορία. Αποτυπώσαμε εικαστικά τη σημασία της φιλίας στις κατασκευές μας. Ιδιαίτερη χαρά και ικανοποίηση λάβαμε όταν ξεκινήσαμε αλληλογραφία με το νηπιαγωγείο του Αγίου Κωνσταντίνου στην Σάμο. Σε τακτά χρονικά διαστήματα στέλναμε στους καινούργιους φίλους μας γράμματα και μικροκατασκευές και εκείνοι απαντούσαν με δωράκια και νέα από το όμορφο νησί τους.

Αναφερθήκαμε στα άτομα με ειδικές ανάγκες και ...προσπαθήσαμε να έρθουμε στη θέση τους δημιουργώντας ιδιαίτερες συνθήκες για να εκφραστούμε καλλιτεχνικά αλλά και να βιώσουμε την καθημερινότητά τους.

Αξιολόγηση

Ο βασικός στόχος του προγράμματος “Διαπροσωπικές σχέσεις και ψυχική υγεία” το οποίο επιλέξαμε για να εφαρμόσουμε στο νηπιαγωγείο μας ήταν η βελτίωση-προαγωγή της ψυχικής υγείας και της κοινωνικής ευεξίας των νηπίων. Ένας τέτοιος στόχος αποτέλεσε από την αρχή πρόκληση για τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, καθώς ποικίλα προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών (λεκτική ή μη επιθετικότητα, αρνητισμός, έλλειψη επικοινωνίας, ξενοφοβία και δείγματα ρατσιστικής συμπεριφοράς) παρατηρούνται μέσα στα πλαίσια του νηπιαγωγείου.

Το πρόγραμμα αποτέλεσε κατά κάποιο τρόπο ένα μέσο, ένα εργαλείο αντιμετώπισης του σύγχρονου κόσμου και των δυσκολιών που τον διέπουν. Ο σημερινός τρόπος ζωής δεν είναι φιλικός ούτε ιδιαίτερα εύκολος για τα παιδιά. Η αναγκαιότητα απόκτησης ανάλογων δεξιοτήτων (οριοθέτηση της συμπεριφοράς, επικοινωνία, ομα-

¹¹ Καθιερώσαμε την προνομιακή ημέρα για κάθε παιδί. Ο καθένας με την σειρά του, τη συγκεκριμένη ημέρα είχε κάποια ξεχωριστά προνόμια και απολάμβανε ιδιαίτερης προσοχής από την ομάδα. Παρατήρηση και συζήτηση για το πόσο ξεχωριστός μπορείς να είναι κάποιος.

δικότητα, συνεργασία, ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, σεβασμός της διαφορετικότητας του άλλου) θεωρείται απαραίτητη για τα παιδιά με σκοπό να μπορούν να παίξουν ενεργό ρόλο στην διαμόρφωση υγιών διαπροσωπικών σχέσεων.

Ολοκληρώνοντας το πρόγραμμα μπορούμε να πούμε ότι οι αρχικοί στόχοι που θέσαμε πέτυχαν. Τα νήπια μέσα από τις ομαδικές εργασίες, τα παιχνίδια, τις συζητήσεις και τις κατασκευές διασκέδασαν, χάρηκαν και παρατηρήθηκε αλληλαγή της συμπεριφοράς τους. Κατάφεραν να μοιραστούν πράγματα, ιδέες και συναισθήματα και έτσι το επίπεδο επικοινωνίας της ομάδας βελτιώθηκε αισθητά. Οι περισσότεροι γονείς αγάησαν με αγάπη την προσπάθεια μας και συνεργάστηκαν μαζί μας με ενθουσιασμό, καθώς κατάλαβαν την σημασία του θέματος για την σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία μας. Τα νήπια ενθαρρύνθηκαν στο να αναγνωρίζουν ατομικές και ομαδικές ανάγκες, να εμπιστεύονται τον εαυτό τους, να προσπαθούν να μαθαίνουν από τα λάθη τους, να αποκτούν αυτοέλεγχο, αυτονομία και αποφασιστικότητα στην καθημερινή τους ζωή. Οφείλω προσωπικά τις θερμές ευχαριστίες μου στους συναδέλφους μου Νίκη Βουργουτζί, Απόστολο Πάππο και Πόπη Προυτζοπούλου για την βοήθεια και συμμετοχή τους στην πραγματοποίηση του προγράμματος. Όπως επίσης ευχαριστώ και τους μικρούς μας μαθητές αλλά και τους γονείς τους για την συμπαράσταση τους.

Διαφορετικότητα

14ο Νηπιαγωγείο Νίκαιας

Αρχικός προβληματισμός και κριτήρια επιλογής

Κάθε άνθρωπος είναι διαφορετικός. Μια διαφορετική οντότητα που εκφράζεται, αισθάνεται και ζει με το δικό της μοναδικό τρόπο. Αν και οι άνθρωποι για να επικοινωνήσουν μιλούν διαφορετικές γλώσσες, έχουν διαφορετικές σημαίες, διαφορετικά ήθη, έθιμα και παραδόσεις, ανήκουν σε διαφορετικές φυλές, εθνικότητες, σε διαφορετικούς πολιτισμούς, έχουν τα ίδια δικαιώματα στη ζωή.

Στο Νηπιαγωγείο μας υπάρχουν νήπια που έχουν γεννηθεί ή οι γονείς τους κατάγονται από άλλα μέρη του κόσμου (Βουλγαρία, Ρουμανία, Αλβανία, Αρμενία, Μολδαβία). Επιπρόσθετα, στο συστεγαζόμενο Δημοτικό σχολείο η πολιπολιτισμική ποικιλομορφία και η επικοινωνία με διαφορετικές φυλές αποτέλεσε ισχυρό κίνητρο για την ενασχόληση με το ζήτημα της διαφορετικότητας. Η πραγματική όμως αφορμή δόθηκε με την έλευση του Ανδρέα από τα Μολδαβία ο οποίος δε μιλούσε καθόλου ελληνικά. Το πρόγραμμα διήρκησε από τον Οκτώβριο του 2007 έως το Μάιο του 2008, δίνοντας μας την ευκαιρία να ασχοληθούμε με πράγματα τα οποία προέκυψαν από κοινή συζήτηση με τα παιδιά και που φάνηκε να τα προβληματίζει αλλά και να τα ενδιαφέρει. Οι νηπιαγωγοί ανέλαβαν υποστηρικτικό ρόλο. Από την παραπάνω διαδικασία προέκυψε έτσι ένα συγκεκριμένο σχέδιο εργασίας σε μορφή ιστογράμματος.

