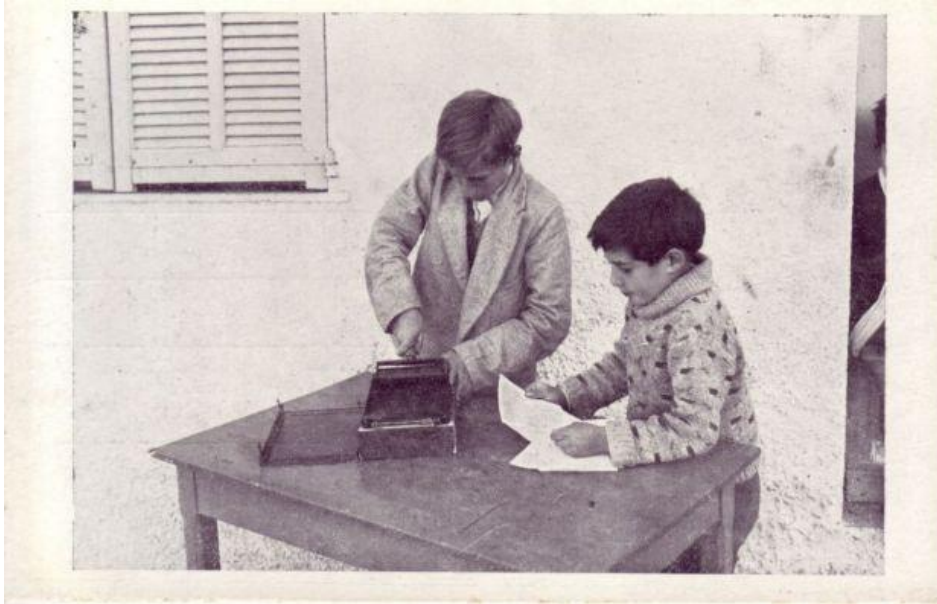


**Ξεκινώντας με την Παιδαγωγική Freinet**  
**Εφαρμόζοντας εργαλεία μιας εναλλακτικής παιδαγωγικής**  
**Αποτύπωση της εκπαιδευτικής εμπειρίας και πρακτικής**



**Σχολεία του πιλοτικού προγράμματος επιμόρφωσης και εφαρμογής της  
παιδαγωγικής Freinet στη δημόσια εκπαίδευση 2017-2018**

**Διοργάνωση:**

**Παιδαγωγική ομάδα «Το Σκασιαρχείο» και Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής**

**Συλλογικός τόμος**

**Τόμος 3**

**Επιμέλεια**

**Κατερίνα Αλεξιάδη, Σοφία Λάγλου, Χάρης Παπαδόπουλος**

**Παιδαγωγική ομάδα «ΤΟ ΣΚΑΣΙΑΡΧΕΙΟ»**



**Ξεκινώντας με την Παιδαγωγική Freinet**  
**Εφαρμόζοντας εργαλεία μιας εναλλακτικής παιδαγωγικής**  
**Αποτύπωση της εκπαιδευτικής εμπειρίας και πρακτικής**

**Σχολεία του πιλοτικού προγράμματος επιμόρφωσης και εφαρμογής της**  
**παιδαγωγικής Freinet στη δημόσια εκπαίδευση 2018-2019**

**Διοργάνωση:**  
**Παιδαγωγική ομάδα «Το Σκασιαρχείο» και Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής**

**Συλλογικός τόμος**  
**Τόμος 3**  
**Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

**Επιμέλεια**  
**Κατερίνα Αλεξιάδη, Σοφία Λάχλου, Χάρης Παπαδόπουλος**

**ISBN: 978-618-83056-6-3**

**Αθήνα 2019**

**Παιδαγωγική ομάδα «ΤΟ ΣΚΑΣΙΑΡΧΕΙΟ»**



## Περιεχόμενα

Εισαγωγή	σ. 6
<b>Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση</b>	
2 <sup>ο</sup> Γυμνάσιο Γέρακα	σ. 11
3 <sup>ο</sup> Γυμνάσιο Γέρακα	σ. 21
2 <sup>ο</sup> Γυμνάσιο Καισαριανής	σ. 37
8 <sup>ο</sup> Γυμνάσιο Πειραιά	σ. 71
Παιδαγωγική Ομάδα «Το Σκασιαρχείο» - Συντελεστές	σ. 135

## Εισαγωγή

Στον τόμο αυτό παρουσιάζονται οι εργασίες των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο διετές «Πιλοτικό πρόγραμμα επιμόρφωσης και εφαρμογής της παιδαγωγικής Φρενέ στη δημόσια εκπαίδευση», που οργάνωσε και υλοποίησε στην Αθήνα η παιδαγωγική ομάδα «Το Σκασιαρχείο» σε συνεργασία με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής και το Υπουργείο Παιδείας, κατά την διετία 2017-2018 (αρ. πρωτ. ΥΠ.Π.Ε.Θ. 17446/Δ2/13-2-2017). Σκοπός του πιλοτικού προγράμματος ήταν η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η εφαρμογή της Παιδαγωγικής Φρενέ στο ελληνικό δημόσιο σχολείο για τη δημιουργία ενός σχολείου ελεύθερου, ανοικτού και συνεργατικού, που να προωθεί τη δημιουργικότητα, την ελεύθερη έκφραση, την επικοινωνία, τη συνεργασία και τη κριτική συνείδηση των μαθητών και μαθητριών (Laffitte, 1985, Lémery, Bizieau, 2002, Brown, 2005). Η επίτευξη των στόχων αυτών επιδιώκεται:

- με τη λειτουργία της τάξης ως κοινότητας ζωής, όπου όλα τα μέλη της, εκπαιδευτικοί και παιδιά, αναλαμβάνοντας ρόλους και ευθύνες και αποφασίζοντας από κοινού, βιώνουν το σχολείο ως δική τους υπόθεση
- με μια ευέλικτη οργάνωση της εργασίας στην τάξη, με συνδυαστική αξιοποίηση των ατομικών και συλλογικών σχεδίων εργασίας/δράσεων, που νοηματοδοτούν την εργασία των παιδιών
- με όχημα τη συνεργατική μάθηση, που διευκολύνει την ενσωμάτωση στην ομάδα όλων των μαθητών/μαθητριών μέσα σε θετικό κλίμα αλληλοβοήθειας και αλληλεγγύης.

Η παιδαγωγική Φρενέ έγινε ευρύτερα γνωστή στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια μέσα από το έργο της παιδαγωγικής ομάδας «Το Σκασιαρχείο», που φαίνεται να εξελίσσεται σε ένα αυθεντικό εκπαιδευτικό κίνημα βάσης στη χώρα μας. Πρόκειται για μια παιδαγωγική πρόταση με μακρόχρονη ιστορία και παράδοση, που εφαρμόζεται σε σχολεία όλου του κόσμου με εξαιρετική επιτυχία – ιδιαίτερα αποτελεσματική μάλιστα στην αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας σε δύσκολα κοινωνικά και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Blais, Gauchet et Ottavi, 2002, Reuter, 2007, Francomme, 2010). Το Δίκτυο του Μοντέρνου Σχολείου ανά τον κόσμο (το διεθνές δίκτυο των σχολείων Φρενέ) αποτελεί την καλύτερη απόδειξη γι' αυτό.

Στο συγκεκριμένο πιλοτικό πρόγραμμα συμμετείχαν 120 εκπαιδευτικοί από δημόσια σχολεία της Αττικής. Κύριο κριτήριο για την επιλογή τους ήταν η ύπαρξη περισσότερων αιτήσεων από το ίδιο σχολείο, ώστε να δημιουργηθούν πυρήνες εκπαιδευτικών Φρενέ. Ο

πρώτος χρόνος του προγράμματος αφορούσε την επιμόρφωση και ο δεύτερος την εφαρμογή στο σχολείο, την παρουσίαση του εκπαιδευτικού έργου στην ομάδα των επιμορφούμενων, την ανταλλαγή εμπειρίας και τον κοινό στοχασμό/αναστοχασμό των εκπαιδευτικών.

Η επιμόρφωση πραγματοποιήθηκε με διά ζώσης συναντήσεις. Συγκροτήθηκαν 4 τμήματα των 30 ατόμων: ένα τμήμα προσχολικής εκπαίδευσης, δύο τμήματα δημοτικής και ένα τμήμα δευτεροβάθμιας (γυμνάσιο). Την υλοποίηση του προγράμματος ανέλαβε επιμορφωτική ομάδα από τα μέλη της παιδαγωγικής ομάδας «Το Σκασιαρχείο» σε συνεργασία με πολλά πρόσωπα από ιδρύματα και φορείς όπως: Πανεπιστήμιο Αθηνών – Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου – Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας – ICEM (Institut Coopératif de l'École Moderne - Pédagogie Freinet) – Νεανικό Πλάνο και Κάμερα Ζιζάνιο – Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση – European School Radio - Συνήγορος του παιδιού. Το όλο πρόγραμμα ήταν δωρεάν για τις επιμορφούμενες/επιμορφούμενους και η επιμορφωτική ομάδα προσέφερε άνευ αμοιβής την εργασία της.

Το επιμορφωτικό πρόγραμμα της πρώτης χρονιάς περιελάμβανε εισηγήσεις και εργαστήρια σχετικά με τη δημοκρατική παιδεία και τη συνεργατική τάξη (οργάνωση συνεργατικών συμβουλίων τάξης, θέσπιση κανόνων, ανάληψη ρόλων και αρμοδιοτήτων από τα παιδιά, καθώς και εργαστήρια σχετικά με παιδαγωγικές τεχνικές και εργαλεία, όπως το «Τι νέα;», η σχολική αλληλογραφία, το ελεύθερο κείμενο και η εφημερίδα τάξης, τα μικρά βιβλία, η βιβλιοθήκη, η έξοδος στην κοινότητα, το σχολικό ραδιόφωνο κ.ά.

Κατά τη δεύτερη χρονιά συνεχίστηκε πιο οργανωμένα η εφαρμογή της παιδαγωγικής Φρενέ στις τάξεις των εκπαιδευτικών. Πραγματοποιήθηκαν έξι μηνιαίες συναντήσεις τετράωρης διάρκειας των εκπαιδευτικών στις αντίστοιχες ομάδες τους, που πρόσφεραν τη δυνατότητα παρουσίασης και ανάλυσης των εμπειριών εφαρμογής. Η φάση αυτή ανταλλαγής πρακτικών, συζήτησης των δυσκολιών και κοινού αναστοχασμού των εκπαιδευτικών υπήρξε κατά κοινή ομολογία ιδιαίτερα γόνιμη και χρήσιμη για όλες/όλους. Αναλυτική παρουσίαση του Προγράμματος υπάρχει στην ιστοσελίδα του Προγράμματος, <http://pilotikofreinet.weebly.com/2017-18-piotalambdaomicrontaiiotakappaomicron.html>

Καρπός λοιπόν αυτού του προγράμματος, επιστέγασμα της επιμόρφωσης, της παρουσίας των εμπειριών στην τάξη και της συζήτησης τους στο πλαίσιο των ομάδων υπήρξαν οι μονογραφίες των εκπαιδευτικών που παρουσιάζονται σ' αυτό τον τόμο. Αποτελούν ένα ιδιαίτερα χρήσιμο υλικό, γιατί εκθέτουν και εικονογραφούν τις δυνατότητες εφαρμογής της παιδαγωγικής Φρενέ μέσα σε συνηθισμένες τάξεις της δημόσιας εκπαίδευσης. Παρουσιάζουν τις επιτεύξεις και την προσφορά της σε σχέση με δύο πολύ καίρια ζητήματα της παιδαγωγικής θεωρίας και πράξης: αφενός τη βίωση της δημοκρατίας και την εκπαίδευση των παιδιών σε αυτήν εντός του μικρόκοσμου της τάξης και του σχολείου τους, μέσα από την εφαρμογή θεσμών, όπως το Συμβούλιο της τάξης και η ανάληψη αρμοδιοτήτων και αφετέρου τη νοηματοδότηση της εργασίας των παιδιών στο σχολείο. Νοηματοδότηση σ' ένα λειτουργικό επίπεδο άμεσης χρησιμότητας (όπως η προφανής σκοπιμότητα της συγγραφής και επιμέλειας ενός κειμένου, που θα δημοσιευτεί σε μια σχολική εφημερίδα ή το ευανάγνωστο μιας επιστολής, που θα αποσταλεί στο πρόσωπο με το οποίο αλληλογραφεί το κάθε παιδί) και ακόμα υψηλού επιπέδου νοητική δραστηριοποίηση του παιδιού ως αποτέλεσμα της διαχείρισης από την πλευρά του της κοινωνικο-γνωστικής πρόκλησης με την οποία βρέθηκε αντιμέτωπο.

Δεν πρόκειται ωστόσο για κείμενα που εξιδανικεύουν την παιδαγωγική Φρενέ, ωραιοποιώντας τη σύνθετη και δύσκολη πραγματικότητα της τάξης. Παρουσιάζονται εξίσου τα προβλήματα, οι αντιστάσεις, τα εμπόδια και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αποφασίζουν να ανοιχτούν στην εφαρμογή εναλλακτικών παιδαγωγικών στο πλαίσιο του παραδοσιακού σχολείου. Δυσκολίες που σχετίζονται μεταξύ άλλων με το ωρολόγιο πρόγραμμα, το ένα διδακτικό βιβλίο, τη νοοτροπία των άλλων συναδέλφων και των γονέων, τη στάση των στελεχών της εκπαίδευσης, αλλά και τις αμφιβολίες, τους δισταγμούς και τις ανεπάρκειες των ίδιων των εκπαιδευτικών. Και γι' αυτό τον λόγο γίνεται ακόμη πιο ενδιαφέρουσα η ανάγνωσή τους.

Ωστόσο η εικόνα που αποκομίζουμε από την ανάγνωση των κειμένων είναι αυτή μιας αισιόδοξης, ελπιδοφόρας και γόνιμης προσέγγισης, που μπορεί να ανοίξει τον δρόμο στην αλλαγή των εκπαιδευτικών μας πραγμάτων στην κατεύθυνση ενός δημοκρατικού σχολείου. Πρόκειται για μία πρόταση ευέλικτη, γιατί μπορεί να υλοποιηθεί ακόμη και σε μια μεμονωμένη τάξη ενός σχολείου, που ενδέχεται συνολικά να κινείται σε παραδοσιακή λογική, παρότι είναι προφανές ότι «απογειώνεται», όταν αφορά ολόκληρη τη σχολική μονάδα. Είναι επίσης ευέλικτη, γιατί επιτρέπει τη σταδιακή εφαρμογή των παιδαγωγικών εργαλείων, κατά την κρίση της/του εκπαιδευτικού, που διαμορφώνει έτσι



τη δική του/της πύλη εισόδου σε μια εναλλακτική παιδαγωγική, η οποία είναι σε θέση να προσφέρει την απόλαυση μιας δημιουργικής, ευχάριστης όσο και αποδοτικής εργασίας για όλη την εκπαιδευτική κοινότητα.

Στις εργασίες του τόμου απεικονίζονται ανάγλυφα τα βήματα που επιτρέπει η εφαρμογή της παιδαγωγικής Φρενέ σε μια κατεύθυνση ανάπτυξης της συνεργατικότητας, συζήτησης των προβλημάτων, μείωσης της ανταγωνιστικής λογικής, σεβασμού των διαφορών, συναινετικής λήψης αποφάσεων, έκφρασης αλληλεγγύης, στο πλαίσιο ενός δημοκρατικού σχολείου ανοιχτού στην κοινωνία. Αξίζει λοιπόν να δούμε πώς έζησαν και ένοιωσαν την εμπειρία στην τάξη Freinet οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι μετά την επιμόρφωση που έλαβαν, τη δράση τους στην τάξη και την καταγραφή της εμπειρίας τους μπορούν πλέον να θεωρούνται εκπαιδευτικοί – ερευνητές. Με τον αναστοχασμό και την καταγραφή της δράσης τους προχώρησαν ένα βήμα μπροστά. Ας τους απολαύσουμε και ας νοιώσουμε κι εμείς μέσα από τα κείμενά τους τη δυναμικότητα, το μεράκι και τη θέλησή τους να πετύχουν πραγματικά αυτό που οραματίζονται: ένα «άλλο» σχολείο.

Χάρης Παπαδόπουλος, Σοφία Λάχλου



## 2<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Γέρακα

### Εφαρμογή της παιδαγωγικής του Γάλλου Παιδαγωγού Celestin Freinet στο Σύγχρονο Ελληνικό Δημόσιο σχολείο.

Ελένη Παπαδάκου, φιλόλογος

#### **Θεωρητικό πλαίσιο- Βασικές Παιδαγωγικές αρχές του Celestin Freinet -**

##### **Στοχοθεσία**

Οι βασικές παιδαγωγικές αρχές του Γάλλου παιδαγωγού Celestin Freinet εφαρμόζονται τόσο σε γαλλικά σχολεία, όσο και σε τμήματα του γαλλικού πανεπιστημίου. Αλλάζουν "το πρόσωπο της τάξης" και αποδίδουν έναν ουσιαστικό ρόλο στον εκπαιδευτικό, αυτόν του "καθοδηγητή" και όχι του "κυρίαρχου". Η απώτερη κοινή μας επιδίωξη είναι να έχουμε στη χώρα μας μια παιδεία που θα αναπτύσσει καθημερινά αυτές τις αξίες στη σχολική ζωή – την ελευθερία, τη δημοκρατία, τη συνεργασία, την αλληλεγγύη, την ισότητα και τον σεβασμό στη διαφορετικότητα – όχι ως γνώση, αλλά ως βίωμα.

Οι στόχοι μας είναι κοινοί: να δημιουργήσουμε ένα δημόσιο σχολείο ελεύθερο και ανοικτό στην κοινωνία, που υποδέχεται, σέβεται και αναγνωρίζει ισότιμα το κάθε παιδί και τα δικαιώματά του, ανεξάρτητα από την κοινωνική του θέση, την καταγωγή ή τη θρησκεία του, με σεβασμό στη Διακήρυξη των δικαιωμάτων του παιδιού. Ένα σχολείο δημοκρατικό, όπου η τάξη και το σχολείο λειτουργούν ως κοινότητα. Μέσα στην τάξη ως κοινότητα, αναπτύσσεται το δημοκρατικό πνεύμα, η συλλογικότητα, η αλληλεγγύη, η ισότητα, με σκοπό την πρόληψη των φαινομένων της βίας και της σχολικής διαρροής. Ένα σχολείο με Παιδαγωγικές Τεχνικές, Εργαστήρια και υποδομές για την ανάπτυξη της ελεύθερης έκφρασης του παιδιού, της επικοινωνίας, των δράσεων με διάφορους συνεργατικούς τρόπους, όπως είναι το Τυπογραφείο, όπου τα παιδιά εκδίδουν σχολικά έντυπα, την εφημερίδα της τάξης τους και Μικρά βιβλία, το ελεύθερο κείμενο που γράφουν, με σκοπό να εκφραστούν και να επικοινωνήσουν. Η διασχολική αλληλογραφία, το Συμβούλιο τάξης και το Συμβούλιο της σχολικής κοινότητας βοηθούν επίσης στην επίλυση προβλημάτων, την πειθαρχία στην τάξη και την πρόληψη της βίας στο σχολείο. Με την παιδαγωγική Φρενέ έχουμε τις αρχές και τα παιδαγωγικά εργαλεία για ένα σχολείο ελεύθερο, ανοικτό και συνεργατικό με έμφαση στις δεξιότητες έκφρασης, επικοινωνίας και συνεργασίας των παιδιών. Τα παιδιά κοινωνικοποιούνται θετικά αναπτύσσοντας την υπευθυνότητα και τη συνέπεια και με αυτό τον τρόπο καλλιεργούν την αυτονομία και την ελευθερία. Η συνεργασία στην τάξη Φρενέ

πλαισιώνεται από τον διάλογο, την επικοινωνία, την ισότητα και όχι την ιεραρχία. Η συνεργασία σε μια τάξη – κοινότητα είναι καθοριστική για την εκπαίδευση στην ειρήνη και τη μη βία στα σχολεία. Σημαντικό εργαλείο της οργάνωσης της σχολικής ζωής στην παιδαγωγική Φρενέ είναι τα μαθητικά συμβούλια. Με αυτά επιτυγχάνεται η ελεύθερη έκφραση και η επικοινωνία, στοιχεία που ενθαρρύνουν τους μαθητές, ενδυναμώνουν τη διάθεσή τους για μάθηση, κινητοποιούν την ενέργειά τους για έρευνα και ανακάλυψη της γνώσης, απομακρύνοντάς τους από τον φόβο της σχολικής αποτυχίας.

Με την ελεύθερη έκφραση και επικοινωνία, οι μαθητές σε κλίμα συνεργασίας και όχι ανταγωνισμού, αναπτύσσουν με «φυσικό» τρόπο, δηλαδή μέσα σε αληθινή, αυθεντική κοινωνική περίσταση, τις δεξιότητες του γραπτού και προφορικού λόγου. Ταυτόχρονα, όμως, αναπτύσσουν δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικές, χωρίς τις οποίες δεν υπάρχει μάθηση. Εργαλεία – τεχνικές για την ελεύθερη έκφραση και επικοινωνία είναι το ελεύθερο κείμενο, το Τυπογραφείο και η έκδοση της σχολικής εφημερίδας, τα Μικρά βιβλία, η αλληλογραφία, ο κινηματογράφος.

**Αποτύπωση της εκπαιδευτικής εμπειρίας μου και πρακτικής μέσα στη σχολική τάξη μέσω της εφαρμογής των εργαλείων και παιδαγωγικών τεχνικών της εναλλακτικής παιδαγωγικής Φρενέ στο Γυμνάσιο που εργάζομαι**

## **1. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: «ΤΙ ΝΕΑ;»**

Πρωινή ακρόαση περίπου κάθε δεύτερη Δευτέρα **στο τμήμα Α5 (27 μαθητές)** μέσα στην τάξη σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

Τα παιδιά δεν γνώριζαν τον παιδαγωγό Φρενέ, επομένως διέθεσα χρόνο να παρουσιάσω με λίγα λόγια την παιδαγωγική του. Ομολογώ ότι έδειξαν πολύ ενθουσιασμό και με παρότρυναν να εφαρμόσω τα πάντα!

Τους εξήγησα ότι προς το παρόν πρόκειται για παιδαγωγική μερική και επιλεκτική παρέμβαση όσο μας επιτρέπουν οι συνθήκες και ο διαθέσιμος χρόνος και όχι για μια μόνιμη υιοθέτηση μιας διαφορετικής εκπαιδευτικής πρακτικής.

**Στόχος:** Ανοίγουμε ένα παραθυράκι στον έξω κόσμο, δίνουμε κίνητρο για προφορικό λόγο σε όλα τα παιδιά μειώνοντας έτσι το αίσθημα της ντροπής, ενισχύουμε την αναγκαιότητα υπακοής και τήρησης απλών, αλλά απαραίτητων κανόνων συμπεριφοράς στο πλαίσιο της μαθητικής τάξης, δίνουμε την ευκαιρία στα παιδιά να μεταφέρουν στο σχολείο εμπειρίες από το σπίτι, οι οποίες αξιοποιούνται και μετατρέπονται σε αντικείμενο μάθησης, αναμορφώνουμε τον ρόλο του εκπαιδευτικού ως διακριτικού

καθοδηγητή στη μάθηση, με υποστηρικτικό ρόλο στην τάξη, δίνουμε στα παιδιά την ευκαιρία να αναλάβουν πρωτοβουλίες και υπεύθυνους ρόλους.