Στοχοθεσία

Το σχέδιο εργασίας συμπεριέλαβε δραστηριότητες με τις οποίες επιδιώχθηκαν οι παρακάτω σκοποί ώστε το να ενθαρρυνθούν τα νήπια:

- Να ερμηνεύσουν γενικά στοιχεία του κόσμου που τα περιβάλλει, μέσα από την παρατήρηση, την περιγραφή, τη σύγκριση, την αντιστοίχιση, την ταξινόμηση
- Να οργανώσουν τις γνώσεις τους
- Να αναγνωρίσουν το ανθρωπογενές περιβάλλον
- Να γνωρίσουν θρησκευτικές παραδόσεις, ήθη και έθιμα και να αναπτύξουν συναισθήματα αγάπης, σεβασμού, εκτίμησης, αλληλοσύνης





- Να αναπτύξουν ικανότητες συνεργασίας και να κατανοήσουν την αξία της συνεργατικότητας
- Να συνειδητοποιήσουν τη μοναδικότητά τους αλληλά και να καταλάβουν ότι η διαφορετικότητα δεν στέκεται εμπόδιο στις ανθρώπινες σχέσεις
- Να καλλιιεργήσουν την επικοινωνία
- Να μάθουν να εκφράζονται με τον αυτοσχεδιασμό και τη μίμηση
- Να συλλέξουν υλικά, να τα κόβουν, να τα ομαδοποιούν
- Να αναπτύξουν μουσικοκινητικές δεξιότητες

Τα νήπια χωρίστηκαν σε μικρές ομάδες εργασίας 4-5 ατόμων ανάλογα με την εκδήλωση ενδιαφέροντος ώστε να είναι εύκολη η συνεργασία τους. Έτσι δημιουργήθηκαν ομάδες υπεύθυνες για την αναζήτηση υλικού σχετικό με το θέμα, ομάδες για κατασκευές, ομάδες χειρισμού συσκευών, ομάδες καταγραφής, ομάδες για την διαμόρφωση του χώρου. Η νηπιαγωγός σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος ανέλαβε το ρόλο του εμπνευστή-καθοδηγητή προσπαθώντας να δημιουργήσει δραστηριότητες οι οποίες να ανταποκρίνονται στο γνωστικό επίπεδο, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των νηπίων αναπροσαρμόζοντας το υλικό όπου κρίθηκε απαραίτητο, ώστε να διατηρείται αμείωτο το ενδιαφέρον και ενεργή η συμμετοχή τους στο πρόγραμμα.

Μεθοδολογία

Τα παιδιά φάνηκαν να εξοικειώνονται εύκολα με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και τη μέθοδο Project μέσα από την παρατήρηση, την έρευνα και την αυτενέργεια με βιωματικές δραστηριότητες. Για να υλοποιήσουμε τους στόχους μας αλληλά και για να υπάρχει άμεση προσέγγιση των νηπίων με το θέμα φροντίσαμε να φτιάξουμε ένα ελκυστικό μαθησιακό περιβάλλον που θα μας παρακινεί να συμμετέχουμε στη μαθησιακή διαδικασία.

Το σχέδιο εργασίας συνδέθηκε με αρκετά γνωστικά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος. Έτσι, δημιουργήθηκαν δραστηριότητες που σχετίστηκαν:

- με τον προφορικό και γραπτό λόγο (συζητήσεις, ανάγνωση βιβλίων, αφηγήσεις, περιγραφές, υπαγόρευση κειμένων από τα νήπια στην νηπιαγωγό)
- με τα μαθηματικά (απαρίθμηση υλικών, ημερολόγιο, ταξινόμηση και αντιστοιχίσεις)
- με τη μελέτη περιβάλλοντος (παρατήρηση του οικείου περιβάλλοντος, γνωριμία με ήθη και έθιμα άλλων λαών και τα σύμβολά τους)
- με τη δημιουργία-έκφραση (ακρόαση μουσικών κομματιών, ζωγραφική, δραματοποίηση, οργάνωση παράστασης)
- με την τεχνολογία (χρησιμοποιώντας DVD για να παρακολουθήσουν ταινίες σχετικά με το θέμα, αλληλά και φωτογραφικές μηχανές για να φωτογραφίζουν τις δραστηριότητές τους)

Ενδεικτικές δραστηριότητες

Δοκιμάσαμε τη μαγειρική άλλων λαών. Φτιάξαμε χριστουγεννιάτικα γλυκά (*πεπερόκα-κερ* – Σουηδία, *πανετόνε* – Ιταλία, *βασιλόπιτα* – Ελλάδα, *κουραμπιέδες και μελομακάρονα* – Ελλάδα, *κορμό* – Γαλλία, Ισπανία, Πορτογαλία, *ρυζόγαλο* – Νορβηγία, *κούκις* – Η.Π.Α., Αγγλία). Έτσι τα νήπια είχαν την ευκαιρία να μυρίσουν, να δοκιμάσουν, να δουν, να πειραματιστούν, να γευτούν με διάφορες γλυκές λιχουδιές από διάφορα μέρη της γης. Μαζέψαμε επίσης, συνταγές από διάφορα μέρη του κόσμου. Τις ομαδοποιήσαμε και φτιάξαμε το δικό μας χριστουγεννιάτικο τετράδιο ζαχαροπλαστικής.

Ακούσαμε κάλαντα και χριστουγεννιάτικα τραγούδια από άλλες χώρες. Σε ένα CD καταγράψαμε τα κάλαντα που λένε τα παιδιά τα Χριστούγεννα στις ευρωπαϊκές χώρες.

Τα Χριστούγεννα και το Πάσχα κάναμε πολλές κατασκευές χρησιμοποιώντας στοιχεία από όλο τον κόσμο (χριστουγεννιάτικο δέντρο, καρουζέλι, μπαμπούσκα τάρανδους, Αϊ Βασίληδες, καραβάκι, ημερολόγιο 25 ημερών, γκι, χριστουγεννιάτικες και πασχαλινές εικόνες άλλων χωρών, πασχαλινό δέντρο, καλάθια, λαμπάδες, λουλούδια πασχαλιάς, λαγούς, κόκκινα και σοκολατένια αβγά, κυρά σαρακοστή)

Συζητήσαμε για τις ομοιότητες και τις διαφορές διαφόρων πολιτισμών.

Συλλέξαμε φωτογραφίες από τη καθημερινή ζωή των ανθρώπων σε διάφορα σημεία της γης, φωτογραφίες με τοπικές ενδυμασίες.

Παίξαμε επιτραπέζια παιχνίδια σχετικά με τις φυλές.

Ντυθήκαμε «διαφορετικά», δοκιμάσαμε να μιλήσουμε στην γλώσσα άλλων λαών.

Φτιάξαμε το ΠΑΠΛΩΜΑ του σχολείου από διαφορετικό ύφασμα που έφερε το κάθε παιδί από το σπίτι του. Παίξαμε, χορέψαμε σκεπαστήκαμε με αυτό ακούγοντας ρυθμούς και μελωδίες διαφόρων χωρών. Συνδύσαμε έτσι, τη μουσική με την κίνηση. Η ζεστή αγκαλιά που μας πρόσφερε το πάπλωμα γλύκανε και τις μεταξύ μας σχέσεις.

Συμπεράσματα-Αξιολόγηση

Το πρόγραμμα εξελίχθηκε πολύ καλά. Υπήρχε ενδιαφέρον αλλά και μεγάλη περιέργεια των παιδιών για το «διαφορετικό». Άλλωστε το καινούργιο και το άγνωστο εξιτάρει τη φαντασία τους με αποτέλεσμα να συμμετέχουν ενεργά στις διάφορες δραστηριότητες του προγράμματος. Τα παιδιά δουλεύοντας άλλοτε ατομικά και άλλοτε ομαδικά απέκτησαν αρκετές εμπειρίες, έμαθαν πολλά νέα πράγματα που αγνοούσαν, εμπλούτισαν το λεξιλόγιό τους, κατασκεύασαν, έπαιξαν, χόρεψαν και τραγούδησαν σε άγνωστους ρυθμούς και μελωδίες, γέυτηκαν νέα πράγματα. Έμαθαν να σέβονται τη μοναδικότητα του άλλου, να συμμετέχουν σε παιχνίδια χωρίς ανταγωνισμό. Συνδύασαν τη μάθηση με τη διασκέδασή τους. Προβληματίστηκαν για τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματά τους. Χαρακτηριστικό επίσης ήταν το γεγονός ότι μετέφεραν και στο σπίτι τους τις εμπειρίες που βίωσαν στο πλαίσιο του προγράμματος καθώς μοιράστηκαν με τους οικείους συγγενείς τα συναισθήματα και τις κοινές τους δράσεις.

Βιβλιογραφία

- ΥΠΕΠΘ, Π.Ι., (2002). Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το νηπιαγωγείο *Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων*. ΑΘΗΝΑ
- NATIONAL GEOGRAPHIC TRAVELER, (2002). Αθήνα: Δημοσιογραφικός οργανισμός Λαμπράκη
- Γουάρ, Φ., Γκίμπσον, Ρ., (2002). *Πασχαλινές δραστηριότητες*. Αθήνα: ΑΓΚΥΡΑ
- Αγγελίδου, Μ., (2006). *24 χριστουγεννιάτικα παραμύθια απ' όλο τον κόσμο*. Αθήνα: Παπαδόπουλος

Ιστοσελίδες

- Editor and Author Anne – Lise mellbye, «August 1996, Christmas in Norway»
http://en.wikipedia.org/wiki/Niki/colomba_pasquale Ανάκτηση 20/3/2008
- La befana <http://news.pramnos.net/story58-1454.html> Ανάκτηση 05/12/2007
- Χριστούγεννα έθιμα Χριστουγέννων από τον κόσμο <http://news.pathfinder.gr/culture/news/140737.html> Ανάκτηση 05/12/2007

Οδός φιλίας

18ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου

Προβληματισμοί και κριτήρια επιλογής

Στο Νηπιαγωγείο το νήπιο έρχεται για πρώτη φορά ενδεχομένως σε επαφή με το «άλλο», με το «διαφορετικό». Αρχίζει να συγκρίνει το δικό του τρόπο ζωής με των άλλων, καθώς προσπαθεί να ενταχθεί στην πρώτη σημαντική μορφή κοινωνικής οργάνωσης, το σχολείο. Ως φορέας πολιτισμού μεταφέρει εμπειρίες και βιώματα από την οικογένειά του, τη χώρα του (αν πρόκειται για αλλοδαπό μαθητή), τη θρησκεία του και την κοινωνική καταγωγή του.

Η αποδοχή της διαφορετικότητας ως κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της Αγωγής Υγείας θα πρέπει να ξεκινά από μικρή ηλικία, με δραστηριότητες που να μυούν το παιδί στην ευαισθητοποίηση και την καλλιέργεια ανθρωπιστικών αξιών. Επιπρόσθετα, η συνεργασία όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης αποτελεί δικλείδα ασφαλείας για τον ενεργό αυριανό πολίτη του κόσμου. Παράλληλα, η αγωγή αυτή δεν θα πρέπει να αποτελεί μόνο θέμα του σχολείου, αλλά και ίδιας της οικογένειας.

Σημαντικό ρόλο για την επιλογή του θέματος έπαιξε η δυσκολία αρμονικής συνύπαρξης μεταξύ των νηπίων όχι μόνο λόγω της παρουσίας παιδιών διαφορετικής καταγωγής αλλά και εξαιτίας της αρνητικής στάσης απέναντι σε δυο παιδιά της τάξης που φόρεσαν γυαλιά, με αποτέλεσμα να «διαφοροποιηθούν» εξωτερικά από τα υπόλοιπα.