**Ανταπόκριση των παιδιών - αποτίμηση της δράσης:** Μετά την πρώτη παρουσίαση των κανόνων του TN, τα παιδιά ανέλαβαν τους ρόλους τους και συμμετείχαν στη διαδικασία αυτή σχεδόν στην πλειοψηφία τους με ενδιαφέρον και μάλιστα, χρειάστηκε αρκετές φορές να σημειώσουν τα ίδια ποιος δεν πρόλαβε να μιλήσει, ώστε να προηγηθεί την επόμενη φορά, τήρησαν τους κανόνες με αρκετή προσοχή, με εξαίρεση τρεις μαθητές που έχουν προβλήματα προσαρμογής (όμως και αυτοί σταδιακά παρουσίασαν βελτίωση). Παιδιά ντροπαλά με χαμηλή αυτοπεποίθηση και χαμηλή σχολική επίδοση ένιωσαν πιο χαρούμενα και με περισσότερη αυτοεκτίμηση, γιατί είχαν κάτι να πουν, χωρίς να διατρέχουν τον κίνδυνο αυτό να θεωρηθεί «λάθος» ή να φοβούνται ότι δεν τα προσέχει κανένας συμμαθητής τους, τα παιδιά καλλιέργησαν την ελευθερία έκφρασης, έδειξαν στο πρόσωπό μου πολλή εμπιστοσύνη, έγινε διάλογος ανάμεσα στα παιδιά σχετικά με ταινίες που είδαν, αθλήματα που κάνουν, αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου τους, ημερολόγια που γράφουν (κυρίως τα κορίτσια). Αισθάνθηκα αρκετές φορές ότι ήμουν «αόρατη», γιατί η τάξη δούλευε μόνη της και «αυτοδιορθωνόταν», η σχέση μου με τα παιδιά έγινε οικεία και φιλική, ένιωσαν ελεύθερα μέσα στον χώρο της τάξης, με ενισχυμένη τη διάθεση να επικοινωνήσουν και να μάθουν περισσότερα πράγματα, κυρίως ο ένας από τον άλλον. Στην τήρηση του χρόνου υπήρξαν δυσκολίες. Υπήρξαν φορές που τα παιδιά θεωρούσαν ότι δεν έχουν κανένα νέο να πουν και άλλες που δεν προλάβαιναν να μιλήσουν όσο θα το ήθελαν. Άλλες φορές ήθελαν να λέω εγώ όσο περισσότερα δικά μου νέα γίνεται. Τέλος, διατυπώθηκε και η ιδέα από μια μαθήτριά να αναλάβει εκείνη τον ρόλο μου και εγώ να παρίσταμαι βουβή και τελείως αμέτοχη στη διαχείριση αυτής της διαδικασίας. Θα το επιχειρήσουμε του χρόνου.

**Δυσκολίες που συνάντησα:** Τα παιδιά δυσκολεύτηκαν να καταλάβουν ότι δεν πρόκειται για παιχνίδι σε ελεύθερη ώρα, αλλά για μια διδακτική πρακτική ισάξια με το μάθημα και ίσως και πιο αποτελεσματική από αυτό. Δυσκολεύτηκαν επίσης να αποδεχτούν ότι το TN δεν διαρκεί όλη τη διδακτική ώρα ούτε την αντικαθιστά, επομένως έχει χρονικό όριο που οφείλουμε να τηρούμε. Κάποιοι μαθητές δεν αποδέχτηκαν εύκολα την τήρηση του χρόνου και πιστεύω ότι δεν τους έπεισα τελείως. Ήθελαν να μιλούν περισσότερο χρόνο και μάλιστα ένας μαθητής δεν συμμετείχε, αν δεν του έδινα περισσότερο από τον προβλεπόμενο χρόνο. Αυτό βέβαια δεν έγινε. Άλλωστε και η υπόλοιπη τάξη εξέφρασε τη διαφωνία της. Υπήρξαν και προστριβές, ευτυχώς όχι συχνές, ανάμεσα στα παιδιά για τη σωστή χρήση του προβλεπόμενου χρόνου. Είχαν την απορία γιατί δεν εφαρμόζουν όλοι

οι καθηγητές το TN και μου είπαν ότι περιέγραψαν τη διαδικασία σε συνάδελφο άλλης ειδικότητας και άλλης νοοτροπίας και την ειρωνεύτηκε. Ομολογώ ότι ήρθα σε πολύ δύσκολη θέση. Τέλος θεωρήθηκε από τα παιδιά σαν μια ευχάριστη ανάπαυλα από το μάθημά τους και υπήρξαν φορές που αντάλλασσαν υποσχέσεις απόλυτης προσοχής και προσήλωσης στο μάθημα με «δώρο» τα δέκα λεπτά του TN. Δεν ενέδωσα.

**Σκέψεις και προβληματισμοί:** Υπάρχει η δυσκολία της διαχείρισης του χρόνου της διδασκαλίας της οριζόμενης ύλης, η μη ανάλογη αντιμετώπιση των παιδιών από άλλους συναδέλφους που διδάσκουν άλλα μαθήματα και είναι περισσότερο «τυπικοί ή αυστηροί», με αποτέλεσμα ό,τι χτίζουμε, εύκολα να γκρεμίζεται. Η τάξη με αυτόν τον τρόπο αποκτά οικειότητα, ζωντάνια και φιλικότητα, που όμως, χωρίς τη σωστή διαχείριση, αυτό μπορεί να παρεκτραπεί εύκολα σε απειθαρχία, και τέλος, υπήρχαν αρκετές φορές που τα παιδιά ήθελαν να πούμε «τα νέα μας», σεβόμενοι πάντα τους κανόνες, αντί να γίνει το προβλεπόμενο μάθημα. Ομολογώ ότι τους έκανα το χατήρι έχοντας όμως πάντα ενοχές για τη διαχείριση της διδακτέας ύλης, αλλά και τη δεύτερη σκέψη στο μυαλό μου για τον κίνδυνο μιας πιθανής παρέμβασης γονέα ή και συναδέλφου φιλολόγου σχετικά με την πρακτική αυτή. Τέλος, αναρωτιέμαι, αν δεν συνεχίσω τη διδασκαλία στο ίδιο τμήμα, τι τύχη θα έχει αυτή μου η πρακτική. Υπάρχει σοβαρός κίνδυνος να «παγώσει».

**Προτάσεις-συμπεράσματα:** Κάθε διδακτική παρέμβαση είναι ωφέλιμο να έχει καθολική ισχύ στο σχολείο από όλες τις ειδικότητες των εκπαιδευτικών και να υποστηρίζεται συλλογικά από εκπαιδευτικούς και γονείς. Είναι απαραίτητο να ξεκινά η εφαρμογή της από το Δημοτικό σχολείο και να συνεχίζεται αδιάλειπτα, και όχι κατά βούληση, στις υπόλοιπες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Είναι επίσης χρήσιμο να ενημερώνονται γι αυτές οι γονείς στην αρχή κάθε σχολικού έτους από έναν επίσημο κρατικό φορέα. Αυτό θα γίνει πράξη μόνον όταν υπάρξει θεσμική πολιτική και κυβερνητική κάλυψη και ίσως μια ριζική αλλαγή της δομής και της στοχοθεσίας του παρόντος εκπαιδευτικού συστήματος. Οι επιμορφώσεις κατά τη γνώμη μου πρέπει να είναι υποχρεωτικές και να παρέχονται κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για να τις παρακολουθούν. Σε διαφορετική περίπτωση πιστεύω ότι λειτουργούμε σαν να δουλεύουμε ο καθένας σε διαφορετικό εκπαιδευτικό σύστημα, σε διαφορετικό σχολείο, να ζούμε ο καθένας στον δικό του διαφορετικό «εκπαιδευτικό κόσμο».

## 2. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: « ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΚΕΙΜΕΝΟ »

**Συνδυασμός των παιδαγωγικών εργαλείων «εργαστήρια γραφής» και «ανάγνωση κειμένων».**

**α.** Εφαρμογή στην Α΄ Γυμνασίου, τμήμα Α5 (27 μαθητές - 4 διδακτικές ώρες) μέσα στην τάξη.

**β.** Εφαρμογή στη Γ΄ Γυμνασίου, τμήμα Γ2 (23 μαθητές – 4 διδακτικές ώρες) μέσα στην τάξη.

**Στόχος:** Η τάξη ενθαρρύνεται να γράφει ατομικά κείμενα, συλλογικά κείμενα, να τα διορθώνει, να τα αξιολογεί, να τα κρίνει, να τα επιδοκιμάζει και κάθε κείμενο που φτάνει στην τελική του μορφή λαμβάνει το χαρακτηρισμό «προς ανάγνωση». Τα επικρατέστερα κείμενα επιλέγονται για τη σχολική εφημερίδα. Ενισχύουμε την ελευθερία της έκφρασης μέσα από τον γραπτό λόγο, την αυτενέργεια, την υπευθυνότητα, την αυτονομία, την καλλιέργεια της φαντασίας, τη φιλαναγνωσία, την ελεύθερη άσκηση της κριτικής ικανότητας, την ανάπτυξη της ικανότητας της αξιολόγησης, αλλά και της αυτοαξιολόγησης, τη σοβαρότητα, την ελευθερία της διατύπωσης της προσωπικής γνώμης χωρίς φόβο, την ανάπτυξη της δεξιότητας της επικοινωνίας, την ανταλλαγή των διαφορετικών απόψεων, τον δημοκρατικό διάλογο, την ηθική ανάπτυξη του παιδιού, την ψυχική του ενδυνάμωση, την καλή συναισθηματική του υγεία μέσω της συγγραφής ελεύθερου κειμένου, την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησής του μέσω της επιβράβευσης.

**Σχεδιασμός εργασίας:** Διαθέτω το τελευταίο τέταρτο μιας διδακτικής ώρας, για να εξηγήσω στα παιδιά τη διαδικασία της αυριανής δουλειάς τους. Αυτό συνέβη στην Α΄ Γυμνασίου, στην Γ΄ δεν χρειάστηκε. Το ελεύθερο κείμενο θα γραφεί με αφορμή ένα πρόσφατα διδαγμένο κείμενο του σχολικού βιβλίου της Λογοτεχνίας, που θα λειτουργήσει ως σημείο αναφοράς. Αυτό το κείμενο μπορούν να το αξιοποιήσουν ή όχι. Η επόμενη ολόκληρη διδακτική ώρα διατίθεται στην παραγωγή ελεύθερου κειμένου. Συγκεντρώνω τα γραπτά και τους τα επιστρέφω χωρίς καμία διόρθωση για να τα αξιολογήσουν στην επόμενη διαθέσιμη ολόκληρη διδακτική ώρα. Τα γραπτά μοιράζονται μπερδεμένα, διορθώνονται με κόκκινο στυλό από τα παιδιά, τα οποία γράφουν μια σύντομη κριτική - αξιολόγηση, χωρίς βαθμολόγηση, του γραπτού που διαβάζουν, χωρίς απαραίτητα να γράφουν το όνομά τους, αν δεν το επιθυμούν. Σε επόμενη διδακτική ώρα επιλέγονται τα πιο ενδιαφέροντα κείμενα σύμφωνα πάντα με την αξιολόγηση των παιδιών για να διαβαστούν στην τάξη και να χειροκροτηθούν οι μικροί

λογοτέχνες. Ακολουθεί συζήτηση σχετικά με τις εντυπώσεις τους από αυτή τη δραστηριότητα. Τέλος, όλα τα κείμενα δένονται σε βιβλίο. Ο σχεδιασμός αυτός εργασίας ισχύει και για τις δύο τάξεις.

### **Ανταπόκριση των παιδιών - αποτίμηση της δράσης :**

**α.** Στο τμήμα της Α΄ Γυμνασίου τα παιδιά γνώριζαν την παιδαγωγική Φρενέ από τη δραστηριότητα ΤΝ. Επομένως πέρασα κατευθείαν στην παρουσίαση της συγγραφής του ελεύθερου κειμένου. Δυσκολεύτηκαν στην αρχή να καταλάβουν τι είναι το ελεύθερο κείμενο, γιατί έχουν μάθει να δουλεύουν με απόλυτη καθοδήγηση. Δέχτηκα πάνω από είκοσι ερωτήσεις για το τι είναι το ελεύθερο κείμενο. Προφανώς τους μπλόκαρε η λέξη «ελεύθερο». Ενώ απαντούσα σχεδόν το ίδιο πράγμα, τα παιδιά με ξαναρωτούσαν το ίδιο. Μάλιστα κάποια παιδιά ανάλωσαν αρκετό χρόνο για να σκεφτούν τι να γράψουν, κοιτάζοντας το ταβάνι και στο τέλος μου ζήτησαν να συνεχίσουν το γράψιμο στο σπίτι, γιατί δεν επαρκούσε ο χρόνος. Το δέχτηκα, γιατί έδειχναν αγχωμένα. Άλλα μάλιστα μου είπαν ότι αυτό το αίσθημα της ελευθερίας τους δυσκολεύει αντί να τους χαροποιεί. Μου ζήτησαν την καθοδήγησή μου, αλλά τους είπα ότι πρέπει μόνα τους να διαχειριστούν αυτή την ελευθερία στη δημιουργία. Ένα παιδί συγκεκριμένα μου είπε: «Κυρία, αυτό το αίσθημα της ελευθερίας με τρομάζει, μπορείτε να μου ορίσετε ένα θέμα να γράψω και ας είναι και το πιο δύσκολο;». Του είπα να προσπαθήσει μόνος του και θα τα καταφέρει. Ο ρόλος μου ήταν διακριτικός, ενθαρρυντικός και εμπνευστικός. Επίσης δεν μπορούσαν σχεδόν στο σύνολό τους να καταλάβουν ότι το γραπτό τους δεν είναι έκθεση και δεν παίρνει βαθμό, αλλά αντίθετα κάθε προσπάθεια επιβραβεύεται και επαινείται. Τους ενθουσίασε το γεγονός της αξιολόγησης των γραπτών από τα ίδια τα παιδιά χωρίς όμως βαθμολόγηση και αυτό το έπραξαν με ενθουσιασμό. Τα ωραιότερα κείμενα διαβάστηκαν στην τάξη. Τα κείμενα που έγραψαν τα παιδιά ανέδειξαν μικρούς λογοτέχνες και δόθηκε η ευκαιρία σε παιδιά που δεν συμμετέχουν στο μάθημα, γιατί είναι ντροπαλά ή ίσως αδιάφορα και ούτε γράφουν τις παραδοσιακές ασκήσεις τους να επιβραβευτούν και να χειροκροτηθούν. Η τάξη έγινε πιο ζωνρή, συνεργατική, μη ανταγωνιστική και φιλική στο μάθημα της Λογοτεχνίας, χάρη στη δυνατότητα που είχαν να εκφραστούν ελεύθερα και να επικοινωνήσουν. Μου ζήτησαν ξανά, αλλά όχι στην απόλυτη πλειοψηφία τους, ελεύθερο κείμενο.

**β.** Στο τμήμα της Γ΄ Γυμνασίου έγιναν όλα πιο γρήγορα κατανοητά όσον αφορά τη διαδικασία της εργασίας των παιδιών. Μάλιστα είχε διατυπωθεί αυτή η ιδέα στο παρελθόν από κάποιους μαθητές στην ανάθεση των ασκήσεων της δημιουργικής γραφής.



Δύο μαθητές είχαν αφηγήσει σχετικές εκφωνήσεις ασκήσεων δημιουργικής γραφής και είχαν φέρει να διαβάσουν στην τάξη το ελεύθερο κείμενο που με δική τους πρωτοβουλία έγραψαν. Επομένως βρήκα την ευκαιρία να τους μιλήσω για την παιδαγωγική Φρενέ και τη σύνταξη του ελεύθερου κειμένου. Υπήρχε ένα διδαγμένο κείμενο ως σημείο αναφοράς και τα παιδιά με ευχάριστη διάθεση δούλεψαν μέσα στην τάξη. Ο ρόλος μου ήταν καθοδηγητικός και διακριτικός. Ακολουθήθηκε η ίδια διαδικασία εργασίας με την Α΄ Γυμνασίου, με την αξιοσημείωτη διαφορά ότι δεν δέχτηκα τόσες ερωτήσεις και δεν χρειάστηκε να δώσω τόσες διευκρινίσεις και εξηγήσεις. Τα κείμενα ήταν μεγαλύτερα σε έκταση, πιο ευφάνταστα, οι κριτικές από τα παιδιά ήταν εκτενείς και περισσότερο αυστηρές, δεν ήθελαν πια να γράφουν τις συνηθισμένες εργασίες του βιβλίου, ζητούσαν συχνά την παραγωγή ελεύθερου κειμένου. Τα παιδιά επικοινωνήσαν και εκφράστηκαν ελεύθερα, γεγονός που δεν συνέβαινε στο παραδοσιακό μάθημα της Λογοτεχνίας. Τα επικρατέστερα κείμενα διαβάστηκαν στην τάξη και χειροκροτήθηκαν.

Τα παιδιά συνεργάστηκαν, δεν ένιωθαν ανταγωνισμό, αλλά αντίθετα οι σχέσεις τους βελτιώθηκαν. Σε κάθε επόμενο μάθημα μου ζητούσαν ελεύθερο κείμενο.

Τα παιδιά με αυτή τη δραστηριότητα αποκτούν αυτονομία, αυτοπεποίθηση, κοινωνικοποιούνται, αγαπούν το μάθημα της Λογοτεχνίας, δεν βαριούνται στο μάθημα, δεν συνδέουν το μάθημα και την εκπόνηση των εργασιών με τη βαθμολόγησή τους, αναπτύσσουν δεξιότητες συγγραφής, αναγνωρίζουν ικανότητες που δεν φαντάζονται ότι είχαν. Η μόρφωση με αυτόν τον τρόπο γίνεται ενεργητική και ξεφεύγουμε πλέον από την τυπική και παθητική μόρφωση, που κάθε μέρα αποδεικνύεται ότι είναι αναποτελεσματική και καταδικασμένη παιδαγωγικά. Η σχολική αυτή εργασία δεν είναι στείρα και παθητική, αλλά αντίθετα μετατρέπει τον μαθητή σε ενεργό δράστη της οικοδόμησης της γνώσης. Με αυτό τον τρόπο το σχολείο συνδέεται με τις εμπειρίες του παιδιού και ενισχύεται έτσι η βιωματική μάθηση και η «φυσική» μέθοδος της μάθησης.

**Δυσκολίες που συνάντησα:** Η εφαρμογή αυτής της δραστηριότητας έγινε μια φορά σε κάθε συγκεκριμένη τάξη που προανέφερα. Οι ώρες που μου χρειάστηκαν ήταν αρκετές και αυτές δεν μου επέτρεψαν να την εφαρμόσω ξανά. Επίσης δίδαξα λιγότερα λογοτεχνικά κείμενα από αυτά που προβλέπει το αναλυτικό πρόγραμμα της διδασκαλίας. Στην Α΄ Γυμνασίου αντιμετώπισα το πρόβλημα της σύγκρισής μου με συνάδελφο καθηγήτρια, που κατάφερε να διδάξει περισσότερα κείμενα, αφού αναθέτει στους μαθητές μόνο τις προβλεπόμενες από το υπουργείο εργασίες του βιβλίου. Στη Γ΄ Γυμνασίου αντιμετώπισα το πρόβλημα της άρνησης από κάποια παιδιά να εκπονήσουν τις παραδοσιακής μορφής εργασίες του βιβλίου, με αποτέλεσμα να μου φέρνουν μόνο

ελεύθερα κείμενα με αφορμή το κείμενο που διδάσκονταν. Αυτό ομολογώ ότι με έφερε σε πολύ δύσκολη θέση, έτσι που να μην ξέρω πώς να τους φερθώ. Δεν ήξερα πώς να τους βαθμολογήσω, συγκριτικά με τα υπόλοιπα παιδιά που ήταν συνεννοήσιμα.

**Σκέψεις – προβληματισμοί:** Πιστεύω ότι το μάθημα της Λογοτεχνίας δεν πρέπει να διδάσκεται ούτε να βαθμολογείται, αλλά να προορίζεται για αναγνωστική απόλαυση και να θεωρείται ως μια ευκαιρία για δημιουργική γραφή, ελεύθερη έκφραση και ανάπτυξη της φαντασίας του μαθητή. Επομένως ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζεται αυτό το μάθημα τόσα χρόνια στο ελληνικό σχολείο είναι παρωχημένος, αντιπαιδαγωγικός, αναποτελεσματικός και απωθητικός για τα παιδιά. Γι αυτόν τον λόγο άλλωστε, εργασίες όπως είναι η παραγωγή του ελεύθερου κειμένου ενθουσιάζουν, αλλά και παράλληλα αιφνιδιάζουν τα παιδιά.

**Προτάσεις – συμπεράσματα:** Πρωταρχικής σημασίας θεωρώ ότι είναι η ανάγκη της συνεργασίας των εκπαιδευτικών σε ένα σχολείο με σκοπό την οριοθέτηση μιας κοινής γραμμής πλεύσης, τουλάχιστον σε κάποια μαθήματα, όπως είναι η διδασκαλία της Λογοτεχνίας. Η αγωνία μας να διδάξουμε τον προβλεπόμενο όγκο ύλης, μας στερεί από την απόλαυση της διδασκαλίας και παράλληλα μας αποτρέπει από την εφαρμογή παιδαγωγικών παρεμβάσεων περισσότερο προοδευτικών. Από την άλλη πλευρά, πιστεύω ότι είναι ανάγκη να απεξαρτήσουμε επιτέλους το σχολείο από την ψυχική φθορά που επιφέρει, πρώτα στα παιδιά και ύστερα στους γονείς τους, η συχνή βαθμολογία μέσα στη σχολική χρονιά. Αυτό στερεί από τα παιδιά τη χαρά της γνώσης με αποτέλεσμα το σχολείο να γίνεται μια καταναγκαστική και άχαρη γι αυτά απασχόληση.

Η παιδαγωγική μέθοδος του Celestin Freinet καλλιεργεί στην τάξη το κλίμα «εργασίας» και «δικαιοσύνης» με στόχο τη δημιουργία θετικών συναισθημάτων στο παιδί και απώτερο σκοπό την επίτευξη του δεσμού μεταξύ σχολείου και παιδιού. Ο δάσκαλος δεν ασκεί άμεση εξουσία στον μαθητή, αλλά αντίθετα αποτελεί τον εγγυητή του νόμου, ο οποίος και καθορίζει τη θέση του κάθε μέλους στη σχολική κοινότητα, βοηθά τον μαθητή να δημιουργήσει μια διευκολυντική για την ψυχοκοινωνική του ανάπτυξη σχέση με την εξουσία. Στα σχολεία Freinet ο σεβασμός τόσο προς τον δάσκαλο όσο και προς τους κανονισμούς ήταν πολύ μεγαλύτερος σε σύγκριση με την παραδοσιακή παιδαγωγική. Το εύρημα αυτό είναι φαινομενικά παράδοξο, αφού στην παιδαγωγική Freinet οι εξουσίες του δασκάλου είναι αποκεντρωμένες, λειτουργεί η άμεση δημοκρατία και οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση των εσωτερικών κανονισμών.