Οι προβληματισμοί που δημιουργήθηκαν αποτέλεσαν ένα καλό ερέθισμα για να ασχοληθούμε με το θέμα της αποδοχής της διαφορετικότητας, με σκοπό να καταφέρουν τα παιδιά να συνυπάρξουν αλλά και να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες που θα καθορίσουν την προσαρμογή τους στη μελλοντική ενήλικη ζωή τους.

Στοχοθεσία - διαθεματική εξακίνωση του προγράμματος

Το σχέδιο εργασίας πάνω στο οποίο βασιστήκαμε περιέλαβε δραστηριότητες με τις οποίες επιδιώχθηκαν οι παρακάτω σκοποί:

- Να αναγνωρίσουν οι μαθητές τις διαφορές αλληλά και τις ομοιότητες που ενώνουν τους ανθρώπους
- Να υιοθετήσουν θετική στάση απέναντι στο διαφορετικό
- Να συνειδητοποιήσουν την αξία και την μοναδικότητα του κάθε ανθρώπου
- Να εξοικειωθούν με διαφορετικά ήθη και έθιμα
- Να αναπτύξουν την ομαδικότητα και τη συνεργατικότητα για την επίτευξη κοινών στόχων.

Η πραγματοποίηση των στόχων επιτεύχθηκε στα πλαίσια της διαθεματικής προσέγγισης μέσα από βιωματικά εργαστήρια καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος, ενισχύοντας την απόκτηση γνώσεων μέσα από την έρευνα, τη συνεργασία, την αλληλεπίδραση. Η νηπιαγωγός και τα παιδιά σχεδίασαν ελκυστικές δραστηριότητες με σκοπό την ενεργή και συνεχή συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων. Το πρόγραμμα συνδέθηκε με αρκετά γνωστικά αντικείμενα όπως:

ΓΛΩΣΣΑ, με καλλιέργεια του προφορικού λόγου, της ανάγνωσης και της γραφής
 ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ, μέσα από τη σύγκριση, ομαδοποίηση, ταξινόμηση, τις έννοιες των αριθμών

ΤΕΧΝΕΣ, μέσα από τη μουσική – λογοτεχνία – ζωγραφική
 ΙΣΤΟΡΙΑ, μέσα από τα ήθη και τα έθιμα διαφόρων περιοχών
 ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ, μέσα από τη γνωριμία με άλλες χώρες-κράτη
 ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ, μέσα από ψυχοκινητικά παιχνίδια
 ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ, χρησιμοποιώντας διάφορες τεχνικές και υλικά
 ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΑΓΩΓΗ, με δραματοποιήσεις

Δημιουργήσαμε τη «γωνιά» με τίτλο «οδός φιλίας» όπου συλλέγονταν οι πληροφορίες, το υλικό, οι κατασκευές και τα έργα των παιδιών. Ενημερώσαμε τους γονείς για το πρόγραμμα με στόχο και τη δική τους εμπλοκή σε αυτό. Έτσι, με τη βοήθεια τους συγκεντρώθηκε επιπλέον υλικό–πληροφορίες ανάλογο με το θέμα μας.

Περιγραφή ενδεικτικών δραστηριοτήτων

Παιχνίδια γνωριμίας, επικοινωνίας, εμπιστοσύνης

Γνωρίζω τον εαυτό μου και τους άλλους

Τα παιδιά σε κύκλο κρατώντας και παίζοντας ένα μικρό μουσικό όργανο συστήνονται σε όλη την ομάδα λέγοντας το όνομα τους. Σε δεύτερη φάση τραγουδούν το όνομα και τον τόπο καταγωγής τους.

Σε κύκλο, δίνονται χαρτιά Α4 και το κάθε παιδί ζωγραφίζει το χωριό ή την πόλη καταγωγής του, παρουσιάζοντας το στην ομάδα.

Μουσικά καπέλα

Ακούγοντας μουσική τα παιδιά χορεύουν κρατώντας το καπέλο τους. Μετά από σύνθημα της εκπαιδευτικού και ενώ χορεύουν ανταλλάσσουν τα καπέλα τους, γίνονται ζευγάρια και χορεύουν αυτοσχεδιάζοντας.

Ο κύκλος της Φιλίας

Δίνονται τέμπρες στα παιδιά σε διάφορα χρώματα. Παροτρύνονται να απλώσουν στην παλάμη τους το χρώμα που τους αρέσει και στη συνέχεια να αφήσουν το αποτύπωμά τους στο χαρτόνι σε μορφή κύκλιου. Συνειδητοποιούν με αυτό τον τρόπο τη μοναδικότητα αλληλά και τη διαφορά στα χαρακτηριστικά τους.

Το φύλλο μου, το φύλλο σου, τα φύλλα μας

Από τον κήπο του σχολείου συλλέγουν φύλλα από τα δέντρα και τα τοποθετούν μέσα στο κουτί του *θησαυρού της Φιλίας* (αν δεν υπάρχουν τα κατασκευάζουμε από κανσόν ή άλλα υλικά). Κάθε παιδί διαλέγει ένα *φύλλο* που θα γίνει ο νέος του *φίλος*. Στη συνέχεια καθένας παρουσιάζει τον *φίλο* του στην ομάδα περιγράφοντάς τον (από πού ήρθε, τι χρώμα, τι σχήμα, τι μέγεθος έχει...). Έπειτα μπαίνουν όλα τα φύλλα μέσα στο κουτί του *θησαυρού της Φιλίας*. Με το ξεκίνημα της μουσικής τα παιδιά μπορούν να ψάξουν και να ανακαλύψουν το νέο τους ΦΙΛΑΡΑΚΙ. Mas εξηγούν τι τα βοήθησε να το βρουν, επισημαίνοντας ότι, όπως τα φύλλα των δέντρων δεν είναι ακριβώς ίδια, το ίδιο συμβαίνει και με τους ανθρώπους.