Σε διαφορετικά λοιπόν εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, η παιδαγωγική Freinet μπορεί κι έχει νόημα να είναι παρούσα, διασφαλίζοντας ένα παιδαγωγικό πλαίσιο, που επιτρέπει τη

συμμετοχή όλων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Κλείνοντας, θα ήθελα να εκφράσω κάποιους προβληματισμούς μου. Πώς είναι εφικτό να εφαρμοστούν καινοτομίες στον τρόπο της παροχής εκπαίδευσης, αλλά και της αξιολόγησης των μαθητών σε ένα παγιωμένο για πολλά χρόνια και απαρχαιωμένο εξετασιοκεντρικό και βαθμοθηρικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως είναι το ελληνικό; Με ποιον τρόπο θα επιτευχθεί η αναγκαία συνεργασία καθηγητών και γονιών στην υποχρεωτική εισαγωγή και καθολική εφαρμογή στα σχολεία του παιδαγωγικού προγράμματος Freinet, όταν και οι δύο πλευρές εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στη διεκπεραίωση της διδασκαλίας της σχολικής διδακτικής ύλης και στην επιτυχία των μαθητών στις πανελλήνιες εξετάσεις; Πώς θα υποστηριχθεί θεσμικά η εφαρμογή του προγράμματος Freinet στα δημόσια σχολεία για να μην αποτελεί μεμονωμένη ενέργεια "κάποιων ρομαντικών δασκάλων", οι οποίοι πολλές φορές δέχονται τα ειρωνικά σχόλια του περίγυρου; Μήπως ήρθε ο καιρός να αποδομηθεί ένα χρεωκοπημένο εκπαιδευτικό σύστημα δεκάδων χρόνων και διαφορετικών κυβερνήσεων, οι οποίες ανεξάρτητα από τις υποτιθέμενες καλές τους προθέσεις, κατόρθωσαν το απίστευτο: οι μαθητές να απεχθάνονται το σχολείο, να το έχουν υποκαταστήσει χωρίς κανένα αίσθημα ενοχής με το φροντιστήριο της γειτονιάς τους, και τέλος, ο έλληνας γονιός να απαξιώνει με την πρώτη ευκαιρία τον δημόσιο δάσκαλο;

Ο εκπαιδευτικός - παιδαγωγός που εισάγει σιγά σιγά και εφαρμόζει τις τεχνικές Freinet στην τάξη του αντιλαμβάνεται ότι, όσο περνάει ο καιρός, η τάξη του αλλάζει πρόσωπο. Εμείς ως δάσκαλοι, αλλά και ως γονείς πότε επιτέλους θα δούμε το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα να αλλάζει; Είναι στο χέρι όλων μας αυτή η αλλαγή που επιθυμούμε να γίνει πραγματικότητα σύντομα.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αυγητίδου, Σ., Τζεκάκη, Μ., & Τσάφος, Β. (Επιμ.) (2016). *Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί παρατηρούν, παρεμβαίνουν και αναστοχάζονται*, Αθήνα: Gutenberg

Ματσαγγούρας, Η., (2002), *Διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα και ενιαιοποίηση στα νέα Προγράμματα Σπουδών: Τρόπος οργάνωσης της σχολικής γνώσης, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, Τεύχος 7, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ –ΠΙ

Παγώνη, Μ., (επιμέλεια) (Οκτώβριος - Δεκέμβριος 2007), *Αφιέρωμα: Παιδαγωγική Freinet. Έρευνα γύρω από ένα νεωτεριστικό σχολείο στη Γαλλία, Σύγχρονα Θέματα*, Αθήνα

Φερρό Μ. και Φ. Ζαμμέ, (2000), *Ποιες γνώσεις και ποιες αξίες να μεταδώσουμε στα παιδιά μας*; Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο

Φρενέ Σελεστέν, (1977), *Το σχολείο του λαού*, Αθήνα: Οδυσσέας

Χρυσαφίδης, Κ., (1994), *Βιωματική - επικοινωνιακή διδασκαλία. Η εισαγωγή της μεθόδου project στο σχολείο*, Αθήνα: Gutenberg

*Σύγχρονα Θέματα*, τεύχος 99 – *Αφιέρωμα: Παιδαγωγική Freinet – Έρευνα γύρω από ένα νεωτεριστικό σχολείο στη Γαλλία*

### 3<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Γέρακα

Ξεκινώντας με την Παιδαγωγική Φρενέ

Εφαρμόζοντας εργαλεία μιας εναλλακτικής παιδαγωγικής

**ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ και ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ**

**Αναστασία Ροδόλφου**

#### **A. ΕΝΑ ΜΑΘΗΜΑ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑ**

Με όχημα το «Ελεύθερο Κείμενο» και όχι μόνο...

Η ελεύθερη έκφραση των μαθητών, η συνεργασία, η δημιουργικότητα, η κατάκτηση της γνώσης σε πραγματικές συνθήκες, η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, η επικοινωνία, η βιωματική προσέγγιση της δημοκρατίας είναι βασικές αρχές της παιδαγωγικής Freinet. Η παιδαγωγική Freinet αποτελεί μια πρόταση δημοκρατικής εκπαίδευσης, στην οποία καθετί νοηματοδοτείται από τη σχέση που έχει με την πραγματική ζωή. Όραμα της παιδαγωγικής Freinet είναι η δημιουργία μιας ελεύθερης, ειρηνικής, δημοκρατικής και δίκαιης κοινωνίας, στην οποία η συλλογικότητα, η συμμετοχή και η αλληλεγγύη θα πρυτανεύουν. (Λάχλου, Μπαλάς, Καρακατσάνη, 2017) Τα παιδιά, αφού περάσουν στην παιδική τους ηλικία από ένα εκπαιδευτικό σύστημα, που θα τα εκπαιδεύσει στην ελευθερία, τη δημιουργικότητα, την κριτική σκέψη, την ελεύθερη έκφραση, ετοιμάζονται να ζήσουν και ως πολίτες σύμφωνα με αυτές τις αξίες.

Ο Celestin Freinet εφάρμοσε την παιδαγωγική αυτή, μέσα από συγκεκριμένες τεχνικές, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η εφαρμογή τους, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, συναντά κάποιες αντικειμενικές δυσκολίες. Κύρια δυσκολία είναι ο χρόνος. Ο καθηγητής συναντά τους μαθητές του, στην καλύτερη περίπτωση, αυτή των φιλολογικών μαθημάτων, 8-12 ώρες την εβδομάδα, αν υποθέσουμε ότι ο ίδιος φιλόλογος θα πάρει σε ένα τμήμα όλα τα φιλολογικά μαθήματα, συμπεριλαμβανομένης και της Ιστορίας, περίπτωση μάλλον σπάνια. Ο μέσος όρος των ωρών, που έχει ένας καθηγητής/μία καθηγήτρια σε ένα τμήμα, είναι 2-3 ώρες την εβδομάδα. Το γεγονός αυτό από μόνο του αποτελεί μια αντικειμενική δυσκολία, αν συνυπολογιστεί ότι στο ίδιο τμήμα κάνουν μάθημα διαφορετικοί καθηγητές, που το πιο πιθανό είναι να μην γνωρίζουν την παιδαγωγική Freinet. Στην ουσία, αυτό που συμβαίνει είναι είτε μια ανακολουθία στον τρόπο προσέγγισης της γνώσης, και επομένως καμία συνεργασία, είτε απαξίωση κάθε

πειραματικής προσπάθειας για την εφαρμογή καινοτόμων τεχνικών. Οι λόγοι δεν αποτελούν αντικείμενο της παρούσας εργασίας.

Παρ' όλα αυτά, επειδή «και το λίγο είναι πολύ» και καθένας οφείλει να κάνει αυτό που του αναλογεί, κάθε προσπάθεια, στον βαθμό που αφήνει θετικά αποτυπώματα, τόσο στον δάσκαλο όσο και στον μαθητή, είναι επιθυμητή και ζητούμενη. Γιατί, όταν ο εκπαιδευτικός δεν απολαμβάνει το μάθημά του πρώτα αυτός ο ίδιος, τότε έχει χάσει το «παιχνίδι», τόσο με τους μαθητές του όσο και με τον ίδιο του τον εαυτό. Βεβαίως, η εκπαίδευση καθορίζεται από πολλές και διαφορετικές παραμέτρους και σίγουρα δεν είναι ένας ο τρόπος, στην προκειμένη περίπτωση η παιδαγωγική Freinet, για να γίνει το μάθημα ενδιαφέρον και αποτελεσματικό. Ο Paulo Freire μιλάει ανοιχτά για μια κριτική παιδαγωγική με περισσότερο χώρο στα παιδιά. Το θέμα πάντα είναι τι δημόσιο σχολείο θέλουμε και πώς μπορούμε με τη μεθοδολογία και τις τεχνικές του Celestin Freinet να οικοδομήσουμε αυτό το σχολείο της κοινότητας.<sup>1</sup>

## **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Ένα από τα μεγαλύτερα προβλήματα, που αντιμετωπίζει ο καθηγητής στο σχολείο είναι η έλλειψη κινήτρων για μάθηση, από την πλευρά των μαθητών. Οι μαθητές θεωρούν ότι τα περισσότερα από αυτά που ακούν στην τάξη, αν όχι όλα, δεν τους αφορούν και γι' αυτό δεν τους ενδιαφέρουν. Μιλώντας από την πλευρά του φιλολόγου, θεωρούν, ιδιαίτερα, την παραγωγή λόγου «βάσανο», «βάρος» και πηγή άγχους. «Δεν μου έρχονται ιδέες», «πώς να αρχίσω» λένε τα παιδιά, αλλά όταν συζητούν, τους «έρχονται ιδέες» και σίγουρα δεν αναρωτιούνται πώς να ξεκινήσουν να μιλούν. Ελάχιστα είναι τα παιδιά, που έχουν ευκολία στον γραπτό αλλά και στον προφορικό λόγο. Τι γίνεται όμως με την πλειονότητα των μαθητών μας;

Η ενεργοποίηση των μαθητών μου ήταν και είναι πάντα το «στοίχημά» μου. Όχι των «καλών μαθητών», όλων των μαθητών. Δεν πίστεψα ποτέ, εδώ και 30 σχεδόν χρόνια που βρίσκομαι στην εκπαίδευση, τα τελευταία κιόλας είμαι απολύτως πεπεισμένη, ότι υπάρχουν «καλοί» και «κακοί» μαθητές και ότι οι μαθητές χαρακτηρίζονται με ταμπέλες! Προσπαθούσα πάντα να εμπλέξω όσο γίνεται περισσότερους μαθητές στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα τελευταία χρόνια χρησιμοποιώ πολύ τις θεατρικές τεχνικές.

Όταν άρχισα να μαθαίνω για την παιδαγωγική Freinet, βρήκα κάποιες από τις απαντήσεις, που ζητούσα, σε θεωρητικό επίπεδο και γνώρισα κάποιες τεχνικές, που με βοήθησαν στους στόχους μου. Η δυνατότητα της ελεύθερης έκφρασης, η εμπλοκή των ιδίων των μαθητών στην επιλογή των θεμάτων για επεξεργασία, στο μέτρο βέβαια, που

αυτό είναι δυνατό στο πλαίσιο της διδακτέας ύλης, η ελευθερία με την οποία μπορεί να κινηθεί ο εκπαιδευτικός προκειμένου να ενεργοποιήσει τους μαθητές του, μια ελευθερία απενοχοποιημένη από την υποχρεωτικότητα της συμβατικής εκπαίδευσης στην προσέγγιση του εκάστοτε θέματος, ήταν μερικά από τα σημεία στα οποία συναντήθηκαν οι ανησυχίες και οι προβληματισμοί μου, των προηγούμενων χρόνων, με την παιδαγωγική Freinet.

Πίστευα πάντα ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν είναι αυτός του διεκπεραιωτή της διδακτέας ύλης. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ο διαμεσολαβητής προκειμένου να ανοίξουν κάποια «παράθυρα» στη γνώση, με αφετηρία είτε την προϋπάρχουσα γνώση των ίδιων των μαθητών (Vigotsky), είτε τα ενδιαφέροντά τους. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να αντιλαμβάνεται προς τα πού θέλουν να κατευθυνθούν οι μαθητές και, στο μέτρο πάντα του δυνατού, να τους «ακολουθεί». Επιπλέον, ο διάλογος, η συζήτηση, η αντιπαράθεση, η αμφισβήτηση του κοινώς αποδεκτού ως ορθού, ήταν κάποια στοιχεία, που έβαζα πάντα στα μαθήματά μου. Όλα αυτά όμως και άλλα πολλά δεν διδάσκονται, βιώνονται. Και αυτή η βιωματική προσέγγιση, άλλοτε ατομικά και άλλοτε συνεργατικά, ομαδικά, ήταν κάτι που έβλεπα ότι λειτουργούσε. Η γνωριμία με την παιδαγωγική Freinet, αρχικά μέσω του Δικτύου των σχολείων και στη συνέχεια μέσω του Πιλοτικού Προγράμματος, όχι μόνο επιβεβαίωσε τις σκέψεις μου και τους προβληματισμούς μου, όχι μόνο δικαίωσε τις ανησυχίες μου και τους πειραματισμούς μου όλα αυτά τα χρόνια, αλλά και μου έδωσε τα εργαλεία, τόσο τα θεωρητικά όσο και τα πρακτικά, κυρίως τα πρακτικά για να συνεχίσω, ενισχύοντας τις πρακτικές μου μέσα στην τάξη.

Στην εργασία αυτή θα παρουσιαστούν κάποιες προσπάθειες στον χώρο των φιλολογικών μαθημάτων από τις οποίες άλλες ολοκληρώθηκαν και άλλες έμειναν ημιτελείς. Γι' αυτές τις τελευταίες θα γίνει αναφορά στους λόγους για τους οποίους δεν ολοκληρώθηκαν, αλλά και σε προβληματισμούς - προτάσεις για μία νέα απόπειρα εφαρμογής την επόμενη σχολική χρονιά.

### ***Χρόνος και πλαίσιο υλοποίησης της τεχνικής***

Όσα θα περιγραφούν υλοποιήθηκαν στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας, σε δύο τμήματα, στην Γ' Γυμνασίου. Εφαρμόστηκαν αρχικά στην Ενότητα 3, «**Είμαστε όλοι ίσοι, είμαστε όλοι διαφορετικοί**». Οι μαθητές, όπως είναι φυσικό, βρίσκονται σε διαφορετικό επίπεδο γλωσσικής δεξιότητας. Υπάρχουν μαθητές με άνεση στην έκφραση και στην αποτύπωση των ιδεών τους σε κείμενο γραπτό και άλλοι οι οποίοι, ενώ έχουν ιδέες, αδυνατούν να τις αποτυπώσουν σε κείμενο με αρχή - μέση -

τέλος, με συνοχή και τεκμηρίωση. Σημειώνεται η παρουσία ενός ποσοστού, γύρω στο 10%, μαθητών με μαθησιακές και άλλες δυσκολίες. Αυτοί οι τελευταίοι αδυνατούν να ανταποκριθούν σε οδηγίες για την παραγωγή οποιουδήποτε ολοκληρωμένου κειμένου, η δε δυνατότητά τους στην παραγωγή κειμένου δεν ξεπερνάει τις 100 λέξεις. Επιπλέον, τα παιδιά αυτά συνήθως συμμετέχουν ελάχιστα στο μάθημα της Γλώσσας.

### ***Πώς ξεκίνησε η δράση. Μεθοδολογική προσέγγιση***

Σε ένα σύγχρονο και δημοκρατικό σχολείο, η απλή μετάδοση γνώσεων και πληροφοριών δεν είναι αρκετή. Η καλλιέργεια των πανανθρώπινων αξιών, της φιλίας, της αλληλεγγύης, της δημοκρατίας, αποτελεί κύριο στόχο. Είναι ανάγκη να δείξουμε στους μαθητές και στις μαθήτριές μας την αξία της επικοινωνίας και του διαλόγου, της ελεύθερης έκφρασης και της υπεύθυνης στάσης απέναντι στα προβλήματα της μικρής κοινωνίας, που είναι η τάξη και το σχολείο τους και κατ' επέκταση της κοινωνίας, στην οποία θα κληθούν σε λίγα χρόνια να ενταχθούν, ως ενήλικες. Η αξία του να συμμετέχει κανείς στη λήψη αποφάσεων, του να παίρνει θέση απέναντι σε θέματα, λιγότερο ή περισσότερο σοβαρά και πολύπλοκα, που προκύπτουν, είναι μεγάλη, γιατί ο απώτερος στόχος είναι η διαμόρφωση δημοκρατικών πολιτών. Η στάση ότι *«κάποιος άλλος είναι υπεύθυνος και εγώ αν και δεν δρω έχω το δικαίωμα να κρίνω»* είναι κυρίαρχη στην κοινωνία μας και φυσικά στο σχολείο, το οποίο αποτελεί μικρογραφία της. Η στάση αυτή μακράν απέχει από το περιεχόμενο και τους στόχους μιας δημοκρατικής εκπαίδευσης.

Από πλευράς παιδαγωγικής προσέγγισης, ακολουθήσαμε τις αρχές της Παιδαγωγικής Freinet με έμφαση στην ελεύθερη έκφραση, στα θέματα ενδιαφέροντος των μαθητών, στο μέτρο του δυνατού, στην μάθηση μέσω του βιώματος και της εμπειρίας και στο παιχνίδι ρόλων.

Από πλευράς διδακτικής μεθοδολογίας, για την καλλιέργεια του λόγου (προφορικού και γραπτού) αξιοποιήθηκαν η επικοινωνιακή και η βιωματική προσέγγιση. (Λάχλου, 2017, σελ. 261).

Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας τις τελευταίες δεκαετίες είναι γεγονός, όπως γεγονός επίσης είναι ότι και στο σχολείο, μέσα σε κάθε τμήμα, η διαφορετικότητα είναι παρούσα με ποικίλες μορφές και όχι μόνο με την πολιτισμική της διάσταση. Η αξία λοιπόν της αποδοχής της διαφορετικότητας είναι αναγκαίο να αναγνωρισθεί και να βιωθεί από τους μαθητές. Προς αυτή την κατεύθυνση κινηθήκαμε ψηλαφώντας την έννοια της «ξενότητας».



## *Αναλυτική περιγραφή της δράσης*

### **ΒΗΜΑ 1<sup>ο</sup>**

Γράφω στον πίνακα τη λέξη ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ και χρησιμοποιώ τη μέθοδο του «καταιγισμού ιδεών». Όλες οι απαντήσεις γράφονται στον πίνακα. Ακολουθεί συζήτηση και αναστοχασμός πάνω σε όσα βρίσκονται στον πίνακα.

### **ΒΗΜΑ 2<sup>ο</sup>**

Στη συνέχεια και ενώ ακούγεται κάποιο μουσικό κομμάτι, κάθε παιδί σηκώνεται και λέει: «Είμαι διαφορετικός/ή γιατί...», χωρίς ενδιάμεσα σχόλια. Οι απαντήσεις λέγονται με μια θεατρικότητα.

Ακολουθεί συζήτηση, η οποία στη συγκεκριμένη περίπτωση οδηγεί στην έννοια της ΞΕΝΟΤΗΤΑΣ και στο ακόλουθο βήμα:

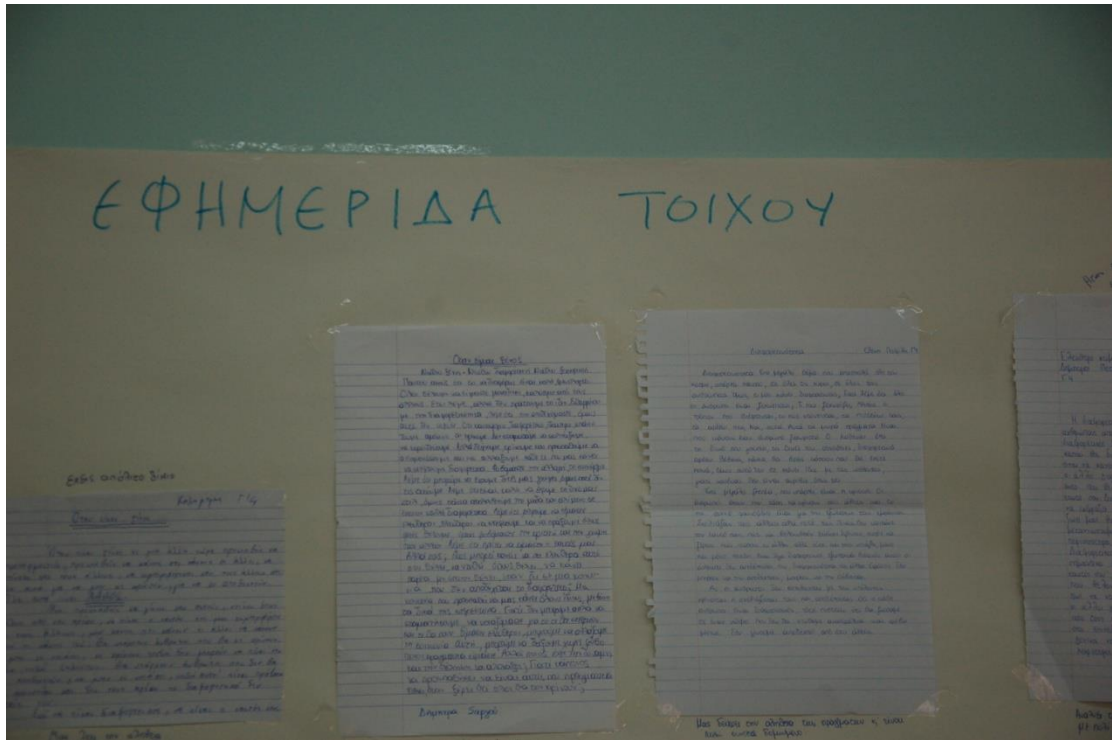
### **ΒΗΜΑ 3<sup>ο</sup>**

Γράφω στον πίνακα τη φράση: «Όταν είσαι ξένος...τι;» και καλώ τα παιδιά να την συμπληρώσουν. Στον πίνακα γράφω όλες τις απαντήσεις, που ακούγονται και σε ένα «σύννεφο» καταγράφονται ξεχωριστά τα συναισθήματα.

Συζήτηση

### **ΒΗΜΑ 4<sup>ο</sup>**

Σε ένα μεγάλο χαρτί, το οποίο έχουμε κολλήσει στον τοίχο κάποια προηγούμενη ώρα με τα παιδιά, γράφω με χρωματιστά γράμματα: «Εφημερίδα τοίχου» και καλώ τα παιδιά να γράψουν, τα ίδια αυτή τη φορά, και να συμπληρώσουν τη φράση: «Είμαι ξένος όταν...». Τα παιδιά σηκώνονται ελεύθερα μέσα στην τάξη, κυκλοφορούν, γράφουν, παραμένουν όρθια, αν το θέλουν, και διαβάζουν όσα γράφουν οι συμμαθητές τους, μιλούν χαμηλόφωνα, ώστε να ακούγεται η μουσική, που παίζει μέσα στην αίθουσα (εικ. 1 )



Εικόνα 1

Σχολιάζουν, διαπιστώνουν ομοιότητες, μοιράζονται σκέψεις. Η συζήτηση αυτή τη φορά, όπως άλλωστε συμβαίνει συνήθως, οδήγησε στην έννοια του ΡΑΤΣΙΣΜΟΥ.

Συζήτηση-Αναστοχασμός

## ΒΗΜΑ 5<sup>ο</sup>

Προχωρούμε στη βιωματική δράση: «*Κάνε ένα βήμα μπροστά*» (παραπομπή)

Κάθε παιδί παίρνει ένα χαρτί, στο οποίο αναγράφεται σύντομα η ιστορία ενός παιδιού (κατά προτίμηση κοντά στην ηλικία του), και καλείται να ταυτιστεί με το πρόσωπο αυτό. Γίνεται δηλαδή το πρόσωπο, που έχει στο χαρτί του. Οι ιστορίες μιλούν για παιδιά διαφορετικής οικονομικής, κοινωνικής, οικογενειακής κατάστασης, για πρόσφυγες, για παιδιά με ιδιαίτερες δεξιότητες, τόσο κινητικές και νοητικές όσο και συναισθηματικές, οι οποίες συχνά συνδυάζονται μεταξύ τους. Στη συνέχεια, διαβάζω φράσεις και, αν το πρόσωπο, με το οποίο έχει ταυτιστεί ο μαθητής/ η μαθήτρια, μπορεί να ανταποκριθεί σε αυτό που διαβάζω, τότε κάνει ένα βήμα μπροστά, διαφορετικά παραμένει στη θέση του/ της. Στο τέλος της άσκησης υπάρχει ανάγλυφη η έννοια της διαφορετικότητας και νοηματοδοτείται από τον τρόπο που αυτή επηρεάζει τη ζωή μας.

Συζήτηση –Αναστοχασμός

Στη συνέχεια ζητάω από τα παιδιά να γράψουν ή να μιλήσουν σε α' πρόσωπο- η επιλογή δική τους- σαν να είναι το πρόσωπο, που έχουν στο χαρτί τους (άσκηση ελεύθερης έκφρασης: δημιουργικής γραφής ή ρητορικής).

### **ΒΗΜΑ 6<sup>ο</sup>**

Τα παιδιά καλούνται να γράψουν ένα «ελεύθερο κείμενο» στην τάξη παίρνοντας αφορμή από όσα έχουν ακουστεί και συμβεί τις προηγούμενες μέρες, ακούγοντας μουσική και πάλι. Το κείμενο έχει όποια μορφή αυτά επιλέξουν. Δεν τα προϊδεάζω καθόλου. Τους δίνω όσο χρόνο θέλουν. (Συνήθως το μάθημα της Γλώσσας είναι δίωρο). Στη συνέχεια τα καλώ, πάντα στον δικό τους χρόνο, να κολλήσουν το κείμενό τους, το οποίο είναι επώνυμο, σε ένα χαρτί μεγάλο, που έχουμε και πάλι φροντίσει από πριν να υπάρχει στον τοίχο της αίθουσας: είναι η «εφημερίδα τοίχου».

**ΒΗΜΑ 7<sup>ο</sup>** Αφού ολοκληρωθεί η διαδικασία, σε δεύτερο χρόνο, και πάλι ακούγοντας μουσική, καλούνται να διαβάσουν τα κείμενα των συμμαθητών τους, όσα μπορούν περισσότερα, και να τα σχολιάσουν επώνυμα. Μπορούν να κινούνται στον χώρο και όλοι ταυτόχρονα γιατί η «εφημερίδα τοίχου» καλύπτει μεγάλη επιφάνεια. (εικ. 2). Επίσης μπορούν να κρατούν, αν θέλουν, και σημειώσεις στα τετράδιά τους.



Εικόνα 2

## **ΒΗΜΑ 8<sup>ο</sup>**

Τα παιδιά σχολιάζουν τη διαδικασία προφορικά και στη συνέχεια, γραπτά. (βλ. Σχολιασμός της Δράσης και Αναστοχασμός- Η άποψη των παιδιών).

## **ΒΗΜΑ 9<sup>ο</sup>**

Παίρνω τα κείμενα, τα διορθώνω μόνο ως προς την ορθογραφία και τη διατύπωση, τα επιστρέφω στα παιδιά για να τα γράψουν σε word.

## **ΒΗΜΑ 10<sup>ο</sup>**

Δημιουργία ενός τεύχους με όλα τα κείμενα, στο οποίο, αν θέλουν τα παιδιά, προσθέτουν φωτογραφίες ή άλλες εικόνες ή δικά τους σκίτσα, που συνομιλούν με το κείμενό τους. Η όλη δράση διήρκεσε περίπου 6 εβδομάδες.

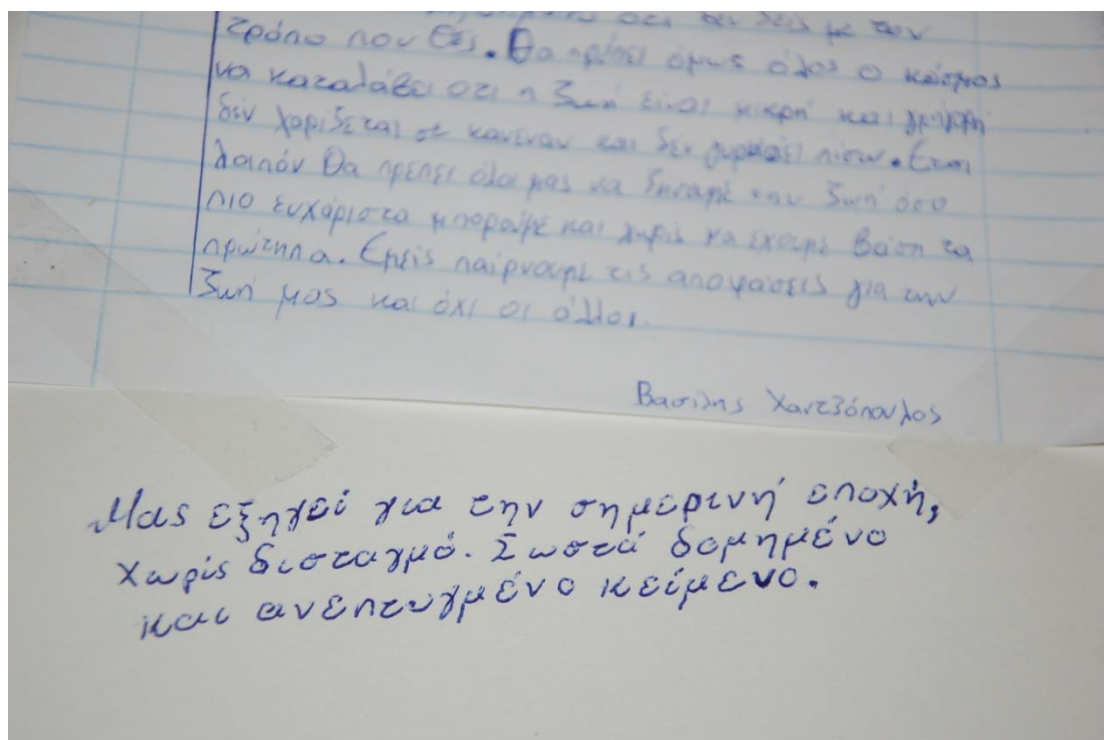
### ***ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΔΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ***

#### Η άποψη των παιδιών για το «ελεύθερο κείμενο»

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ρωτήθηκαν και είπαν:

- Η διαδικασία ήταν πολύ ενδιαφέρουσα γιατί μπορέσαμε να καταλάβουμε τις απόψεις των άλλων για τη διαφορετικότητα και να διορθώσουμε και τα δικά μας λάθη. Ν.Τ.
- Πιστεύω ότι είναι ο καλύτερος τρόπος να βγάλεις τα συναισθήματά σου. Γ.Τ.
- Αυτή η διαδικασία ήταν πολύ ενδιαφέρουσα. Έχουμε την ευκαιρία να διαβάσουμε πράγματα πολλών διαφορετικών ατόμων. Μπορούμε να δούμε πώς νιώθουν οι συμμαθητές μας με το διαφορετικό, αλλά και να διαπιστώσουμε τη θέση τους πάνω στο θέμα. Επίσης πολλά παιδιά έχουν γράψει για δικά τους προσωπικά βιώματα και μας επιτρέπουν να καταλάβουμε πώς ένιωσαν εκείνη τη στιγμή, αλλά και να αλλάξουμε τη συμπεριφορά μας προς αυτά και να σεβαστούμε τον χαρακτήρα τους. Δ.Ψ.
- Η διαδικασία, που κάναμε σήμερα στη Γλώσσα, ήταν πολύ ενδιαφέρουσα, γιατί βλέπουμε τις σκέψεις, τις ιδέες και τις απόψεις των άλλων και το πώς βλέπουν το συγκεκριμένο θέμα. Ήταν χαλαρωτικά και διασκεδαστικά, διότι είχε και ωραία μουσική, που βοηθούσε στη διαδικασία. Προσωπικά θα ήθελα να την επαναλάβουμε, διότι μαθαίνουμε και καλύτερα τους συμμαθητές μας μέσα από τα κείμενα που γράφουν. Α.Σ.
- Θεωρώ ότι η διαδικασία αυτή ήταν πολύ ωραία. Επίσης θα ήθελα να την επαναλάβουμε γιατί μας ηρέμησε με αποτέλεσμα να επικεντρωθούμε στο κείμενο που διαβάζαμε. Β.Π.

Βεβαίως και ο τρόπος που τα παιδιά σχολίασαν τα κείμενα των συμμαθητών τους έχει ενδιαφέρον (εικ. 3). Φαίνεται λοιπόν ότι η διαδικασία άρεσε στα παιδιά, γιατί αναγνώρισαν ομοιότητες αλλά και διαφορές στη σκέψη με τους συμμαθητές τους, «έμαθαν» να σέβονται τους ανθρώπους, που είναι διαφορετικοί από αυτά, εκφράστηκαν ελεύθερα χωρίς τον φόβο της κριτικής από τον καθηγητή (βαθμός έκθεσης: διόρθωση έκφρασης, ορθογραφίας, περιεχομένου), ενεπλάκησαν με τη θέλησή τους στη διαδικασία, στον δικό τους χρόνο και χωρίς πίεση.



Εικόνα 3

Συνοψίζοντας και μελετώντας τις απαντήσεις των μαθητών διαπιστώνουμε ότι έχουμε τα εξής θετικά αποτελέσματα:

- ανάπτυξη κινήτρου για μάθηση και επικοινωνία
- μεγαλύτερη κινητοποίηση, ενδιαφέρον και συμμετοχή των μαθητών (εικ. 4)
- ευχάριστο περιβάλλον για ελεύθερη έκφραση (ο ρόλος της μουσικής είναι σημαντικός)
- συνεργασία μεταξύ των μαθητών
- ενίσχυση της ενσυναίσθησης και της αλληλεγγύης
- ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας μέσα από την ελεύθερη έκφραση (Λάχλου 2017, σελ.267-268)



Εικόνα 4

### ***ΤΟ ΔΙΚΟ ΜΟΥ ΣΧΟΛΙΟ ΠΑΝΩ ΣΤΗΝ ΔΡΑΣΗ***

Η δράση αυτή στηρίχτηκε στα ενδιαφέροντα των παιδιών, (στο πλαίσιο της συγκεκριμένης ενότητας), και στα βιώματά τους. Μέσα από τη συζήτηση οδηγούμαστε από το ένα θέμα στο άλλο ακολουθώντας τις σκέψεις και τους προβληματισμούς των παιδιών και η προσέγγιση έγινε με την ίδια μέθοδο.

Παρατήρησα ότι σε κάθε βήμα, και κυρίως στο κομμάτι του «Ελεύθερου Κειμένου», τα παιδιά περίμεναν από εμένα να τα καθοδηγήσω, ακόμα και στο πώς και πού να κολλήσουν τα κείμενά τους. Αυτό με οδήγησε στη σκέψη πως στο μάθημα έχουμε αφαιρέσει από τα παιδιά κάθε δυνατότητα αυτενέργειας και πρωτοβουλίας, κάθε δυνατότητα δημιουργικότητας και κριτικής σκέψης, ενώ από την άλλη πλευρά, το περιμένουμε από τους μαθητές και συχνά τους αξιολογούμε με βάση αυτό ακριβώς το στοιχείο. Περιμένουμε δηλαδή από αυτούς κριτική προσέγγιση της γνώσης και συνθετική ικανότητα, ενώ όχι μόνο δεν διδάσκουμε με αυτόν τον τρόπο, αλλά και συχνά τον αποθαρρύνουμε με τις πράξεις μας και τα λόγια μας. Σπάνια ζητείται από τους μαθητές η γνώμη τους για θέματα της σχολικής ζωής, που τους αφορούν. Ακόμα όμως και όταν τους ζητείται, η απόφαση είναι ουσιαστικά ειλημμένη από τον καθηγητή ή τον Σύλλογο των διδασκόντων και απλώς αναμένουμε να ταυτιστούν ή να συμμορφωθούν τα παιδιά με αυτή. Σπάνια κάνουμε εποικοδομητικό διάλογο με τους μαθητές και

αποδεχόμαστε τη γνώμη τους. Η παιδαγωγική Freinet σε αυτό ακριβώς το σημείο παρεμβαίνει ενισχύοντας την ελεύθερη έκφραση, την κριτική σκέψη, τη δημοκρατική λήψη αποφάσεων (Μπαδικιάν, 2017)

Θα ήθελα να θίξω και ένα δεύτερο σημείο σχετικά με το «Ελεύθερο Κείμενο». Όταν τα παιδιά ξεπέρασαν την πρώτη δυσκολία του τι να γράψουν και πώς να το γράψουν, - αφού πάντα κατά τη συμβατική εκπαιδευτική διαδικασία, έχουν μια συγκεκριμένη οδηγία, που καλούνται να ακολουθήσουν, και συγκεκριμένες οδηγίες γραφής! - στη συνέχεια έγραψαν όλα ένα κείμενο. Και εδώ θέλω να σταθώ ιδιαίτερα: έγραψαν αξιολόγησιμα κείμενα παιδιά, που ποτέ «δεν μπορούν να γράψουν κάτι ενδιαφέρον και ολοκληρωμένο». Και όμως μπόρεσαν και έγραψαν! Τα παιδιά ένιωσαν ελεύθερα να εκφραστούν. Δεν είχαν να σκεφτούν για το «ορθό» και την αξιολόγηση των κειμένων τους από τον καθηγητή (αυτό το είχαμε συμφωνήσει από την αρχή) και έτσι βρήκαν χώρο (P. Freire), τον δικό τους χώρο, για να εκφραστούν ελεύθερα. Στο πλαίσιο αυτό γράφτηκαν κείμενα από καρδιάς, που αιφνιδίασαν την ολομέλεια της τάξης. Η «διαφορετικότητα», την οποία προσεγγίσαμε ως θεωρητική έννοια στο πλαίσιο της θεματικής ενότητας, έγινε πραγματική εμπειρία μέσα από τα κείμενα-ντοκουμέντα κάποιων συμμαθητών τους. Και τα παιδιά κλήθηκαν, μετά από δική τους απόφαση, που πάρθηκε με ψηφοφορία, να συζητήσουν δύσκολα θέματα. Για λόγους προσωπικών δεδομένων των μαθητών δεν θα αναφέρω περισσότερες λεπτομέρειες, οι οποίες άλλωστε δεν έχουν ιδιαίτερη σημασία για το θέμα που σχολιάζουμε. Αναφερόμαστε μόνο στο πώς, με όχημα το «Ελεύθερο Κείμενο», την ελεύθερη γραφή, αναδείχθηκαν σοβαρά θέματα, πώς αυτά αντιμετωπίστηκαν από τα παιδιά και ποιο ήταν το παιδαγωγικό αποτέλεσμα. Έγινε λοιπόν ανάγνωση των κειμένων στην ολομέλεια της τάξης, μετά από αίτημα όλων των μαθητών, αφού δεν είχαν προλάβει όλοι να τα διαβάσουν όλα. Στο άκουσμα των κειμένων, η τάξη ξέσπασε σε ένα παρατεταμένο χειροκρότημα με πολύ, συναισθηματικά, φορτισμένη ατμόσφαιρα, το οποίο, κι αυτό έχει μεγάλη αξία κατα την γνώμη μου, ξεκίνησε από τον πιο «αδιάφορο» μαθητή της τάξης. Έτσι το «Ελεύθερο Κείμενο» έφερε τον πραγματικό κόσμο μέσα στην τάξη και αυτός ο κόσμος είναι που ενδιαφέρει τα παιδιά, τα οποία δεν ενδιαφέρθηκαν ούτε να κάνουν διάλειμμα εκείνη την ώρα! Μιλήσαμε για αξίες, όπως η εχεμύθεια και η υπευθυνότητα, και για αλλαγή στάσης απέναντι σε κάποιους συμμαθητές τους. Τα παιδιά είπαν πως αν γνώριζαν την αλήθεια των καταστάσεων θα μπορούσαν να λειτουργήσουν διαφορετικά. Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι τα παιδιά οφείλουμε να τα εμπλέκουμε στην αλήθεια και τότε φαίνεται η

υπευθυνότητά τους και η σοβαρότητά τους. Τα παιδιά μισούν το «φαίνεσθαι», το αντιλαμβάνονται με ένα ένστικτο αξιοθαύμαστο και τότε αντιδρούν σε αυτό, με τον τρόπο που η εφηβεία αντιδρά. Όλη αυτή η διαδικασία έδωσε κίνητρο για γνώση. Η θεωρία νοηματοδοτήθηκε από την ίδια τη ζωή και έτσι απέκτησε ενδιαφέρον και αξία για τα παιδιά.

Τελειώνοντας τον απολογισμό θα έλεγα ότι το «Ελεύθερο Κείμενο» υπηρετεί όλες τις αξίες της παιδαγωγικής Freinet: ελεύθερη έκφραση, συνεργασία, αλληλεγγύη, ενσυναίσθηση, δημοκρατική εκπαίδευση, καλλιέργεια υπευθυνότητας. Και μόνο το γεγονός ότι οι μαθητές αναρτούν επώνυμα τα κείμενά τους και υπάρχουν ως ξεχωριστές προσωπικότητες, και όχι κρυμμένοι σε ένα θρανίο, αυτόματα η παραγωγή λόγου αποκτά άλλη διάσταση. Οι μαθητές γίνονται υπεύθυνοι και σε σχέση με το τι γράφουν οι ίδιοι, αλλά και σε σχέση με το τι γράφουν ως σχόλιο στους συμμαθητές τους. Η ομάδα, έστω και για λίγο, αποκτά μεγαλύτερη συνοχή. Και λέω για λίγο, γιατί αυτή η διαδικασία πρέπει να έχει συνέχεια, συνέπεια και διαρκή ανατροφοδότηση. Το αποσπασματικό δεν την βοηθά. Όμως γίνονται όλα στο μέτρο του δυνατού και είναι προτιμότερο αυτό από το να μην κάνει κανείς τίποτα με την πρόφαση ότι είναι λίγο!

### ***ΚΑΙΝΟΤΟΜΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΞΙΑ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ***

Η δραστηριότητα του «Ελεύθερου Κειμένου», που περιγράψαμε, βασίζεται σε όλα τα προηγούμενα βήματα που αναφέρθηκαν στην παρούσα εργασία. Εντάσσοντας αυτή την τεχνική της παιδαγωγικής Freinet στο μάθημα της Γλώσσας στο Γυμνάσιο με αυτόν τον τρόπο, διαφοροποιείται, σε ένα βαθμό, από την κλασική μορφή της, αυτή της ελεύθερης επιλογής και του θέματος. Όμως στο δικό μας μάθημα απέδωσε παιδαγωγικά και γλωσσικά με τον τρόπο που αναλύθηκε στην παρούσα εργασία και πιστεύουμε ότι οι βασικοί στόχοι επετεύχθησαν. Οι μαθητές πρήγαγαν τα κείμενά τους μέσα στο πλαίσιο της συγκεκριμένης θεματικής. Μέσα λοιπόν στο πλαίσιο αυτό, η δράση που περιγράψαμε στηρίζεται στις αρχές της παιδαγωγικής του μεγάλου δάσκαλου, του Celestin Freinet. Αρχικά δημιουργήθηκε ένα ευχάριστο περιβάλλον, ένα ευχάριστο κλίμα (μουσική, ηρεμία, χαμηλόφωνη επικοινωνία) και στη συνέχεια, ενεργή συμμετοχή και ανάληψη πρωτοβουλιών. Τα κείμενα αναρτήθηκαν στην εφημερίδα τοίχου επώνυμα, επομένως οι μαθητές ανέλαβαν την ευθύνη των γραφομένων τους εκθέτοντας τις απόψεις τους δημόσια. Κάνοντας καλοπροαίρετα σχόλια στους συμμαθητές τους δημιουργήθηκε



από τη μια ένα συνεργατικό και καθόλου ανταγωνιστικό περιβάλλον και από την άλλη λειτούργησε η αλληλοδιδασκτική μέθοδος. Ο μαθητής, συχνά, πιο εύκολα, «ακούει» τον συμμαθητή του όταν τον κρίνει, τον επαινεί ή τον διορθώνει παρά τον καθηγητή του. Η διαδικασία είναι μαθητοκεντρική. Ο καθηγητής παρακολουθεί, διακριτικά καθοδηγεί και το μάθημα εξελίσσεται ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Για τον λόγο αυτό ποτέ το ίδιο μάθημα δεν εξελίσσεται με τον ίδιο τρόπο σε δύο διαφορετικά τμήματα, έστω και αν διδάσκεται μέσα στην ίδια εβδομάδα.

Η βιωματικότητα προέκυψε από τα ίδια τα κείμενα των μαθητών, αλλά και από το «παιχνίδι ρόλων», (ΒΗΜΑ 5<sup>ο</sup>). Βίωσαν δηλαδή εμπειρίες, που τους έκαναν να συναισθανθούν σημαντικές αξίες, όπως η φιλία και η αλληλεγγύη (Λάχλου, 2017, σελ. 268). Τέλος με τη δράση αυτή δημιουργήθηκε ένα ευχάριστο και συγκινησιακό κλίμα μάθησης, που οδήγησε τους μαθητές στην καλύτερη επίτευξη των μαθησιακών στόχων, διότι το σχολείο έρχεται πιο κοντά στον μαθητή και στα ενδιαφέροντά του. Κάθε παιδί, τέλος, αναμετρήθηκε με τον εαυτό του.