Διαφορετικές μουσικές, διαφορετικές οικογένειες

Αναγνώριση διαφορετικών μουσικών οργάνων

Μέσα από εικόνες και ηχητικά ακούσματα με παραδοσιακά τραγούδια (που ακούνε στο χωριό των γονιών τους ή στη χώρα καταγωγής τους). Γνωρίζουμε τις διαφορετικές οικογένειες οργάνων και τις εντάσσουμε σε κατηγορίες. Κάνουμε παντομίμα καθώς μιμούμαστε τον τρόπο παιχνιδιού αλληλά και το κάθε όργανο ξεχωριστά. Συνειδητοποιούμε επίσης ότι μπορούμε να συναντήσουμε τα ίδια όργανα και σε άλλες χώρες με κοινά ακούσματα και για κοινούς κοινωνικούς σκοπούς.

Κατασκευή μουσικών οργάνων

Αφού έρθουμε σε επαφή, μέσα από περιοδικά και βιβλία, με διάφορα μέρη του κόσμου, ακούμε διαφορετικά ηχητικά παραδείγματα. Αναζητάμε στον παγκόσμιο χάρτη τις χώρες αυτές και τα παιδιά φτιάχνουν αυτοσχέδια μουσικά όργανα με εύκολα υλικά: σωλήνα της βροχής (από την Αυστραλία), μαράκες (από τη Βραζιλία). Στο τέλος, δημιουργούμε τη δική μας μουσική παράσταση.

Μακαρού

Παίζουμε παιχνίδια που μάθαμε από άλλες χώρες όπως το *Μακαρού*, ένα παιχνίδι από την Αφρική. Τοποθετούμε καρτέκιες και τραγουδάμε χορεύοντας γύρω από

αυτές με τη συνοδεία αφρικανικών ρυθμών και τραγουδιών. Όταν σταματήσει το τραγούδι ψάχνουμε όλοι για μια θέση.

Διαφορετική καλημέρα....

Ακούμε από cd τραγούδια από διάφορες χώρες. Επαναλαμβάνουμε τη λέξη *καλημέρα* στα αγγλικά και γαλλικά. Προτρέπουμε ύστερα τα παιδιά να γίνουν ζευγαράκια και με το ξεκίνημα της μουσικής να χορεύουν ελεύθερα στο χώρο. Στην παύση της μουσικής τα προτρέπουμε να δώσουν τα χέρια λέγοντας *καλημέρα* στα γαλλικά. Στην επόμενη παύση, στα αγγλικά. Στην τρίτη παύση αγκαλιάζονται και λένε: *Καλημέρα*, σε όποια γλώσσα έχουμε επιλέξει ανάλογα με τις εθνικότητες που υπάρχουν στις τάξεις μας.

Ομαδικές εικαστικές κατασκευές

Χρωματιστά μηνύματα

Αφού διαβάσουμε και παρατηρήσουμε εικόνες από το βιβλίο της UNICEF *Μια ζωή σαν τη δική μου*, δίνονται στα παιδιά, χαρτί του μέτρου, μπογιές, μαρκαδόροι. Μοιράζονται τα θέματα και κάποια παιδιά αναλαμβάνουν να σχεδιάσουν τη γη ενώ κάποια άλλα μηνύματα για **τη ΦΙΛΙΑ την ΑΓΑΠΗ την ΕΙΡΗΝΗ**.

Πολύχρωμοι χαρταετοί

Κόβουμε και διακοσμούμε χαρταετούς και στις ουρές τους κρεμάμε μηνύματα για τη ΦΙΛΙΑ, την ΑΓΑΠΗ και την ΕΙΡΗΝΗ. Στη συνέχεια οι χαρταετοί ζωντανεύουν και ο καθένας αρχίζει να διηγείται το ταξίδι που πρόκειται να κάνει και το μήνυμα που θα διαδώσει. Με αυτό τον τρόπο δίνεται η ευκαιρία να καταλάβουν ότι όλοι οι άνθρωποι στη γη έχουν ανάγκη από την ίδια ανθρωπιστική διάθεση.

Το δέντρο της Φιλίας

Σε ένα κλαδί δένδρου κρεμάμε διαφορετικά πρόσωπα που τα παιδιά έχουν αποσπάσει από περιοδικά. Αφού τα κολλήσαμε σε χαρτονένιους κύκλους διακοσμούμε το δέντρο της ΦΙΛΙΑΣ.

Κατασκευή ομαδικού κολλάζ: Το χαρούμενο λιβάδι

Ζωγραφίζουμε διαφορετικά λουλούδια μετά την ανάγνωση, επαναδιήγηση της ιστορίας. Τα κόβουμε και τα κολλήσαμε σε ένα χαρτόνι. Δημιουργούμε έτσι το χαρούμενο λιβάδι, όπου όλα τα λουλούδια υπάρχουν και αναπτύσσονται με τις ίδιες συνθήκες αν και είναι τόσο διαφορετικά μεταξύ τους.

Κουκλο -Λούλουδα

Κατασκευή λουλουδιών με χαρτόνια, ξυλάκια, αρωματικά φυτά αποξηραμένα, σπόρους και ζωντανέμα αυτών στο κουκλοθέατρο. Τα παιδιά αυτοσχεδιάζοντας παρουσιάζουν **ατομικά** και **ομαδικά** τις δικές τους ιστορίες.

Δραματοποίηση-Θεατρικό παιχνίδι

Μάσκες

Κατασκευάζουμε μάσκες. Πίσω από το προσωπείο διηγούμαστε ιστορίες και δραματοποιούμε φανταστικές ιστορίες.

Ο φαλακρός σκαντζόχοιρος

Χρησιμοποιώντας χαρτιά γκοφρέ, καλαμάκια, φελιζόλη, παλιά υφάσματα δραματοποιούμε το συγκεκριμένο παραμύθι που εστιάζει στην επίδραση που έχει η εξωτερική εμφάνιση.

Στη συνέχεια χωριζόμαστε σε ομάδες: ομάδα α΄, Σκαντζόχοιροι με αγκάθια και ομάδα β΄, φαλακροί σκαντζόχοιροι. Όταν παίζει η μουσική οι σκαντζόχοιροι περπατούν ελεύθερα, στο χώρο. Όταν όμως *διαφορετικοί* σκαντζόχοιροι συναντώνται τότε αλληλάζουν κατεύθυνση. Στην παύση της μουσικής ψάχνουν να βρουν τον *διαφορετικό* απ' αυτούς, αγκαλιάζονται και μόλις η μουσική ξεκινά συνεχίζουν να χορεύουν αγκαλιασμένοι το *Τραγούδι του σκαντζόχοιρου*.