## **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Η παιδαγωγική σημασία της συνολικής δράσης είναι, κατά τη γνώμη μου, το σημαντικότερο όλων. Το να εκτιμάμε την ύπαρξη των άλλων δίπλα μας αντίκειται στο είδος της ανταγωνιστικής εκπαίδευσης, που τόσο καλλιεργείται στο σημερινό σχολείο, στο οποίο συμμαθητής είναι ο άλλος, ο ξένος (Λάχλου 2017, σελ. 242). Η ενίσχυση επίσης της κοινωνικής συμπεριφοράς, με ανάληψη ρόλων και η έμφαση στη συνεργασία, στη χειραφέτηση των μαθητών και τη δημοκρατία είναι μια σημαντική διάσταση της παρούσας δράσης. Το σχήμα που υιοθετήθηκε, ολομέλεια - ατομική εργασία - ολομέλεια, απέδωσε. Μέσα λοιπόν στην τάξη μας, που για λίγο φανταστήκαμε ότι ήταν μία τάξη Φρενέ, έγινε πραγματικότητα, εκτός των άλλων, και αυτό: οι μαθητές με σοβαρότητα και υπευθυνότητα συνδημιούργησαν με τον καθηγητή τους το μάθημά τους.(ο.π. σελ. 159)

## **B. ΜΙΑ ΑΠΟΠΕΙΡΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΩΝ «ΖΩΝΩΝ» ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

### **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Στην προσπάθειά μου να προσεγγίσω το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και ιδιαίτερα της Γραμματικής, με ένα πιο ελκυστικό, αλλά και πιο αποτελεσματικό τρόπο, χρησιμοποίησα τη μέθοδο της εξατομικευμένης διδασκαλίας. Βασίστηκα πάνω στην τεχνική των «Ζωνών», με στόχο τη σταδιακή κατάκτηση από τους μαθητές, και στον δικό τους χρόνο, της γνώσης που απαιτείται από το Πρόγραμμα Σπουδών για την τάξη τους, αλλά και την εμπέδωση της ύλης των προηγούμενων τάξεων. Εφάρμοσα την τεχνική αυτή σε 3 τμήματα της Γ΄ Γυμνασίου.

### **ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΔΡΑΣΗΣ**

1. Ζήτησα από τα παιδιά να αποκτήσουν έναν ατομικό φάκελο στον οποίο να αναγράφεται το όνομά τους.
2. Τους έδωσα αρχικά ασκήσεις σε θέματα της ύλης, που θεωρώ ότι πρέπει να γνωρίζουν στην Γ΄ Γυμνασίου, είτε αυτή είχε διδαχθεί σε προηγούμενες τάξεις είτε είχε διδαχθεί μέχρι την αρχή της εφαρμογής της δράσης, κατά τη φετινή χρονιά.
3. Άρχισαν να μου επιστρέφουν τους φακέλους τους με τις ασκήσεις συμπληρωμένες εντός ενός ορισμένου χρονικού διαστήματος, αλλά καθένας στον δικό του χρόνο.
4. Έπαιρνα τις ασκήσεις και τις διόρθωνα, έγραφα κάποιες παρατηρήσεις και στη συνέχεια επέστρεφα τους φακέλους με επιπλέον ασκήσεις διαφορετικές για κάθε παιδί, ενισχύοντας τα σημεία, στα οποία υστερούσαν. (Κάποιες ασκήσεις φυσικά, όπως είναι αναμενόμενο, συνέπιπταν).
5. Αφού ολοκλήρωσα, μέσα σε ένα μήνα περίπου, την ύλη που ήθελα να επανεξετάσω, ζήτησα από τα παιδιά να μελετήσουν όλο το υλικό του φακέλου τους, με στόχο να εντοπίσουν τις αδυναμίες τους και να τις σημειώσουν σε ένα ξεχωριστό χαρτί μέσα στο φάκελό τους. Τους ζήτησα, δηλαδή, να αυτοαξιολογηθούν.
6. Τους έδωσα για άλλη μια φορά ασκήσεις σύμφωνα με τις υποδείξεις τους.
7. Στη συνέχεια τα παιδιά δούλεψαν σε ομάδες ανάλογα με τα αδύνατά τους σημεία. Για παράδειγμα, φρόντισα όλα τα παιδιά, που είχαν δυσκολία στον Αόριστο β΄, να βρίσκοντα στην ίδια ομάδα με συντονιστή έναν μαθητή που, όπως είχα διαπιστώσει από τον φάκελό του, γνώριζε καλά τον Αόριστο β΄.

8. Έδωσα εκ νέου ασκήσεις. Αυτή τη φορά όμως η ομάδα είχε το ίδιο φύλλο εργασίας. Η οδηγία ήταν να ρωτούν τον συντονιστή τους για ό,τι δεν ήξεραν και ο συντονιστής θα ήταν υπεύθυνος για τις τελικές απαντήσεις. Θα τις ήλεγχαν ομαδικά, με δική του ευθύνη. Επίσης μπορούσαν να ανατρέξουν στα βιβλία αναφοράς (γραμματική, λεξικά)

Στο τελικό αυτό στάδιο ήμουν ωσει παρούσα και απλώς παρατηρούσα τη διαδικασία. Είχα επικοινωνία, αν χρειαζόταν, μόνο με τους συντονιστές. Στο τέλος τους είπα ότι θα αξιολογηθεί ο συντονιστής, αν είχε τον έλεγχο της ομάδας του και οι μαθητές, αν υπήρξε επαρκής συνεργασία μεταξύ των μελών της ομάδας, πράγμα που ήταν εμφανέστατο και αποτυπώθηκε στα φύλλα εργασίας.

### **ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ**

Η διαδικασία από παιδαγωγική άποψη έχει την αξία της. Ομαδοσυνεργατική αλλά και ατομική εργασία, ανάληψη πραγματικών ρόλων στις ομάδες, αυτενέργεια, καλλιέργεια αξιών, όπως η υπευθυνότητα και η αλληλεγγύη, σε ένα ευχάριστο περιβάλλον, όπου οι μαθητές μιλούν χαμηλόφωνα, συνεργάζονται, αλλά και αστειεύονται μεταξύ τους, αλληλοβοηθούνται και επιπλέον ζητείται η βοήθεια αυτού, που γνωρίζει τη συγκεκριμένη στιγμή. Ο καθηγητής, για λίγο έστω, δεν είναι η κύρια πηγή γνώσης, δεν λύνει τις απορίες όλων, λειτουργεί στοιχειωδώς και επικουρικά. Οι συντονιστές και τα βιβλία αναφοράς έχουν βασικό ρόλο. Με αυτό τον τρόπο, θα λέγαμε ότι αυτό το αντικείμενο, που είναι βαρετό και δυσάρεστο για τους μαθητές, προσεγγίζεται με έναν παιγνιώδη τρόπο.

Η διαδικασία απέδωσε και στο επίπεδο της αφομοίωσης της γνώσης. Όλα τα παιδιά έμαθαν και αφομοίωσαν σε μεγαλύτερο βαθμό συγκριτικά με πριν, όπως φάνηκε σε βάθος χρόνου, τα θέματα, που επεξεργάστηκαν με αυτό τον τρόπο.

Όμως στην όλη διαδικασία υπάρχει μια μεγάλη δυσκολία: ο υπερβολικός φόρτος εργασίας. Συχνά είναι αδύνατο να προλάβει κανείς τον χρόνο των 7 ημερών για να διορθώσει τόσες ασκήσεις και να φτιάξει αυτές, που απαιτούνται για το κάθε παιδί, ειδικά όταν έχει τόσα παιδιά (στη φετινή χρονιά προσπάθησα να εφαρμόσω την τεχνική αυτή σε 75 παιδιά. 75 διαφορετικοί φάκελοι είναι αδύνατον να ελέγχονται και να ανανεώνονται με νέο εξατομικευμένο υλικό). Επιπλέον χρειάζεται περισσότερος διδακτικός χρόνος για την όλη διαδικασία. Σίγουρα είναι πιο αποδοτικός ο τρόπος αυτός, αλλά αναγκάστηκα να εγκαταλείψω μετά από δύο περίπου μήνες.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΙΚΑ

Υπάρχει η αντικειμενική δυσκολία των πολλών παιδιών και των περιορισμένων ωρών. Σίγουρα αυτή η διαδικασία είναι πιο αποδοτική και μαθησιακά και παιδαγωγικά. Ίσως αν κανείς ξεκινούσε με αυτή τη μέθοδο από την Α΄ Γυμνασίου, αυτό να ήταν εφικτό. Γι' αυτό επανέρχομαι στην αρχική μου εκτίμηση ότι η παιδαγωγική ΦΡΕΝΕ για να αποδώσει, πρέπει να έχει συνέχεια και συνέπεια στην εφαρμογή της. Είναι όμως σίγουρο πως το σχολείο, που διαμορφώνει, έχει παιδιά ελεύθερα αλλά οριοθετημένα, παιδιά, που αναλαμβάνουν ευθύνες, που παίρνουν θέση απέναντι στα πράγματα, παιδιά, που έχουν άποψη, κριτική σκέψη και είναι «πολίτες του κόσμου» με ενσυναίσθηση και ευαισθησία απέναντι στη ζωή.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Γκόβας, Ν., (2002), *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο. Ένα πρακτικό βοήθημα για εμψυχωτές θεατρικών ομάδων και εκπαιδευτικούς*, Αθήνα: Μεταίχμιο
2. Καρακατσάνη, Δ., Λάχλου, Σ., Μπαλτάς, Χ., (επιμ.), (2017), *CELESTIN FREINET Θεσμική και κριτική παιδαγωγική, Για ένα ελεύθερο, ανοιχτό και συνεργατικό σχολείο*, Αθήνα: Οι εκδόσεις των φίλων
3. Μπαδικιάν, Στ., (2017), *Συνεργατικά Σχολεία με την Παιδαγωγική Freinet, «διαδικασίες εφαρμογής»*, Αθήνα
4. UNHCR, (2014), *Δραστηριότητες βιωματικής μάθησης στα ανθρώπινα δικαιώματα και στους πρόσφυγες, Συμβίωση: Σχέδιο Δράσης για την προώθηση της ανεκτικότητας και την πρόληψη του ρατσισμού στο σχολείο*,

## 2<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Καισαριανής

### Εφαρμογή της Παιδαγωγικής Freinet / Θεσμικής Παιδαγωγικής

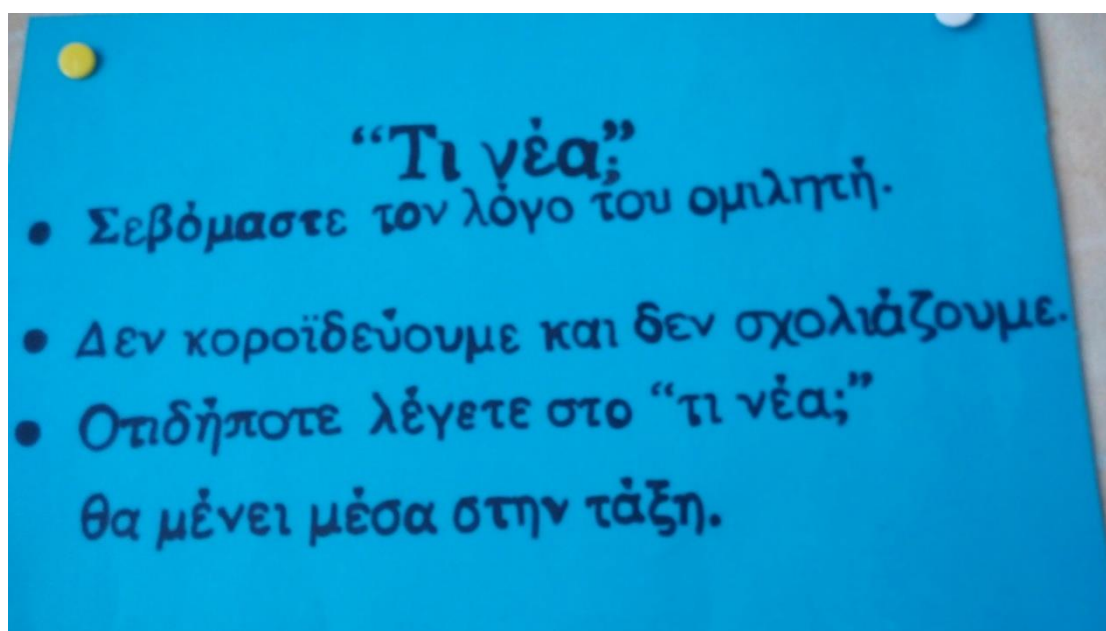
Αριάνα Κωστάκη, Στέλλα Μπαδικιάν, Μαρία Μπάκου, Χάιδω Χατζηηλιάδου

Είναι φανερό ότι πρέπει να κάνουμε ό,τι μπορούμε για να ξεφύγουμε από τις καταστάσεις του κοινωνικού και εκπαιδευτικού μας συστήματος, οι οποίες μετατρέπουν το παιδί σε έναν παθητικό θεατή και υπάκουο, που θλίβεται από τη μοναξιά του μέσα σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον. Είναι λοιπόν ανάγκη να δουλέψουμε συνεργατικά, εκπαιδευτικοί, γονείς και μαθητές και να συνδιαμορφώσουμε μια διαφορετική κουλτούρα για ένα σχολείο με κοινοτικές και ανθρωπιστικές αξίες, για ένα σχολείο που προετοιμάζει ελεύθερους και δημοκρατικούς πολίτες, αλλά και ευτυχισμένους ανθρώπους.

Στο πλαίσιο αυτής της φιλοσοφίας το σχολείο μας συμμετέχει στο εκπαιδευτικό πιλοτικό πρόγραμμα εφαρμογής της Παιδαγωγικής Freinet /Θεσμικής Παιδαγωγικής (ΠΦ-ΘΠ) στα δημόσια σχολεία εκπροσωπούμενο από τέσσερις εκπαιδευτικούς. Σαν πρώτη φάση ο στόχος ήταν να δημιουργηθεί μία τάξη που θα λειτουργεί σύμφωνα με τις αρχές Freinet, ξεκινώντας από ένα τμήμα, ενώ παράλληλα η φιλοσοφία και η μεθοδολογία αυτή να αρχίσει να διαχέεται σε όλο το σχολείο. Στο συγκεκριμένο τμήμα, καθώς και σε άλλα, έχουν ήδη εφαρμοστεί με μεγάλη επιτυχία πολλές από τις αντίστοιχες τεχνικές. Οι μαθητές εργάζονται μέσα σε ένα συνεργατικό κλίμα, όπου ενισχύονται οι κοινοτικές αξίες της συλλογικότητας, της συντροφικότητας, της αλληλεγγύης και της ισοτιμίας. Κάποιες από αυτές τις τεχνικές είναι το «Τι νέα», το συμβούλιο τάξης, ο απολογισμός, η εργασία σε ομάδες, η μάθηση με φυσικό τρόπο μέσα από ανακάλυψη-εξερεύνηση, η μάθηση μέσα από παιχνίδι, ο συντονισμός του μαθήματος από μαθητή, το κουτί επικοινωνίας, τα μικρά βιβλία, το ελεύθερο κείμενο και οι ζώνες.

Ας δούμε λίγα πράγματα γι' αυτή την προσπάθεια μιλώντας ξεχωριστά για την κάθε τεχνική, όπως την ζήσαμε στην τάξη μας.

## Τι νέα;



Το «Τι Νέα;» είναι ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα που αφιερώνεται στην τάξη προκειμένου οι μαθητές να μιλήσουν γι' αυτά που τους συμβαίνουν και θεωρούν σημαντικά μέσα κι έξω από το σχολείο. Προτείνεται από τον δάσκαλο στην αρχή του μαθήματος βοηθώντας έτσι τα παιδιά να μπουν στη διαδικασία της συζήτησης κατά την έναρξη της διδακτικής ώρας. Το «Τι Νέα;» φέρνει στην τάξη τα θέματα από τον έξω κόσμο, βοηθά στην εξοικείωση του παιδιού με το σχολείο του, στην αλληλογνωριμία των μαθητών και στη σύσφιγξη των διαπροσωπικών σχέσεων.

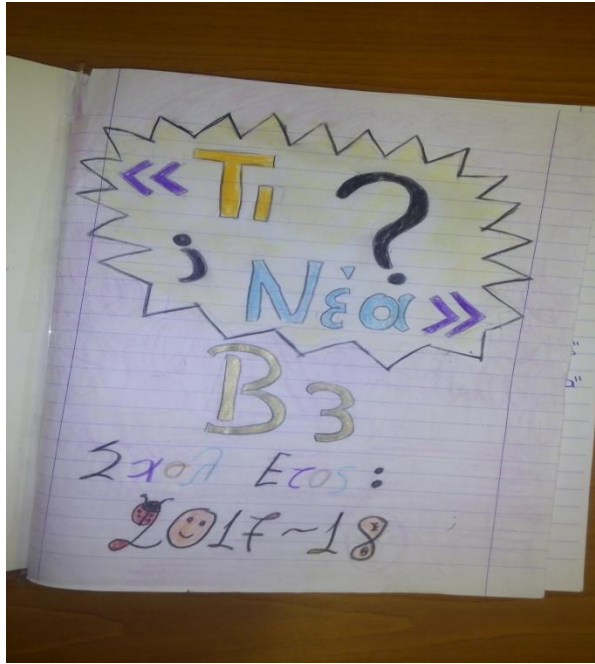
Η τεχνική «Τι Νέα;» άρχισε να εφαρμόζεται στο σχολείο μας από πέρυσι (τη σχολική χρονιά 2016 – 2017) σε όλα τα τμήματα της Γ' γυμνασίου. Στα δύο από τα τέσσερα τμήματα, βέβαια, παρόλο που αφιερώναμε συστηματικά ένα δεκάλεπτο στην αρχή κάθε εβδομάδας, τα παιδιά δεν έδειξαν να κατανοούν τη διαδικασία. Ήταν τα δύσκολα τμήματα της Γ', όπου οι στάσεις και οι απόψεις των μαθητών απέναντι στο σχολείο είχαν ήδη διαμορφωθεί σε ένα μεγάλο βαθμό, οπότε οτιδήποτε έξω από το μάθημα αποτελούσε αφορμή για φασαρία - τα παιδιά με κανένα τρόπο δεν μπορούσαν να ακολουθήσουν τους κανόνες. Στα άλλα δύο τμήματα οι Δευτέρες ήταν εξαιρετικές. Αφού έγινε κατανοητό ότι θα πρέπει οι κανόνες να είναι σεβαστοί, η τάξη έγινε ομάδα. Κάθε παρεούλα ή μαθητές μεμονωμένοι κάθε εβδομάδα μας παρουσίαζαν πώς πέρασαν το

Σαββατοκύριακο, διατύπωναν τις ανησυχίες τους, κατέθεταν τις εντυπώσεις τους από τις εκδρομές, τις εκδηλώσεις του σχολείου ή τις εμπειρίες που έκριναν κάθε φορά πως άξιζε να μοιραστούν.

Τη φετινή σχολική χρονιά (2017 – 2018) το «Τι Νέα;» εφαρμόστηκε πιο συστηματικά σε όλα τα τμήματα της Β΄ Γυμνασίου. Πιο συγκεκριμένα τα νέα των μαθητών κάθε τμήματος καταγράφονται επιγραμματικά σε τετράδιο από τον γραμματέα που ορίζεται κάθε φορά. Ο συντονιστής δίνει τον λόγο στα παιδιά που έχουν την τάση να μιλούν λιγότερο και πριν ξεκινήσει η διαδικασία διαβάζει τους κανόνες που είναι αναρτημένοι στον πίνακα ανακοινώσεων. Το Β1 και το Β2 είναι κατά γενική ομολογία «ζωηρά τμήματα». Τα παιδιά αρχικά είδαν το δεκάλεπτο αυτό σαν «χάσιμο μαθήματος», όπως συνηθίζεται. Όταν, λοιπόν, κάποιες φορές η διαδικασία διακόπηκε, επειδή δεν τηρήθηκαν οι κανόνες, αποφάσισαν να προσπαθήσουν να εφαρμόσουν τα απαιτούμενα για να μην χάσουν τη δυνατότητα αυτή. Εξαιρετικές προτάσεις είχαμε μέσα στη χρονιά για ταινίες, βόλτες, εκθέσεις, εκδρομές από μαθητές που τα είχαν ήδη παρακολουθήσει με τους φίλους τους ή τις οικογένειές τους και πέρασαν υπέροχα. Στο Β4 το «Τι Νέα;» έγινε κάπως έτσι με τη διαφορά ότι εκεί κάποια παιδιά άρχισαν να εξωτερικεύουν και πιο βαθιά θέματα που τους απασχολούσαν, όπως οικογενειακά προβλήματα ή προσωπικά τους ζητήματα. Στο Β3 εκτός από τα παραπάνω το «Τι Νέα;» έφερε προς συζήτηση πολλά θέματα στο συμβούλιο της τάξης.

Τώρα που η σχολική χρονιά πλησιάζει στο τέλος της τα παιδιά φαίνεται να έχουν εκπαιδευτεί στη διαδικασία. Την σέβονται και την κατανοούν. Νομίζω ότι ,αν εξακολουθήσει να εφαρμόζεται και του χρόνου στα ίδια παιδιά, θα εμπλουτίσει ως εμπειρία τα μέσα που θα πάρουν μαζί τους από το γυμνάσιο για τη σύναψη πιο υγιών διαπροσωπικών σχέσεων και την εξωτερική τους όσων επιθυμούν.

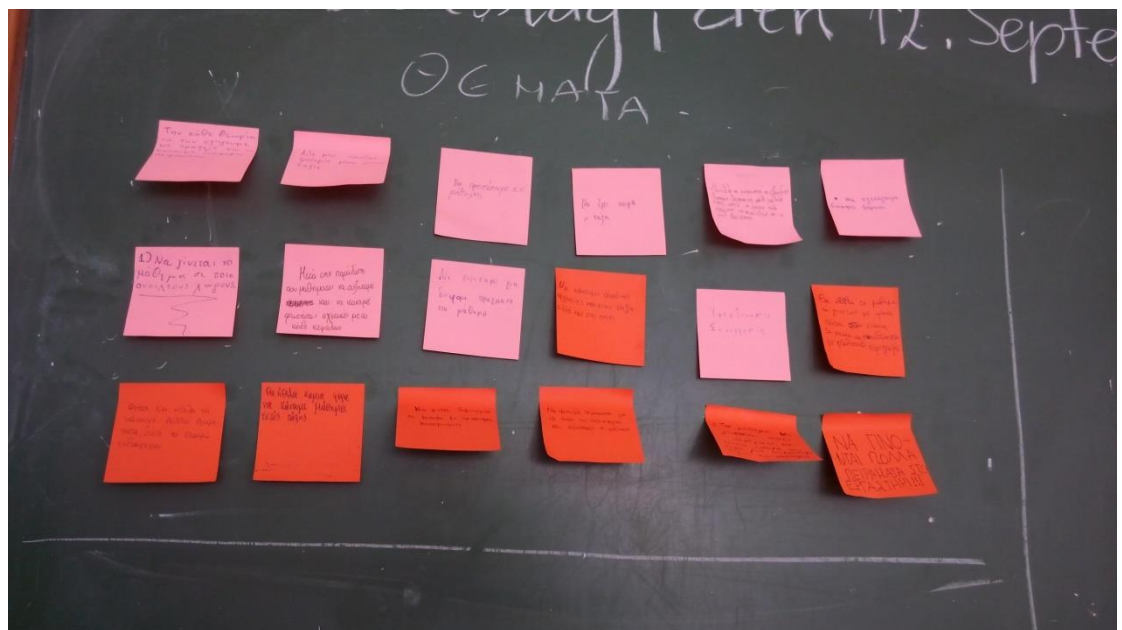
Ως εκπαιδευτικός θεωρώ την τεχνική αυτή ως ένα εξαιρετικό παιδαγωγικό εργαλείο, καθώς με βοήθησε να έχω μία πιο ολοκληρωμένη εικόνα της ζωής, των ενδιαφερόντων και της προσωπικότητας των μαθητών μου. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα μιας μαθήτριας εξαιρετικά ήσυχης που πάντα είχα την ανησυχία ότι δεν εκφράζεται ούτε εκτονώνεται ποτέ, όμως στο «Τι Νέα;» αποκάλυψε ότι είναι πρωταθλήτρια στο μποξ και ενός μαθητή που αποκάλυψε ότι το Σάββατό του ήταν πολύ διαφορετικό από τα υπόλοιπα, καθώς βγήκε το πρώτο ραντεβού του με κορίτσι!



### **Το κουτί επικοινωνίας**

Είναι πολύ σημαντικό να δίνεται στα παιδιά η δυνατότητα να εκφράζονται και να γνωρίζουν ότι μπορούν να θέσουν τα αιτήματά τους, τις ιδέες τους, τις απόψεις τους σε συζήτηση με τους συμμαθητές τους, ώστε να εξασκηθούν στον εντοπισμό των προβληματικών καταστάσεων και στην επιχειρηματολογία για την υποστήριξη των θέσεών τους. Στην τάξη, λοιπόν, μπορεί να υπάρχει ένα κουτί, στο οποίο κάθε μαθητής έχει το δικαίωμα να «ρίξει» μία πρόταση για συζήτηση στο συμβούλιο. Αυτό σημαίνει, άλλωστε, ότι οι μαθητές αναλαμβάνουν συνειδητά πρωτοβουλίες που σχετίζονται με τη σχολική ζωή και τις μεταξύ τους σχέσεις, μαθαίνουν να διαχειρίζονται τις περιόδους κρίσης, απομακρύνονται από το πρότυπο του παθητικού και υπάκουου δέκτη αποφάσεων που τους αφορούν, αλλά δεν λαμβάνονται από τους ίδιους! Έτσι, χωρίς να επαφίενται στη διαμεσολάβηση και διευθέτηση των υποθέσεων τους από τους εκπαιδευτικούς, εξοικειώνονται με διαδικασίες ενεργούς δράσης για τη βελτίωση της καθημερινότητάς τους.



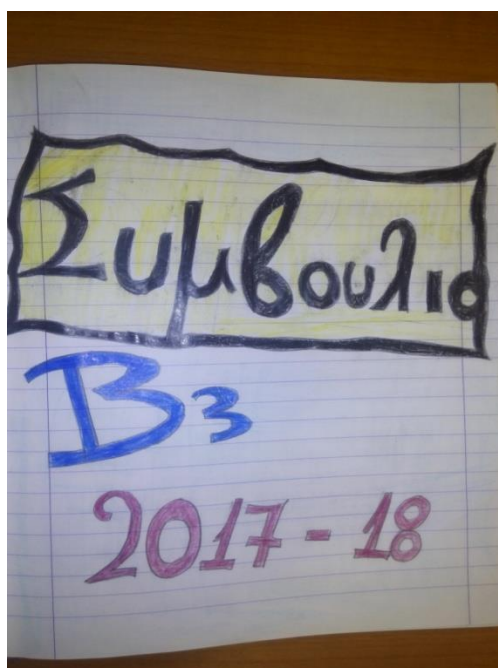


Στο B3 μία μαθήτρια ορίστηκε υπεύθυνη να συλλέγει τα θέματα που θέλει να θέσει ο κάθε μαθητής, ώστε να συζητηθούν στο συμβούλιο. Η μαθήτρια, λοιπόν, αυτή δίνει σε κάθε παιδί που θα το ζητήσει μία κάρτα για να γράψει το θέμα και να την «ρίξει» στη συνέχεια στο κουτί επικοινωνίας. Όταν τα θέματα αυτά είναι πολλά, γίνεται στην τάξη ένα συμβούλιο. Στο συγκεκριμένο τμήμα γίνεται περίπου δύο φορές το μήνα. Τα θέματα πριν διαβαστούν στην τάξη και καταγραφούν στον πίνακα, ελέγχονται από τον

καθηγητή. Όσα δεν είναι σύμφωνα με τους κανόνες ή υπάρχει κίνδυνος να εκθέσουν κάποιο παιδί απορρίπτονται.

### **Το συμβούλιο**

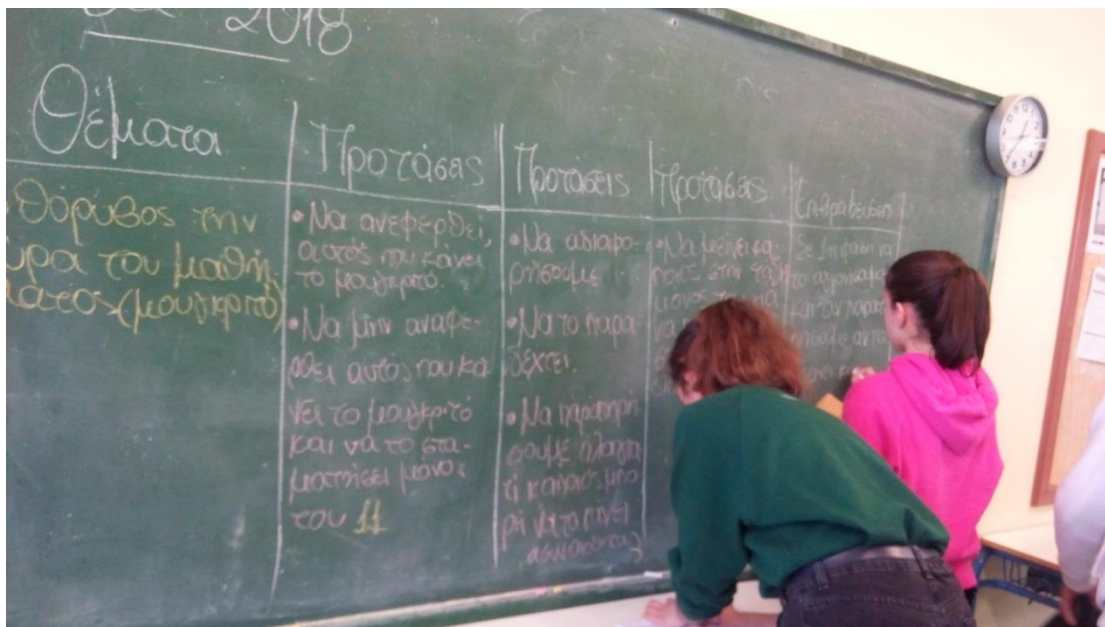
*Στην Παιδαγωγική Φρενέ η τάξη λειτουργεί ως κοινότητα, μέσα στην οποία αναπτύσσεται το δημοκρατικό πνεύμα και συντελείται η ενδυνάμωση αξιών, όπως ο αλληλοσεβασμός, η υπευθυνότητα, η συνεργασία και η αλληλοβοήθεια σε θετικό κλίμα χωρίς ανταγωνισμό. Οι μαθητές αναλαμβάνουν ρόλους και ευθύνες και βιώνουν το σχολείο τους ως υπόθεση δική τους, αλλά και συλλογική. Τα Συμβούλια - Συμβούλιο τάξης και Συμβούλιο Σχολικής κοινότητας - είναι θεμέλια της λειτουργίας του σχολείου, της ανάπτυξης της συλλογικής ευθύνης, της πειθαρχίας, του αλληλοσεβασμού, της μη βίας και, φυσικά, της πολιτειότητας (Λάχλου, 2015).*



Το Συμβούλιο αποτελεί βασικό θεσμό της συνεργατικής τάξης που κινείται προς την κατεύθυνση της αυτοδιαχείρισης. Τα παιδιά θεσπίζουν τους κανόνες τους, διαχειρίζονται τις συγκρούσεις, εξετάζουν τις προτάσεις που αφορούν τις δραστηριότητες και τις σχέσεις τους στην ομάδα και συζητούν για τα επιτεύγματα τους.

*Το συμβούλιο επιτρέπει να γίνονται σεβαστοί οι κανόνες, να κοινοποιεί τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο καθένας, να μιλάει, να προτείνει, να βρίσκονται λύσεις, να βοηθούνται*

όσοι αντιμετωπίζουν προβλήματα..... Όλα αυτά είναι θεμιτά, αφού δεν είναι μόνο ο δάσκαλος που αποφασίζει. (LE GALL, 1999)



Μετά από την καταγραφή των θεμάτων στον πίνακα ξεκινάει η συζήτηση στο συμβούλιο. Ο συντονιστής δίνει τον λόγο στους ομιλητές, ο φύλακας του χρόνου χρονομετρά, ο γραμματέας καταγράφει στο τετράδιο. Οι ρόλοι εναλλάσσονται σε κάθε συμβούλιο.

Στο Β3 για παράδειγμα τα παιδιά θέλησαν να διακοσμήσουν την τάξη τους, να πάνε ως τμήμα στον κινηματογράφο εκτός ωρών διδασκαλίας, να αντιμετωπίσουν θέματα στις διαπροσωπικές τους σχέσεις, να λειτουργεί αποτελεσματικότερα το ταμείο της τάξης τους, να σταματήσει ένας επαναλαμβανόμενος «θόρυβος» την ώρα του μαθήματος. Το Β3, εκ πρώτης όψεως, φαίνεται ένα πολύ ήσυχο και συνεργάσιμο τμήμα, υπάρχουν όμως αρκετές εντάσεις και ανταγωνισμοί ανάμεσα στους μαθητές. Τα παιδιά έμαθαν να θέτουν τα θέματά τους στο συμβούλιο, να συζητούν «σωστά» σεβόμενα τους όρους του διαλόγου, να αποφασίζουν με σοβαρότητα. Έμαθαν να έχουν έτοιμες τις καρέκλες σε κύκλο, να ακούν τον συνομιλητή τους, να περιμένουν τη σειρά τους για να εκφράσουν το αίτημά τους, να επιχειρηματολογούν, να αποφασίζουν με δημοκρατικές διαδικασίες, να σέβονται τις αποφάσεις του συμβουλίου... «Πρέπει να κάνουμε συμβούλιο, διότι έχουμε σοβαρά θέματα να συζητήσουμε». Πολλά θέματα λύθηκαν στα συμβούλια μέσα στη

χρονιά και πολλά εξετάστηκαν και αποφασίστηκε ότι δεν ήταν ιδιαίτερα σημαντικά για να απασχολήσουν το συμβούλιο, πράγμα ιδιαίτερα χρήσιμο, καθώς οι μαθητές έμαθαν να παίρνουν πρωτοβουλίες, να καταθέτουν τις απόψεις τους και να αξιολογούν τα θέματα που τους απασχολούν στην εφηβεία τους ανάλογα με τη βαρύτητά τους.

Το συμβούλιο θυμίζει στην κοινότητα τον ρόλο του σχολείου στην καλλιέργεια δημοκρατικού πνεύματος και παροτρύνει τα παιδιά να αυτενεργήσουν.

### **Ο απολογισμός**

Στο τέλος οποιασδήποτε δραστηριότητας (συζήτηση, συμβούλιο, δημιουργική εργασία, εργασία σε ομάδες, διδακτική ώρα, τέλος της ημέρας,...) είναι καλό να γίνεται ένα «κλείσιμο».

Ο απολογισμός γίνεται σε κύκλο, όπως το «Τι νέα;» και το συμβούλιο. Ο απολογισμός μπορεί πάλι να συντονιστεί από έναν μαθητή και όχι απαραίτητα από τον εκπαιδευτικό και να έχει τη μορφή μιας δημιουργικής συζήτησης. Βοηθάει τα παιδιά να κατανοήσουν τον παιδαγωγικό ρόλο του συμβουλίου ή της κάθε δραστηριότητας και συνοψίζοντας να κρατήσουν τα απαραίτητα στοιχεία για αργότερα, όταν θα τα χρειαστούν στη ζωή τους μέσα ή έξω από το σχολείο.

### **Ημερολόγιο τάξης**

Ένα τετράδιο κυκλοφορεί στην τάξη. Κάθε εβδομάδα ένας μαθητής, που ορίζεται με κλήρο, παίρνει το τετράδιο στο σπίτι του και γράφει οτιδήποτε θέλει σχετικά με τη ζωή του στο σχολείο. Στο τέλος της χρονιάς το ημερολόγιο θα διαβαστεί στην τάξη.

### **Εργασία σε ομάδες**

«Μαθήματα τάξεων χωρίς Δάσκαλο. Η ομάδα οδήγησε στις αυτοδιδασκόμενες τάξεις. Αυτό έγινε μονάχο και χωρίς να το καταλάβει κανείς. Ήταν φυσική συνέπεια»

Μίλτος Κουντουράς.

Η συνεργασία είναι βασικός στόχος της διδασκαλίας, καθώς και η καλλιέργεια των δεξιοτήτων που χρειάζονται προκειμένου να καταφέρει να συνεργαστεί κανείς με τον συμμαθητή του (ενεργητική ακρόαση, ενσυναίσθηση, επικοινωνία, αποδοχή του άλλου με τη διαφορετικότητα του,...κ.τ.λ.). Η λειτουργία της τάξης ως ομάδας που αποτελείται από υποομάδες, των οποίων τα μέλη συνεργάζονται προκειμένου να επιτύχουν τον στόχο, διδάσκει με βιωματικό τρόπο και ασκεί τα παιδιά στις δεξιότητες επικοινωνίας.



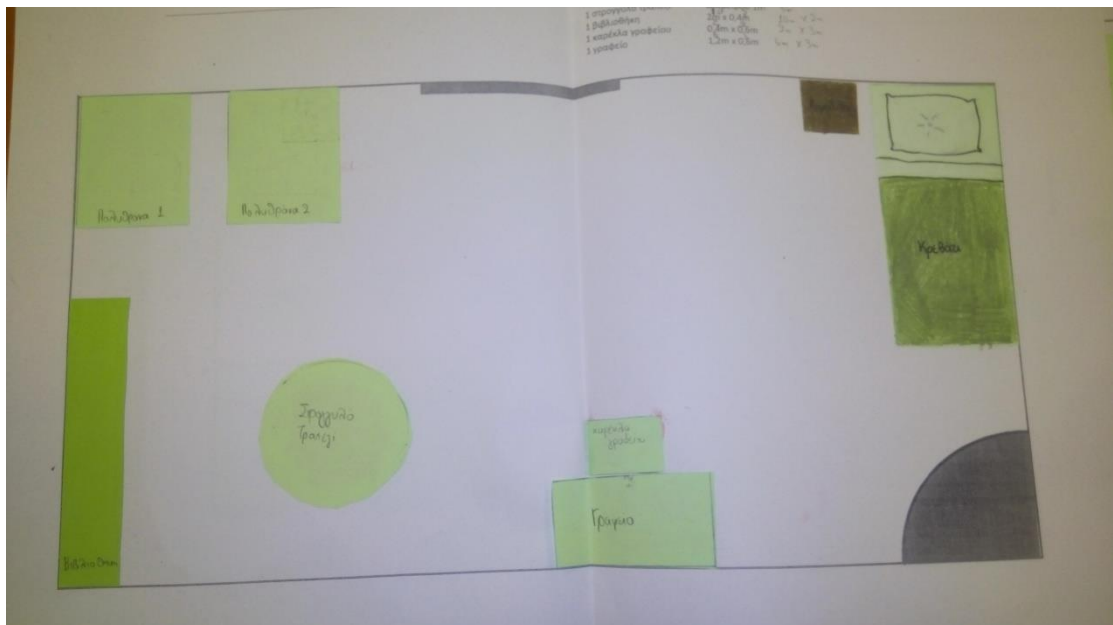
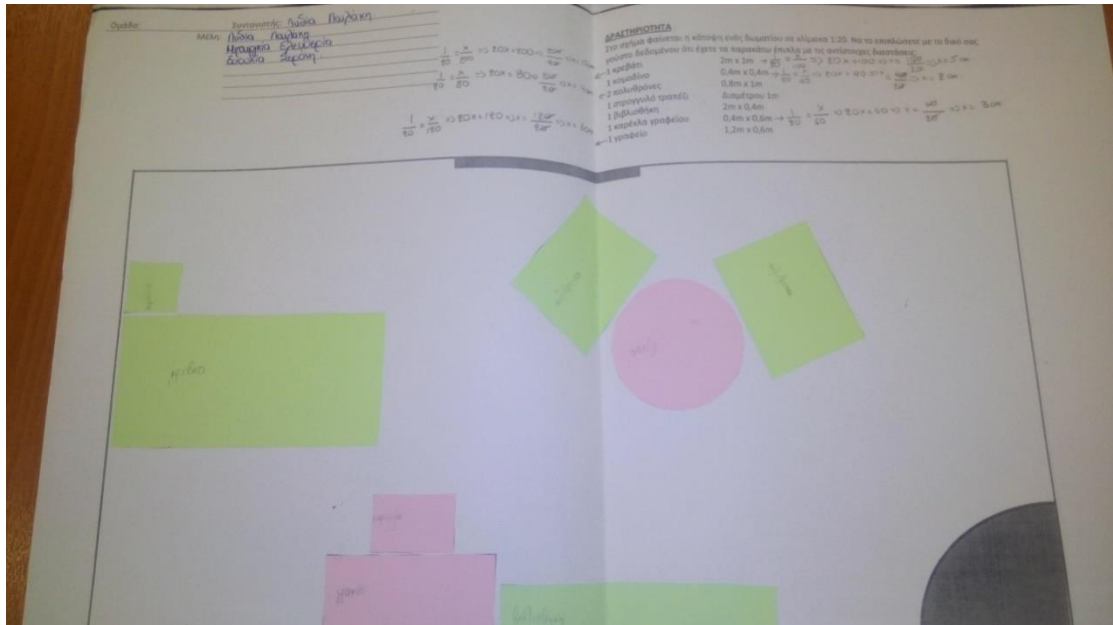
*Η τάξη χωρίζεται σε τετράδες με κλήρωση. Η δομή των ομάδων ισχύει για έναν μόνο μήνα, μετά γίνεται νέα κλήρωση. Κάθε ομάδα εκλέγει έναν συντονιστή. Ο συντονιστής έχει συγκεκριμένες αρμοδιότητες. Κατανέμει τις επιμέρους δραστηριότητες στα μέλη της ομάδας και φροντίζει να συμμετέχουν όλα τα μέλη της ομάδας του. Για παράδειγμα, αν η εργασία έχει πολλά ερωτήματα μπορεί να δίνει με τη σειρά τον λόγο σε κάθε ένα μαθητή, ώστε να απαντήσουν όλοι σε κάτι. Αν κάποιος δεν γνωρίζει κάτι ή δίνει λάθος απάντηση, η ομάδα το συζητά και του το εξηγεί. Στη συνέχεια μπορεί ο εκπαιδευτικός να προχωρήσει αναθέτοντας στους μαθητές μια εργασία που αφορά το μάθημα για να δουλέψουν ομαδικά. Καλό είναι να τονίζεται στα παιδιά ότι το ζητούμενο σε κάθε περίπτωση είναι να συνεργαστούν στις ομάδες τους και να συμμετέχουν όλα τα μέλη της ομάδας. Όταν οι ομάδες ολοκληρώσουν τις εργασίες τους, ένας μαθητής από κάθε ομάδα αναλαμβάνει να παρουσιάσει την απάντηση της ομάδας του. (Μπαδικιάν, 2017)*

Οι ομαδικές εργασίες λειτουργούν πολύ καλά σε κάποια τμήματα και σε κάποιες χρονικές περιόδους, όμως είναι πολύ δύσκολο να λειτουργήσουν σε ένα γενικό επίπεδο. Η δυσκολία έγκειται στο θέμα του χρόνου, της «φασαρίας» και κυρίως στο ότι απαιτείται αρκετή εκπαίδευση για τη σωστή και αποτελεσματική συνεργασία. Θα πρέπει πρώτα τα παιδιά να αντιληφθούν, όπως σε όλες τις διαδικασίες, ότι η ύπαρξη των κανόνων είναι διευκολυντική και γι' αυτό υποχρεωτική. Σε κάποιες ομάδες παιδιών οι ομαδικές εργασίες είναι πολύ αποτελεσματικές και σίγουρα για όλους κάνουν το μάθημα πιο ενδιαφέρον και πιο ευχάριστο. Επειδή, μάλιστα, δίνουν τη δυνατότητα επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ συμμαθητών την ώρα του μαθήματος, σε κάποιες περιπτώσεις,

λύνονται θέματα και στις διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών. Εκτιμώνται δηλ. συχνά αρετές και δεξιότητες που αναφέρονται στη διαδικασία επίτευξης του κοινού στόχου με αποτέλεσμα να παραμερίζονται προηγούμενες προκαταλήψεις ή διαφορές. Παράλληλα, επιτρέπει στους «καλούς» μαθητές, που βοηθούν ή επεξηγούν, να εμπεδώσουν τις κατακτημένες γνώσεις και στους «αδύναμους» να μυηθούν στο αντικείμενο μάθησης, αλλά και στις τεχνικές που τους «αποκαλύπτονται» από τους συμμαθητές τους.



Στα πρώτα μαθήματα οι ομαδικές εργασίες πρέπει να είναι επιλεγμένες κατά τέτοιο τρόπο, ώστε το μεγαλύτερο μέρος των μαθητών να καταφέρει να ανταποκριθεί, προκειμένου κυρίως να καταφέρουν να επικεντρωθούν στο θέμα της οργάνωσης της ομάδας.



### Συντονισμός του μαθήματος από μαθητή

Σε κάποια σημεία του μαθήματος ο εκπαιδευτικός αναθέτει τον συντονισμό του σε έναν μαθητή. Η τεχνική αυτή λειτουργεί πολύ καλά στο πλαίσιο της τάξης και προκαλεί το ενδιαφέρον των παιδιών. Συντονισμός μαθήματος από μαθητή μπορεί να γίνει π.χ. σε μία άσκηση, οπότε ο συντονιστής αρχίζει να γράφει στον πίνακα τη λύση της δίνοντας σε κάθε βήμα τον λόγο σε κάποιο συμμαθητή του. Είναι σημαντικό ότι με τον τρόπο αυτό εντάσσονται στη μαθησιακή διαδικασία και οι αδύνατοι μαθητές και βοηθούνται να ξεπεράσουν τους φόβους τους. Επίσης, βοηθά τον δάσκαλο να «βγει» από την αυθεντία του και να μετατρέψει το μάθημα σε ένα είδος συλλογικής διαδικασίας.