Έλα στην παρέα μας

Συζητάμε για τα συναισθήματα των πρωταγωνιστών στην επεξεργασία της ιστορίας, *Ένα χελωνάκι χωρίς καβούκι*. Πώς να ένιωθε το χελωνάκι μόνο του; Πώς όταν ήταν στην παρέα; Έπειτα τα ενθαρρύνουμε να ζωγραφίσουν δυο δάχτυλα: πάνω στους αντίχειρες ένα προσωπάκι γελαστό και ένα λυπημένο. Αυτοσχεδιάζοντας ζωντανεύουν τα δαχτυλο-προσωπάκια, μιλάνε μεταξύ τους, ανακαλύπτουν πως αισθάνονται και παρουσιάζονται σε αυτοσχέδιο κουκλιοθέατρο.

Σύνθεση ποιημάτων

Κατά την αξιολόγηση, όταν τα παιδιά ρωτήθηκαν τι τους άρεσε από το θέμα με το οποίο ασχοληθήκαμε, τι τους έκανε εντύπωση, τι θυμούνται απ' όλες τις δραστηριότητες, μία ομάδα παιδιών πρότεινε την αφιέρωση μιας δικής τους σύνθεσης στα «διαφορετικά παιδιά» της τάξης. Η προσπάθεια ήταν αποδοτική καθώς προέκυψαν εξίσου χιουμοριστικά αλλιά και τρυφερά ποιηματάκια από τα παιδιά. Το τελικό ποίημα με τίτλο **Το δέντρο της ΦΙΛΙΑΣ** οι νηπιαγωγοί το φιλοτέχνησαν ως κεντρικό μήνυμα της τάξης και παράλληλα τα παιδιά διακόσμησαν με αυτό το ομαδικό κολλήάζ τους.

Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος. Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούσαν την κάθε δραστηριότητα ανάλογα με τους στόχους που είχαν τεθεί. Η ενεργή συμμετοχή τόνωσε το ενδιαφέρον των παιδιών και βοήθησε ώστε να ευαισθητοποιηθούν, να καλλιιεργήσουν κοινωνικές δεξιότητες, να αλληλάξουν τον

τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς τους. Ευχάριστη έκπληξη αποτέλεσαν και οι γονείς, οι οποίοι ανταποκρίθηκαν και συνεργάστηκαν με χαρά καθώς το πρόγραμμα τους φάνηκε ιδιαίτερα σημαντικό. Στο τέλος του προγράμματος δόθηκαν φάκελοι με τις εργασίες του προγράμματος και φωτογραφίες από τις δραστηριότητες που εκπονήθηκαν.

Βιβλιογραφία

- Χρυσοφίδης, Κ., Παπαγιάννη, Π.,** (2003). *Οδηγίες εισαγωγής γλωσσοδιδακτικού υλικού σε τάξεις προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας διαπολιτισμικού προσανατολισμού*. Αθήνα: Εθνικό κ' Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών –Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής
- Παπαγιάννη, Β.,** (2007). *Διαπολιτισμική προσχολική εκπαίδευση. Από τη θεωρεία στην πράξη*. Αθήνα: Εθνικό καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
- ΥΠΕΠΘ, Π.Ι.,** (2003). *Η ευέλικτη ζώνη στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Περιφέρεια Αττικής
- Αργυρίου, Μ.,** (επιμ.) (2005). *Διαπροσωπικές σχέσεις και κοινωνική υπευθυνότητα*. Πειραιάς: Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Πειραιά

Βιογραφικά σημειώματα

Η **Μαργαρίτα Αργυρίου** είναι απόφοιτη της Αρσακείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας Ψυχικού. Υπηρετεί στο 1ο Δημοτικό Σχολείο Κερατσινίου.

Η **Μαρία Αργυρίου** υπηρετεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως μουσικός. Παράλληλα είναι πτυχιούχος της Σχολής Ανθρωπιστικών Σπουδών του Ανοικτού Πανεπιστημίου με ειδίκευση στον Ελληνικό Πολιτισμό και κάτοχος ΜΑ στις Σπουδές στην Εκπαίδευση, ΕΑΠ με ειδίκευση στη Διοίκηση Σχολικών Μονάδων. Είναι υποψήφια διδάκτωρ του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου. Από το 2004 είναι αποσπασμένη στη θέση της υπευθύνου Αγωγής Υγείας ΠΕ Πειραιά με έντονη δραστηριότητα στο χώρο των Καινοτόμων Δράσεων. Είναι Πρόεδρος της Ένωσης Εκπ/κών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΕΕΜΑΠΕ). Έχει την ευθύνη και την επιμέλεια των παιδαγωγικών εκδόσεων της ΕΕΜΑΠΕ καθώς και περιοδικών εκδόσεων προγραμμάτων τοπικής και εθνικής εμβέλειας για την εκπαίδευση, τον πολιτισμό και τη υγεία. Συμμετέχει σε συνέδρια και συμπόσια στην Ελλάδα και το εξωτερικό, καθώς και σε ερευνητικά προγράμματα παρουσιάζοντας ποικίλο συγγραφικό έργο.

Η **Σοφία Βαμβάκη** είναι απόφοιτη της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Λαμίας. Υπηρετεί στο 1ο Δημοτικό Σχολείο Κερατσινίου.

Η **Ροδούλα Κώστα** υπηρετεί στο 18ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου ως νηπιαγωγός. Έχει παρακολουθήσει προγράμματα που αφορούν στις νέες τεχνολογίες, στην αγωγή υγείας και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Έχει εκπονήσει προγράμματα Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου και προγράμματα Αγωγής Υγείας (Ε.Ι.Ν.).