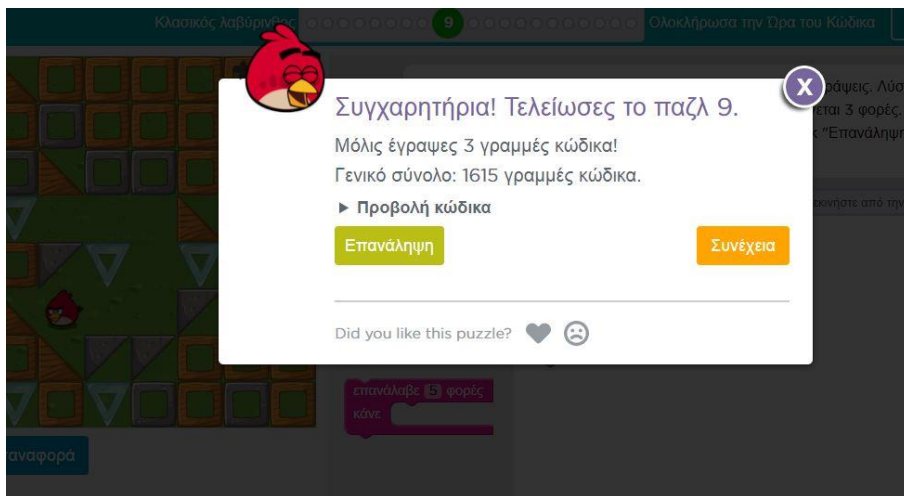
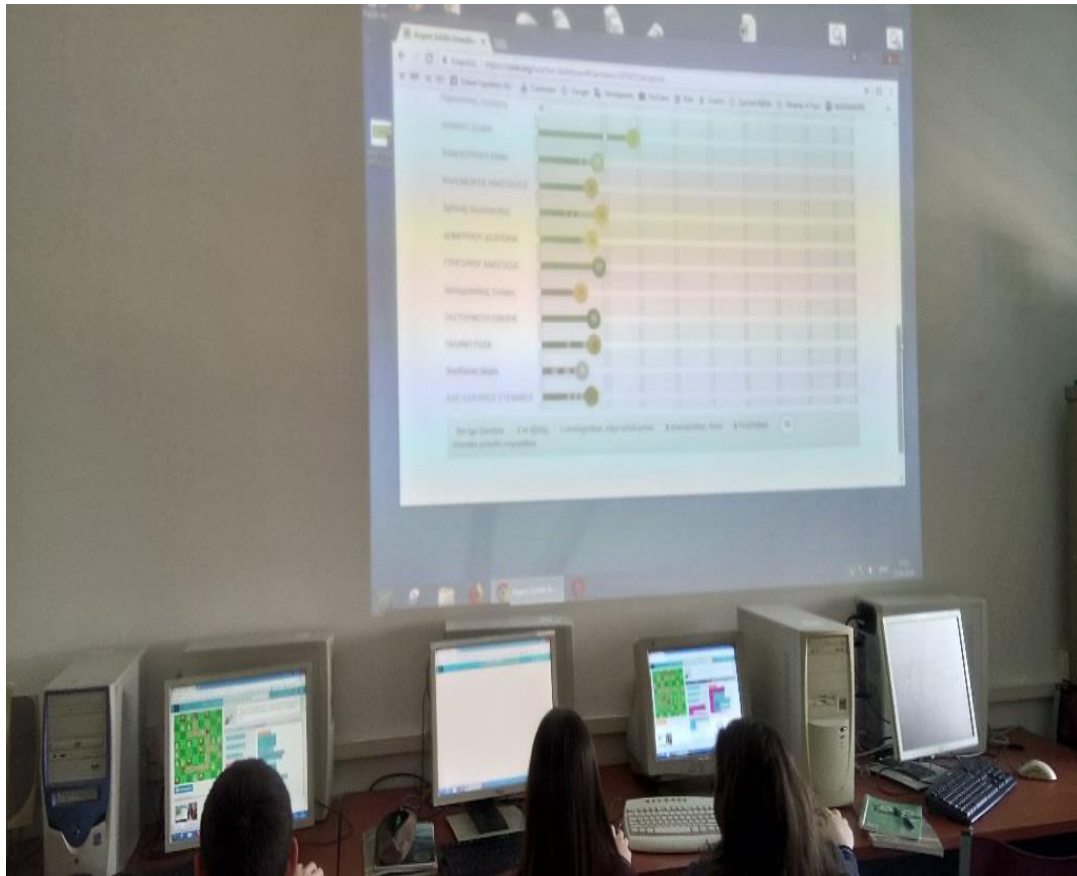
Σε όλα τα τμήματα της Β΄ Γυμνασίου υπάρχει ένας υπεύθυνος μαθητής της λίστας συντονισμού - που είναι ένας από τους λιγότερο δημοφιλείς μαθητές - και ορίστηκε από τον εκπαιδευτικό. Είναι αυτός ο οποίος κοινοποιεί κάθε φορά ποιος θα συντονίσει το μάθημα. Ο συντονιστής δίνει τον λόγο στους συμμαθητές του και καταγράφει τις απαντήσεις τους στον πίνακα. Με αυτό τον τρόπο η εργασία γίνεται από πολλά παιδιά μαζί και όχι μόνο από έναν μαθητή και έτσι παροτρύνονται όλοι οι μαθητές να πάρουν μέρος, ακόμα και οι πιο αδύνατοι. Ο συντονισμός μαθήματος από μαθητή αντικαθιστά την παραδοσιακή «εξέταση» και βοηθά τα παιδιά να δουν το μάθημα ως ευχάριστη δραστηριότητα που τους αφορά και τους ενεργοποιεί.

### **Μάθηση με φυσικό τρόπο μέσα από εξερεύνηση με τη χρήση του παιχνιδιού**

Μια από τις βασικές θέσεις της παιδαγωγικής Φρενέ είναι ότι το παιχνίδι αποτελεί βασικό εργαλείο μάθησης. Η απόλαυση της ανακάλυψης και ο χειρισμός νέων ιδεών και αντικειμένων μέσα από διαδικασίες ευχάριστες που σχετίζονται με την ανάγκη του παιδιού να δρα χωρίς εξαναγκασμό επιτρέπουν την αποκωδικοποίηση του κόσμου, την απομνημόνευση, την ανάπτυξη αντανακλαστικών, την άσκηση στη συγκέντρωση και προσοχή, την παραγωγικότητα, την κοινωνικοποίηση.

Στο μάθημα της Πληροφορικής οι μαθητές της Β΄ τάξης μυούνται στις βασικές αρχές του προγραμματισμού (τύπου scratch) μέσω γνωστού και δημοφιλούς διαδικτυακού ηλεκτρονικού παιχνιδιού (όπως το angry birds, minecraft, star wars κ.λ.π.). Εκτελώντας οι μαθητές τις εντολές που περιλαμβάνονται στο συγκεκριμένο παιχνίδι με κίνητρο την επίλυση ενός γρίφου και την κατάκτηση ανώτερης «πίστας», μαθαίνουν ευχάριστα να γράφουν κώδικα, χωρίς να αισθάνονται ότι κάνουν κάτι ανούσιο και βαρετό, που δεν έχει καμία πρακτική εφαρμογή. Οι παραδοσιακοί τρόποι μεταβίβασης της γνώσης που φαντάζουν στα μάτια των μαθητών παρωχημένοι αντικαθίστανται από παιγνιώδεις δράσεις σύμφωνες με τα ενδιαφέροντά τους. Η επιβράβευση με μορφή συγχαρητηρίων μηνυμάτων από το ίδιο το παιχνίδι ενθαρρύνει και κινητοποιεί τους μαθητές. Η επιθυμία των μαθητών να πετύχουν τον επιδιωκόμενο στόχο, αυξάνει αξιοπρόσεκτα την προσοχή, τη συγκέντρωση, την προσήλωση και συμβάλλει στην αβίαστη και εκούσια ανάπτυξη δεξιοτήτων που αφορούν τον τεχνολογικό εγγραμματισμό. Σε έναν κόσμο που διαρκώς μεταβάλλεται τα παιδιά εμπλέκονται ενεργά και πρόθυμα και όχι ως παθητικοί δέκτες σε διεργασίες που θα τους επιτρέψουν να κατακτήσουν γνώσεις απαραίτητες για την εποχή μας.







### Ελεύθερο κείμενο-εφημερίδα

Η αποφυγή της σχολικής ρουτίνας, του μεθοδολογικού μονολιθισμού, η αξιοποίηση των διαφορετικών κλίσεων και ικανοτήτων, η άρση του σχολικού αποκλεισμού, η ανάπτυξη δράσεων που δίνουν νόημα στις σχολικές γνώσεις, η προώθηση κινήτρων μάθησης και δημιουργίας με παράλληλη ανάπτυξη θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς σε ένα πλαίσιο συνεργατικό, δημοκρατικό, διερευνητικό και βιωματικό είναι μερικοί από τους στόχους της παιδαγωγικής Φρενέ, που μπορούν να υπηρετηθούν με την έκδοση σχολικής εφημερίδας. «*Η Σχολική Εφημερίδα θέλει να αντικατοπτρίσει την παιδική έκφραση, τα ενδιαφέροντα, τα ερωτήματα, τις αναζητήσεις, τη δουλειά του παιδιού. Είναι ο χώρος του αληθινού παιδικού και νεανικού λόγου*» (Bachy, 2002).

Στο Α2 μετά την ολοκλήρωση των δύο πρώτων ενοτήτων του σχ. βιβλίου της Ν. Γλώσσας που σχετίζονται με τη σχολική ζωή και μετά την εύρεση των βασικών διαφορών ανάμεσα στην έντυπη και την ηλεκτρονική μορφή εφημερίδας - όπως προβλέπεται σε άσκηση του βιβλίου τους - μικρή ομάδα μαθητών προθυμοποιήθηκε να φέρει στην τάξη δείγματα της σχολικής εφημερίδας, στη δημιουργία της οποίας είχαν συμμετάσχει στο Δημοτικό. Η επαφή των υπολοίπων με την εφημερίδα προκάλεσε αυθόρμητα την επιθυμία για ανάλογη δράση. Η διαπίστωση ότι οι εργασίες και ο κόπος των συμμαθητών τους κοινοποιήθηκε και κυκλοφόρησε στη σχολική, αλλά και στην ευρύτερη τοπική κοινότητα, λειτούργησε καταλυτικά. Έτσι, στην πρόσκληση - πρόκληση να αναλάβουν αντίστοιχο έργο ανταποκρίθηκαν θετικότερα και με μεγάλο ενθουσιασμό. *«Στη Σχ. Ε. γράφουμε πρώτα από όλα για να μας διαβάσουν. Αυτή η κοινωνική διάσταση είναι απολύτως απαραίτητη, είναι μια από τις κινητήριες δυνάμεις της παραγωγής. Για τους νέους, η Σχ. Ε. αποτελεί μέσο διάδοσης του λόγου τους στην τοπική κοινωνία»* (Bachy, 2002).

Με καταιγισμό ιδεών σημειώθηκαν στον πίνακα οι «ρουμπρίκες», που θα μπορούσαν να περιληφθούν στο πρώτο τεύχος: σταυρόλεξα, κρυπτόλεξα, ανέκδοτα, αινίγματα, ποιήματα, βιβλιοκριτικές, σχολικές επισκέψεις, κείμενα σχετικά με το σχολείο (σχολείο του μέλλοντος, σχολεία του κόσμου). Οι μαθητές ανέλαβαν ονομαστικά να αναζητήσουν υλικό στο διαδίκτυο ή σε βιβλία, να εκπονήσουν μόνοι τους εργασίες και δεσμεύτηκαν να δουλέψουν μαζί μέσα στην τάξη τα κείμενα σχετικά με τις επισκέψεις και το σχολείο.

Με καταιγισμό ιδεών και ψηφοφορία επέλεξαν ως όνομα της εφημερίδας τους τη λέξη «Σχολείο» και την καλλιτεχνική αποτύπωση του λογότυπου ανέλαβαν 3 μαθητές.

Γιάννης Βενιέρης!



ΣΧΟΛΕΙΟ

Κοστασία  
Αρ. Γαβριέλα Α.Ε.

ΣΧΟΛΕΙΟ



Ένας επιθεωρητής πηγαίνει στο σχολείο μπαίνει στην τάξη και ρωτάει τα παιδιά.

-Ποιος έκλειψε τα μύλα των Εσπεριδών;

-Όχι εμείς απαντούν τα παιδιά.

Τότε ο δάσκαλος των παιδιών λέει:

-Κύριε επιθεωρητή δεν γίνονται τέτοια πράγματα στο σχολείο μας.

Απογοητευμένος ο επιθεωρητής φεύγει και στέλνει ένα γράμμα στο Υπουργείο Παιδείας.

-Επισκέφθηκα το καλύτερο σχολείο της χώρας και στην ερώτησή μου ποιος έκλειψε τα μύλα των εσπεριδών δεν ήξερε κανένα παιδί να μου απαντήσει και το χειρότερο δεν ήξερε ούτε και ο δάσκαλος τους.

Και το Υπουργείο Παιδείας του απαντά.

-Κύριε επιθεωρητή εσείς να κοιτάξετε την δουλειά σας.

Αυτή είναι υπόθεση της αστυνομίας.

Γυρίζει τρέχοντας και κλαίγοντας από το σχολείο ο Μαουρίτσιο...

-Μπαμπάαα Μπαμπάααα!

Με σοβαρό ύφος ο μπαμπάς:

-Τι τρέχει;

Κλαίγοντας λέει,

-Στο σχολείο με κοροϊδεύουν!

-Δηλαδή;

Πρώτος στο σχολείο μου,  
στο σχολείο

Πρώτος στο σχολείο,  
στο τελευταίο θρανίο

Πρώτος στο σχολείο μου,  
στο σχολείο

Κοιμόμουν στις εφτά

και ξύπναγα στις δύο Τρύπαγα το θρανίο με στυλούς  
έγραφα στην τσάντα απάνω, TUS

Έφτιαχνα σκονάκια σε πολύ μικρά χαρτάκια  
και αντέγραφα κι από τους διπλανούς

Είχα φουσκάλαμο να φτύνω,  
πήγαινα σε πάρτυ για να πίνω

Όταν όλοι στα τετράδια ζωγράφιζαν καρδιές  
εγώ ζωγράφιζα τον Μπένιαμιν Φραγκλίνο

Όταν κάναν οκτώ ώρες εγώ έλειπα δέκα έξι  
όλοι έμεναν σπίτι τους κι εγώ στην ίδια τάξη. Και στο σπίτι  
μου δεν άνοιγα βιβλίο  
γιατί τα είχα αφήσει μόνιμα κάτω από το θρανίο

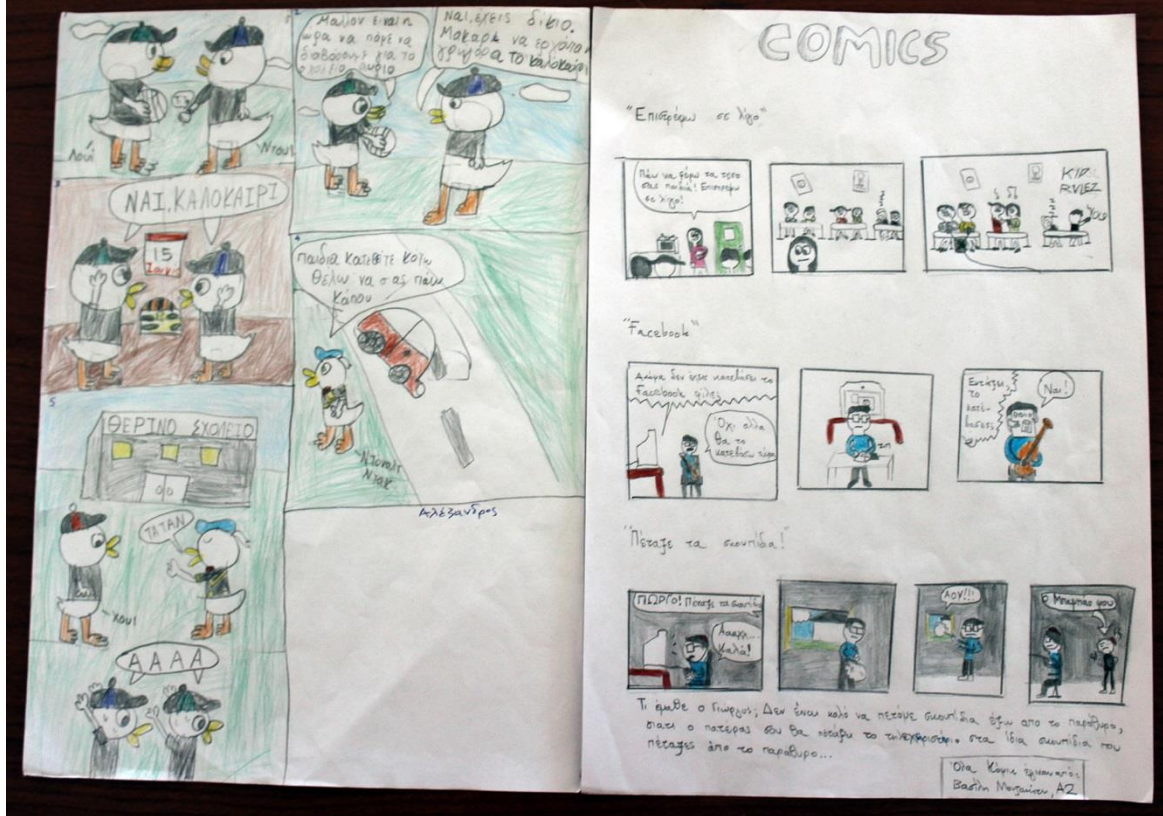
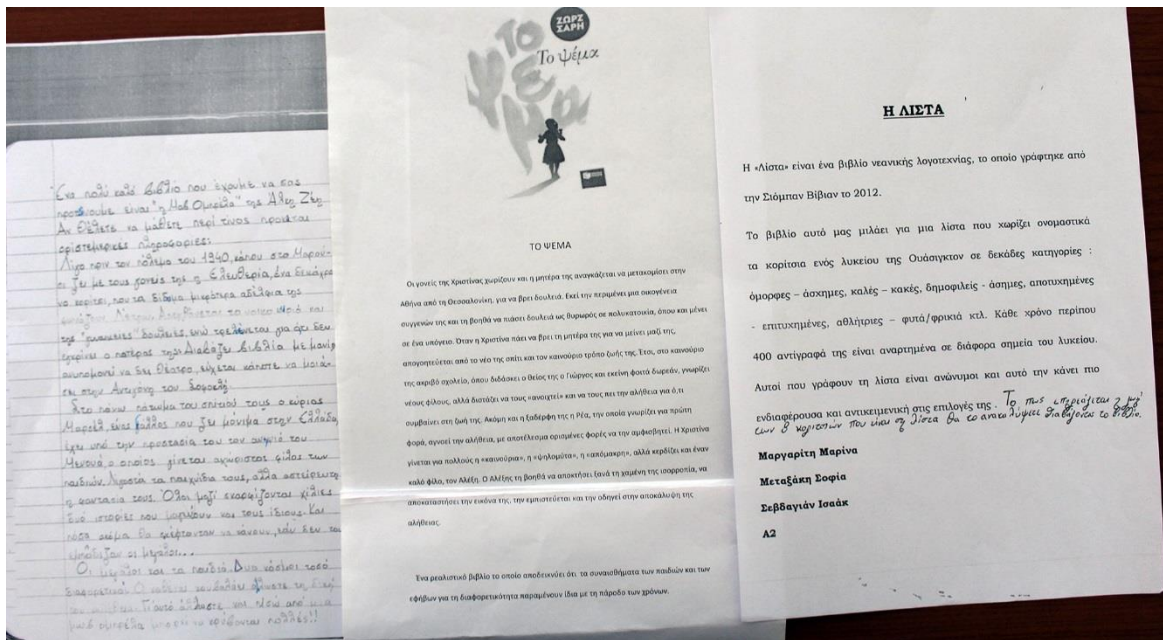
Πρώτος στο σχολείο μου,  
στο σχολείο

Πρώτος στο σχολείο,  
στο τελευταίο θρανίο

Πρώτος στο σχολείο μου,  
στο σχολείο

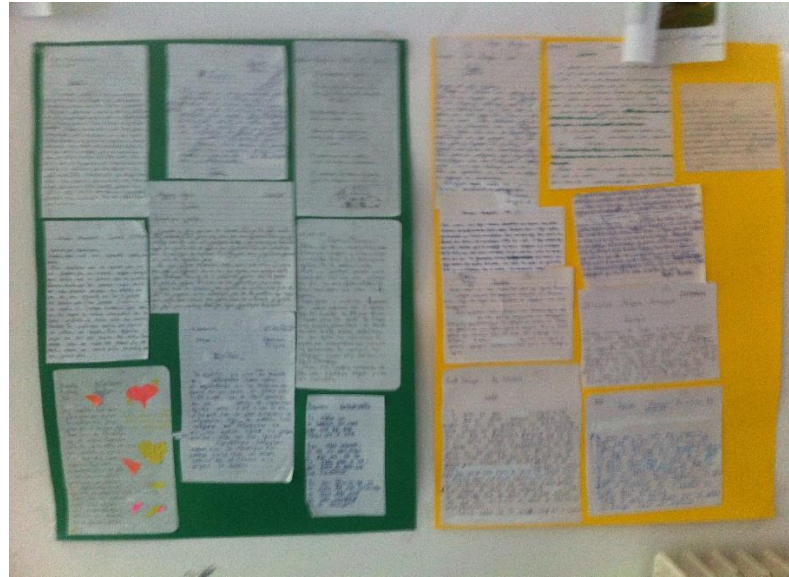
Κοιμόμουν στις εφτά  
και ξύπναγα στις δύο

Δεν είχα πάει διακοπές κι όλοι με λέγανε τουρίστα  
πέταγα φαγουρόσκηνη με τρίμματα από σβήστρα  
Αγαπημένο μάθημα ήταν το κενό, η γυμναστική,  
η κατάληψη, η αποχή και η απεργία  
Κι όταν ζητούσα άδεια για να βγω μισό λεπτό

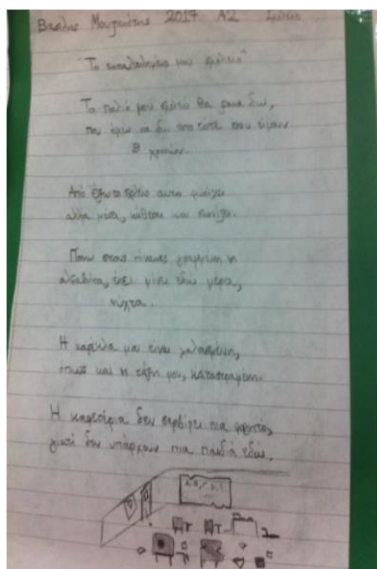


Η πρώτη σελίδα αποφασίστηκε να φιλοξενήσει ένα κείμενο αφιερωμένο στο σχολείο. Οι μαθητές εκλήθησαν να επιλέξουν το περιεχόμενο, το είδος και το ύφος του κειμένου τους χωρίς περιορισμούς ή δεσμεύσεις. Η Σχ. Ε. δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να εκφραστούν ελεύθερα, σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις τους, και να απευθυνθούν σε πραγματικούς αναγνώστες (Bachy, 2002). Προέκυψαν 18 κείμενα, τα οποία αναρτήθηκαν στην αίθουσα με την προοπτική να διαβαστούν όλα από όλους, να αξιολογηθούν και να προκριθεί το καλύτερο. Λόγω στενότητας χώρου στη συγκεκριμένη αίθουσα τελικά

αριθμήθηκαν και διαβάστηκαν ανώνυμα από τον εκπαιδευτικό, ενώ οι μαθητές κατέγραφαν τα σχόλιά τους. Στο τέλος της παρουσίασης διάβασαν την κριτική τους για το καθένα και ψήφισαν το καλύτερο - κάθε μαθητής είχε το δικαίωμα να ψηφίσει δύο κείμενα. Είναι αξιοσημείωτο πόσο αμερόληπτα και χωρίς εγωιστική διάθεση επιδόθηκαν σε έναν αγώνα εξεύρεσης του αρτιότερου και πιο ενδιαφέροντος κειμένου, ώστε να εξασφαλιστεί μια αξιοπρεπής και αξιόλογη εργασία ικανή να τους αντιπροσωπεύσει στην πρώτη σελίδα της εφημερίδας τους.