Η **Ράνια Μακρή** σπούδασε στο Παιδαγωγικό τμήμα Νηπιαγωγών του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Εργάστηκε ως νηπιαγωγός από το 1993 σε ιδιωτικούς παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγεία και από το 2003 εργάζεται στην Πρωτοβάθμια Δημόσια Εκπαίδευση, και ειδικότερα στο 4ο Νηπιαγωγείο Πειραιά. Έχει διδάξει Τεχνικά, Εικαστική Αγωγή σε Δημόσιο Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης με ειδικότητα στην Προσχολική Αγωγή *Δραστηριότητες δημιουργίας και έκφρασης*. Από το 2002 είναι μόνιμη συνεργάτης του παιδαγωγικού περιοδικού *Δημιουργικό Εργαστήρι*, των εκδόσεων Δίπτυχο με δημοσιεύσεις χειροτεχνικών κατασκευών και όχι μόνο. Από το 2003 έως σήμερα εκπονεί κάθε χρόνο προγράμματα αγωγής υγείας.

Ο **Αναστάσιος Μεντάκης** είναι απόφοιτος της Εκκλησιαστικής Ακαδημίας Αθω-

νιάδος και κάτοχος διπλωμάτων Βυζαντινής Μουσικής και ανώτερων θεωρητικών (Αρμονίας, Αντίστιξης, Φούγκας). Έχει διατελέσει μέλος, σολίστ και αναπληρωτής Μαέστρος της Ελληνικής Βυζαντινής Χορωδίας (Ελ.Βυ.Χ) καθώς και Πρωτοψάλτης, Μαέστρος και Διδάσκαλος της Νεανικής Βυζαντινής Παραδοσιακής Χορωδίας του Ι. Ν. Ευαγγελιστρίας Ι. Μητροπόλεως Πειραιά. Από το 2006 είναι εκπρόσωπος της Ιεράς Μητροπόλεως Πειραιώς στη Βυζαντινή Εκκλησιαστική Μουσική. Η συγγραφική και εκδοτική του δραστηριότητα περιλαμβάνει τίτλους για τη βυζαντινή εκκλησιαστική μουσική καθώς και τη λογογραφία. Υπηρετεί στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ως εκπαιδευτικός Μουσικής Αγωγής.

Η **Ελένη Μπαζιώτου** είναι δασκάλα στο 14ο Δημοτικό Σχολείο Νίκαιας. Είναι πτυχιούχος της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Ηρακλείου και της Εξομοίωσης Πτυχίου του Παιδαγωγικού Τμήματος του Πανεπιστημίου Αθηνών. Από το 1992 διδάσκει ως αναπληρώτρια σε σχολεία της περιοχής του Πειραιά. Το 1998 διορίζεται ως μόνιμη εκπαιδευτικός σε μονοθέσιο σχολείο της ορεινής Κορινθίας. Το 1999 μετατίθεται στο 14ο Δ.Σ Νίκαιας, όπου υπηρετεί ως σήμερα. Έχει παρακολουθήσει σεμινάρια και ημερίδες Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων, Πληροφορικής/ Μηχανογράφησης, Θεάτρου και Εκπαίδευσης, Γλωσσικού Μαθήματος, Σχολικής Αποτυχίας, Αξιοποίησης των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση, Στοματικής υγιεινής και Διατροφικών Συνηθειών, Μαθησιακών Δυσκολιών, του Μαθήματος των Μαθηματικών στο Δημοτικό Σχολείο, Κυκλοφοριακής Αγωγής και Μουσικακής Εκπαίδευσης. Έχει εκπονήσει Προγράμματα Αγωγής Υγείας και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Η **Βάσω Χαμαλέλη-Μπούκλα** είναι δασκάλα και συγγραφέας, απόφοιτος της Σχολής Νηπιαγωγών Αθήνας, της Ραλλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας, Εξομοίωσης στο Εθν. Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθήνας και Μετεκπαίδευσης στο Διδασκαλείο «Ευγ. Παπανούτσος» του Πανεπιστημίου Πάτρας. Έχει παρακολουθήσει μαθήματα κλασικής κιθάρας στα Δημοτικά Ωδεία Νίκαιας και Πειραιά. Το 1999 τιμήθηκε από τον Κύκλο του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου με το βραβείο «Κ. Δεμερτζή στον Έλληνα Δάσκαλο», για τη συμβολή της στην προώθηση της φιλιαναγνωσίας. Γράφει θέατρο, παραμύθια και ποιήματα για παιδιά. Έργα της έχουν παρουσιαστεί από την κρατική τηλεόραση, τον Εφηβικό Θίασο της Αίγινας και πολλούς μαθητικούς θιάσους. Συχνά συμμετέχει με εισηγήσεις της και Βιωματικά Εργαστήρια Διαθεματικής Προσέγγισης σε σεμινάρια, με θέματα τη λογοτεχνία και τη φιλιαναγνωσία, τη μαθητική δημιουργικότητα και φαντασία, την Οικολογία, τη Θεατρική Αγωγή, τη Συναισθηματική και Κοινωνική Αγωγή στο Σχολείο. Σχεδιάζει και υλοποιεί Προγράμματα Καινοτόμων Δράσεων. Είναι μέλος του Κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου. Από το Νοέμβριο του 2007 είναι Διευθύντρια στο Δημοτικό Σχολείο Μεσαγρού-Αγ. Μαρίνας στην Αίγινα.

Ο **Ανδριανός Μουταβελής** είναι δάσκαλος στην Ειδική Αγωγή. Έχει εργαστεί στο

κοινό σχολείο καθώς και σε Τμήματα Ένταξης και Ειδικά Σχολεία. Υπηρετεί ως Σχολικός Σύμβουλος Ειδικής Αγωγή στον Πειραιά. Οι σπουδές του σχετίζονται με την Ειδική Αγωγή και την Ψυχολογία, ξεκινώντας από το αντίστοιχο τμήμα του Μ.Δ.Δ.Ε. και συνεχίζοντας με Μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή, Μεταπτυχιακό στη Σχολική Ψυχολογία και Διδακτορικό στην Ειδική Παιδαγωγική και Ψυχολογία, στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Συνάμα, διδάσκει σε προγράμματα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, καθώς και στα διδασκαλεία της Αθήνας και της Πάτρας. Είναι συγγραφέας επιστημονικών άρθρων και εισηγήσεων σε συνέδρια και ημερίδες. Τα επιστημονικά του ενδιαφέροντα σχετίζονται με την εκπαιδευτική έρευνα και τη διδακτική πράξη.

Η **Καλλιόπη Νικολοπούλου** είναι νηπιαγωγός. Έχει αποφοιτήσει από το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο- Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία το 2001. Από το 2002 έχει εργαστεί στην ιδιωτική και δημόσια εκπαίδευση.

Η **Θεοδώρα Οικονόμου** είναι δασκάλα στην Ειδική Αγωγή. Υπηρετεί στο Ειδικό Σχολείο Κορυδαλλίου.

Η **Ευστρατία Παναγή** είναι απόφοιτος της σχολής Νηπιαγωγών Καρδίτσας. Υπηρετεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως νηπιαγωγός από το 1998. Εδώ και τρία χρόνια είναι εθελόντρια εκπαιδευτικός της παιδικής HELMEPA.

Η **Ευαγγελία Ρήνα** είναι πτυχιούχος της Σχολής Νηπιαγωγών Θεσσαλονίκης από την οποία αποφοίτησε το 1987. Την περίοδο 1987-88 εργάστηκε στο ιδιωτικό σχολείο «Μοντεσσοριανή Αγωγή» στο Πανόραμα Θεσσαλονίκης. Την περίοδο 1988-1989 εργάστηκε ως αναπληρώτρια στο νηπιαγωγείο του Αγίου Κωνσταντίνου Σάμου και κατά τις σχολικές περιόδους 1990-1992 στα νηπιαγωγεία των «Εκπαιδευτηρίων Μπαχλιτζανάκη» στον Πειραιά. Από το 1995 έως το 2007 εργάστηκε ως νηπιαγωγός στο Ίδρυμα Βρεφονηπιακών Σταθμών Αθηνών και στον Παιδικό Σταθμό του Δήμου Νίκαιας. Την περίοδο 2007-2008 εργάστηκε ως αναπληρώτρια στο 8ο Ολοήμερο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου.

Η **Βασιλική Τζήκου** είναι απόφοιτος της Σχολής Νηπιαγωγών Καρδίτσας και πτυχιούχος της Μ.Δ.Δ.Ε. Υπηρετεί στο 2ο Νηπιαγωγείο Κερατσινίου. Συμμετείχε στο Ευρωπαϊκό πρόγραμμα Σωκράτης Comenius (2003) με περιεχόμενο που αφορούσε σε πρόγραμμα Αγωγής Υγείας σχετικά με την κατανάλωση και τη διατροφή. Έχει συμμετάσχει σε περιβαλλοντικά και πολιτιστικά προγράμματα σε νομαρχιακό επίπεδο. Το συγγραφικό έργο τάξεών της έχει τιμηθεί με ανάλογα βραβεία από το Δήμο Κερατσινίου σε σχολικούς διαγωνισμούς συγγραφής παραμυθιών.

Η **Χρυσή (Σίσσυ) Γ. Χατζηχρήστου** είναι Καθηγήτρια Σχολικής Ψυχολογίας στον Τομέα Ψυχολογίας, του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και Δι-

ευθύντρια του Κέντρου Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας. Έκανε τις μεταπτυχιακές της σπουδές στις Η.Π.Α, στο Πανεπιστήμιο Harvard, όπου πήρε το Master και το Δίπλωμα Ανωτάτων Σπουδών στην Εξελικτική Ψυχολογία και στη συνέχεια στο Πανεπιστήμιο Berkeley της Καλιφόρνια, από το οποίο πήρε το Διδακτορικό Δίπλωμα στη Σχολική και Συμβουλευτική Ψυχολογία και εργάστηκε ως επιστημονική συνεργάτης. Έχει διατελέσει Post-doctoral Research Fellow και επιστημονική συνεργάτης στο Max-Planck Institute for Human Development and Education του Βερολίνου. Έχει εργαστεί σε κέντρα ψυχικής υγείας και σχολεία στις Η.Π.Α. και στην Ελλάδα. Διετέλεσε Γραμματέας του Διοικητικού Συμβουλίου του Διεθνούς Συλλόγου Σχολικής Ψυχολογίας (International School Psychology Association) και μέλος του Διοικητικού Συμβουλίου της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας. Είναι Συντονίστρια του Κλάδου Σχολικής Ψυχολογίας της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας και μέλος πολλών ελληνικών και διεθνών ακαδημαϊκών και ερευνητικών επιτροπών και επιστημονικών εταιρειών. Το ερευνητικό και συγγραφικό της έργο αναφέρεται σε θέματα σχολικής ψυχολογίας, προσαρμογής και στήριξης των παιδιών στην οικογένεια και στο σχολείο, καθώς και σε θέματα συμβουλευτικής εκπαιδευτικών και γονέων. Έχει επίσης ασχοληθεί με την ανάπτυξη εναλλακτικών μοντέλων παροχής σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών και, στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων του Κέντρου Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας, με το σχεδιασμό και την εφαρμογή προγραμμάτων πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης σε σχολεία και Ιδρύματα στην Ελλάδα και στην Κύπρο. Πολλές μελέτες της έχουν δημοσιευτεί σε έγκυρα ελληνικά και διεθνή επιστημονικά περιοδικά και βιβλία. Κυκλοφορούν τα έργα της: *Εισαγωγή στη Σχολική Ψυχολογία* (2004, «Ελληνικά Γράμματα»), *Ο χωρισμός των γονέων, το διαζύγιο και τα παιδιά. Η προσαρμογή των παιδιών στη διπυρηνική οικογένεια και στο σχολείο* (1999, «Ελληνικά Γράμματα»), *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο*. Εκπαιδευτικό υλικό για εκπαιδευτικούς και μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ((Επιμ. Χ. Χατζηχρήστου) 2004α,β, 2008. Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Αθηνών: «Τυπωθήτω») και *Στήριξη των παιδιών σε καταστάσεις κρίσεων* ((Επιμ. Χ. Χατζηχρήστου) 2008, «Τυπωθήτω»).