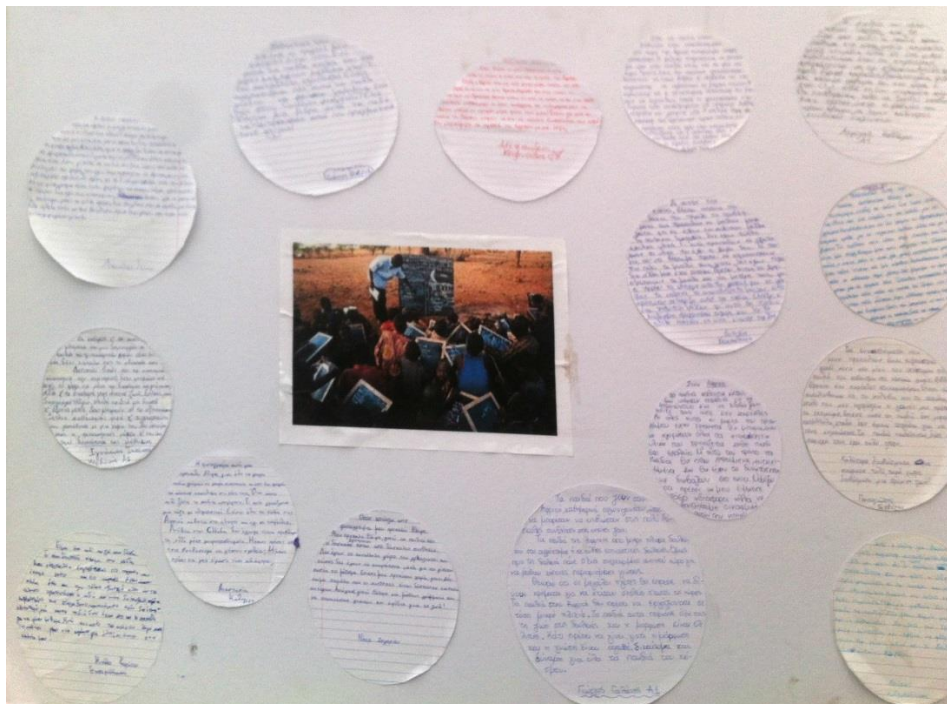


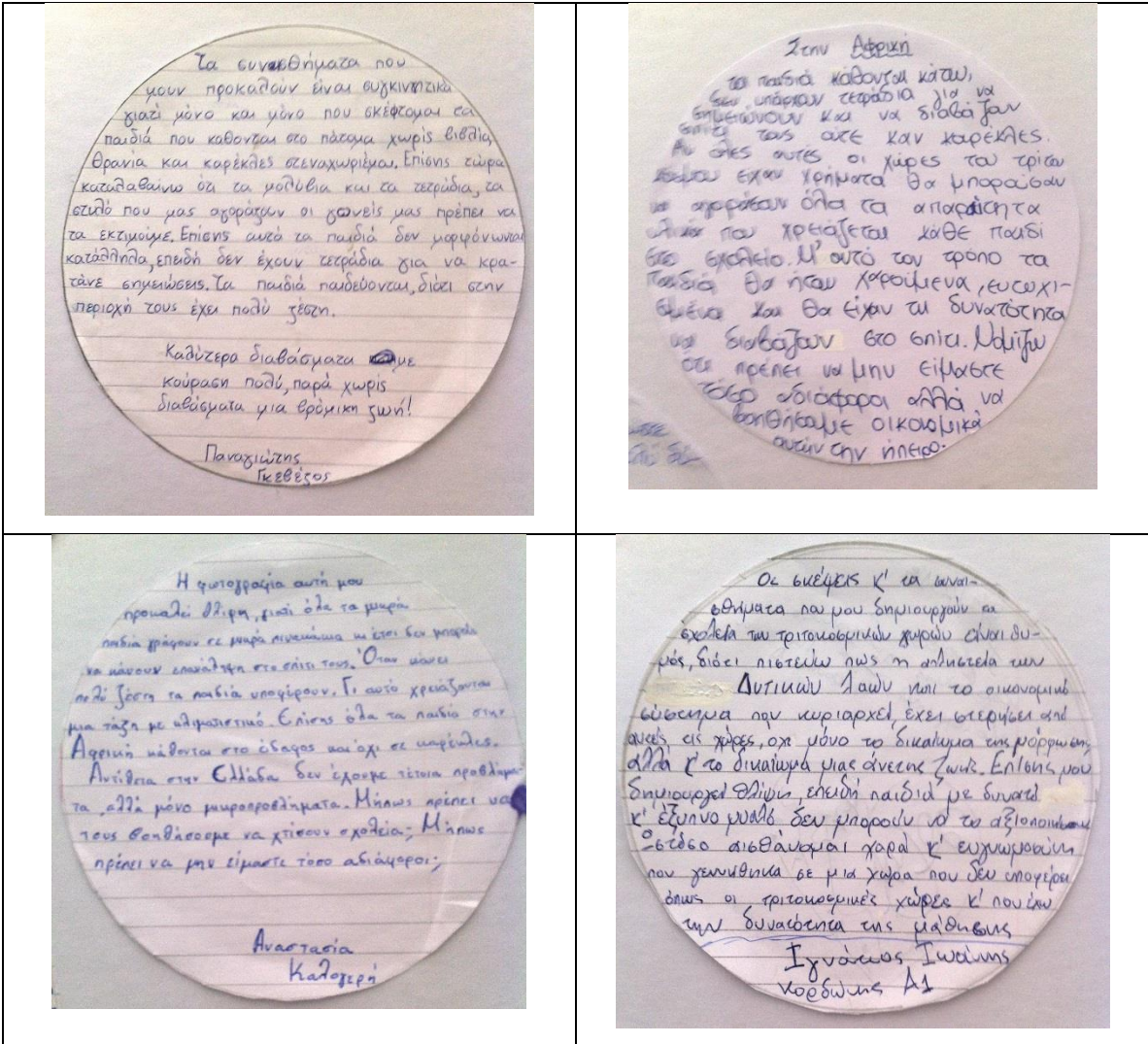


Το κεντρικό φύλλο αποφασίστηκε να αφιερωθεί στα σχολεία του τρίτου κόσμου. Αναζητήθηκε σχετικό φωτογραφικό υλικό, το οποίο αναρτήθηκε με μανταλάκια σε τετνωμένο σκοινί μέσα στην τάξη.



Επιλέχθηκε μια φωτογραφία ως η πιο αντιπροσωπευτική και, αφού σχολιάστηκε, αποτέλεσε το βασικό οπτικό ερέθισμα για τη συγγραφή ελεύθερου κειμένου. Αν θα περιελάμβανε σκέψεις, συναισθήματα, περιγραφές, αποφάσεις, ιδέες, ερωτήματα ήταν επιλογή των μαθητών. Αφού τα κείμενα διορθώθηκαν, δόθηκαν στους μαθητές για να τα αντιγράψουν σε κυκλικά χαρτιά, ώστε να κολληθούν από τους ίδιους σε χαρτόνι, μέχρι να αποφασισθεί πώς θα εκτεθεί το έργο τους στο «σαλόνι» της εφημερίδας. Η ίδια διαδικασία ακολουθήθηκε και για την παραγωγή κειμένων σχετικά με το σχολείο του μέλλοντος.

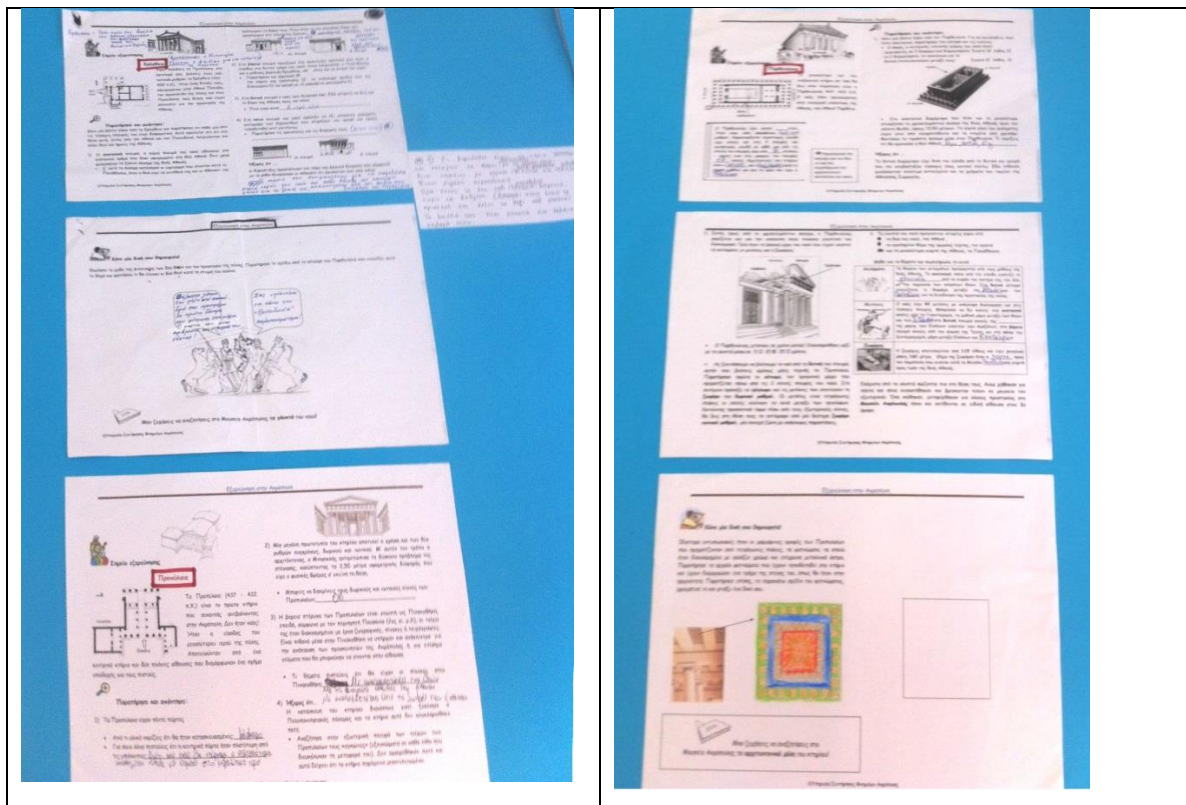




Όταν το σχολείο είχε ήδη πραγματοποιήσει τέσσερις διδακτικές επισκέψεις ετήθια το ζήτημα της παρουσίας τους. Αναγράφηκαν στον πίνακα οι τόποι επίσκεψης και ένας ένας οι μαθητές δήλωσαν ελεύθερα ποια επίσκεψη θα προτιμούσαν να παρουσιάσουν σε ένα κείμενο, που θα αποτύπωνε την προσωπική τους εμπειρία. Προέκυψαν λοιπόν ομάδες από δύο ή τρία παιδιά που έγραψαν το καθένα ατομικά το κείμενό τους, αλλά δεσμεύτηκαν να καταθέσουν αυτό που θα συναποφάσιζαν ως ομάδα ότι είναι το καλύτερο. Κάθε ομάδα ανέλαβε να αναζητήσει αυθεντικό φωτογραφικό υλικό ή - ελλείψει υλικού - διαδικτυακό ως συνοδευτικό του κειμένου.

Τέλος, για την προγραμματισμένη επίσκεψη στον βράχο της Ακρόπολης μοιράστηκαν σε ομάδες - που σχηματίστηκαν με βάση τις επιθυμίες των μαθητών - φύλλα εργασίας από την Υπηρεσία Συντήρησης Μνημείων Ακρόπολης με την προοπτική να συμπληρωθούν κατά τη διάρκεια της επίσκεψης με πληροφορίες, που θα προέκυπταν από επιτόπια έρευνα και παρατήρηση, αλλά και από την ξενάγηση. Η σχ. εφημερίδα επιτρέπει το

άνοιγμα προς τα έξω, το άνοιγμα στον κοινωνικό χώρο και την ανακάλυψη του κόσμου (Λάχλου, 2015) Απώτερος στόχος να προκύψουν ενημερωτικά κείμενα για τα Προτύλεια, τον Παρθενώνα και το Ερεχθείο και να συμπεριληφθούν στη σχολική εφημερίδα μαζί με φωτογραφίες τους δίπλα στα μνημεία και μικρές φράσεις αξιολογικού χαρακτήρα για την επίσκεψη.



Οι μαθητές ενεπλάκησαν έτσι σε διαδικασίες παραγωγής γραπτού λόγου, ανάληψης αρμοδιοτήτων, αξιολόγησης και αποτίμησης υλικού, αναζήτησης και διερεύνησης, συνεργασίας και ενεργοποίησης, προκειμένου να υπηρετηθεί ένας κοινός σκοπός που για τους ίδιους είχε νόημα και αφορούσε την πραγματική ζωή. Η διασύνδεση με ένα μέρος της διδακτέας ύλης της Ν. Γλώσσας της Α΄ Γυμνασίου, αν και όχι προφανής για τους ίδιους, είναι δεδομένη. Ασκήθηκαν σε περιγραφή, αφήγηση, παραγραφοποίηση, σωστή χρήση συνδετικών λέξεων, επιθέτου, ρήματος και σημείων στίξης .

Η προσπάθεια ωστόσο δεν ολοκληρώθηκε - από την άποψη ότι το έντυπο δεν μορφοποιήθηκε, άρα δεν κυκλοφόρησε. Οι λόγοι μπορούν να αναζητηθούν στην έλλειψη διαθέσιμου χρόνου εκτός ωραρίου, στην πίεση για την ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης, στην ύπαρξη ενός μόνο υπεύθυνου καθηγητή, στην απειρία σε θέματα οργάνωσης, στην

αδικαιολόγητη μη αξιοποίηση της εμπειρίας άλλων συναδέλφων που έχουν ήδη δημοσιοποιήσει βήματα και μηχανισμούς, στην αναβλητικότητα ή ακόμη και στην τελειομανία... Αν και ερασιτεχνική ως προσπάθεια, δεν παύει ωστόσο να αποτελεί μια παρακαταθήκη ή έναν οδηγό πλεύσης για τις επόμενες χρονιές...

### **Μικρά βιβλία**

*Ένας από τους τρόπους που συντελεί στην αποφυγή της σχολικής ρουτίνας, του σχολικού αποκλεισμού και στην αξιοποίηση των διαφορετικών κλίσεων και ικανοτήτων των μαθητών (γραφή, ζωγραφική, χειροτεχνία, τεχνολογίες) είναι η τεχνική των Μικρών Βιβλίων, μέσα από τα οποία προωθείται η ελεύθερη έκφραση, η καλλιτεχνική δημιουργία, η φαντασία, η ανάδειξη των διαφορετικών κλίσεων, επιλογών, προσωπικοτήτων (Λάχλου, 2017).*

Κατά τη διάρκεια της φετινής σχ. χρονιάς οι μαθητές του Α1, Α2 στην αρχή των μαθημάτων αυτοπαρουσιάστηκαν μέσω των Μικρών Βιβλίων που κατασκεύασαν και έτσι γνωστοποίησαν στους συμμαθητές τους τα στοιχεία εκείνα της ταυτότητάς τους που επέλεξαν ως πιο σημαντικά.



Οι μαθητές της Β΄ τάξης, που γνωρίζονταν ήδη μεταξύ τους, παρουσίασαν έναν φίλο τους και του απένειμαν ένα βραβείο, γεγονός που συνέβαλε στη σύσφιξη των σχέσεων και στην επίδειξη ενός πνεύματος αποδοχής και εκτίμησης μέσα στην τάξη.



Οι μαθητές του Α5, μετά την επίσκεψή τους στο Ειδικό σχολείο της περιοχής τους (Ρ. Ιμβριώτη) για την προσφορά πασχαλινών λαμπάδων, τις οποίες κατασκεύασαν οι ίδιοι

και μετά από συζήτηση που ακολούθησε μέσα στην τάξη για τις σκέψεις και τα συναισθήματα που τους γεννήθηκαν, αποτύπωσαν την εμπειρία τους σε Μικρά Βιβλία. Ως ζητούμενο ετέθη και να εκφραστούν ελεύθερα και να γνωστοποιήσουν στους υπόλοιπους συμμαθητές τους μια σημαντική, όπως φάνηκε, στιγμή της σχολικής τους ζωής - εκτός τάξης - που τους άγγιξε συναισθηματικά, τους ευαισθητοποίησε και τους προβληματίσε. Μια βιωματική δράση, που αποδείχθηκε ωφέλιμη για την ωρίμανση των μαθητών, για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και τη συνειδητοποίηση της ανάγκης αποδοχής της διαφορετικότητας μετουσιώθηκε σε «τέχνημα» με υλική υπόσταση, από και ειλικρινές, ικανό να υπενθυμίζει σε εμπλεκομένους και μη μια σημαντική δράση.





## Ζώνες

Ένα από τα πολύ σημαντικά θέματα που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός στη διαχείριση της τάξης του είναι το θέμα του διαφορετικού μαθησιακού επιπέδου των μαθητών. Η ύλη του μαθήματος μοιάζει να είναι κοινή για όλους, όμως το επίπεδο ετοιμότητας των μαθητών δεν είναι κοινό, καθώς, όπως είναι γνωστό, το κάθε παιδί έχει τον δικό του ρυθμό ανάπτυξης και ωριμότητας. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση τα πράγματα δείχνουν να είναι ακόμα πιο δύσκολα: τα φροντιστήρια που αρχίζουν να φοιτούν οι μαθητές ήδη από το Γυμνάσιο είναι μία πραγματικότητα που έρχεται να προσθέσει ένα ακόμα πρόβλημα στον εκπαιδευτικό, καθώς κάποιοι μαθητές έρχονται «προετοιμασμένοι» και για το επόμενο μάθημα, ενώ κάποιοι άλλοι έχουν κενά στο μάθημα της ημέρας ή και σε προηγούμενα. Το θέμα αυτό θα μπορούσε ενδεχομένως να αντιμετωπιστεί με μία παραλλαγή της τεχνικής των «ζωνών» προσαρμοσμένη στα δεδομένα του σημερινού Ελληνικού σχολείου. Στο μάθημα των Μαθηματικών της Β΄ Γυμνασίου, στην αρχή της φετινής χρονιάς, μετά από μία καταγραφή των διδακτικών στόχων της κάθε διδακτικής ενότητας και μία κατηγοριοποίηση των ασκήσεων, κάθε μαθητής με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού οργάνωσε δύο ντοσιέ, ένα πράσινο και ένα μπλε. Τα ντοσιέ κάθε τμήματος παραμένουν στο σχολείο. Στο τέλος κάθε κεφαλαίου άλγεβρας ή γεωμετρίας κάθε μαθητής κάνει ατομικά την επανάληψή του μέσα από συγκεκριμένες ασκήσεις από το σχολικό βιβλίο, που αναφέρονται στους διδακτικούς στόχους του αναλυτικού προγράμματος και περιέχονται στο μπλε ντοσιέ. Έτσι κάθε μαθητής τελειώνοντας κάθε ενότητα γνωρίζει τι πρέπει να έχει κατανοήσει και εμπεδώσει από την προβλεπόμενη ύλη. Στη συνέχεια χρησιμοποιώντας το πράσινο ντοσιέ υποβάλλεται ατομικά σε αντίστοιχη δοκιμασία και αξιολογεί μόνος την προσπάθειά του. Η τεχνική αυτή εφαρμόστηκε για πρώτη φορά φέτος και λειτούργησε αρκετά καλά, όμως χρειάστηκε πολύ περισσότερος χρόνος από τον προβλεπόμενο. Η επόμενη βελτιωμένη προσπάθεια θα έχει λιγότερους στόχους και λιγότερες δραστηριότητες σε κάθε ενότητα.

ΦΥΛΛΟ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ /ΤΡΙΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ Β΄ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Όνομα:




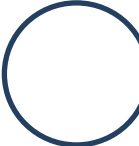
Τμήμα:

Ημερομηνία:

Η πρόοδός μου στα Μαθηματικά

ΑΛΓΕΒΡΑ ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο

A. ΕΞΙΣΩΣΕΙΣ – ΑΝΙΣΩΣΕΙΣ

Ημερομηνία		Είμαι ικανός /ικανή να :				ΖΩΝΗ
	A1	Εκφράζω με μεταβλητές διάφορες καταστάσεις της καθημερινής ζωής.				
	A2	Κάνω αναγωγή όμοιων όρων.				
	B1	Εξετάζω πότε ένας αριθμός είναι λύση μιας εξίσωσης.				
	B2	Λύνω εξισώσεις πρώτου βαθμού με έναν άγνωστο.				
	Δ1	Διακρίνω τα δεδομένα από τα ζητούμενα του προβλήματος, κάνω εισαγωγή του αγνώστου, καταστρώνω την εξίσωση, την λύνω, ελέγχω το αποτέλεσμα και καταγράφω την απάντηση				
	E1	Λύνω ανισώσεις πρώτου βαθμού με έναν άγνωστο και παριστάνω τις λύσεις στον άξονα				




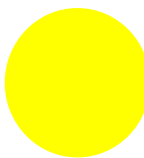
--	--	--	--	--	--	--

<b>ΦΥΛΛΟ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ /ΤΡΙΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ</b>	
<b>Όνομα:</b>	
<b>Τμήμα:</b>	<b>Ημερομηνία:</b>

## Η πρόοδός μου στα Μαθηματικά

### ΑΛΓΕΒΡΑ ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο

#### Α. ΕΙΣΩΣΕΙΣ – ΑΝΙΣΩΣΕΙΣ

Ημερομηνία	Είμαι ικανός /ικανή να :				ΖΩΝΗ
	A1 Απαλείφω παρενθέσεις και να κάνω αναγωγή όμοιων όρων με τη βοήθεια της επιμεριστικής ιδιότητας.				
	B1 Λύνω εξισώσεις πρώτου βαθμού με έναν άγνωστο, αφού κάνω απαλοιφή παρενθέσεων.				
	Γ1 Επιλύω έναν τύπο ως προς μια μεταβλητή				
	Δ1 Διακρίνω τα δεδομένα από τα ζητούμενα του προβλήματος, να κάνω εισαγωγή του αγνώστου να καταστρώσω την εξίσωση, να την λύνω, να ελέγχω το αποτέλεσμα και να καταγράψω την απάντηση				
	E1 Λύνω ανισώσεις πρώτου βαθμού με έναν άγνωστο				




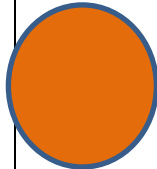
		και να παριστάνω τις λύσεις στον άξονα				
--	--	--	--	--	--	--

<b>ΦΥΛΛΟ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ /ΤΡΙΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ Β΄ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ</b>	
<b>Όνομα:</b>	
<b>Τμήμα:</b>	<b>Ημερομηνία:</b>

## Η πρόοδός μου στα Μαθηματικά

### ΑΛΓΕΒΡΑ ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο

#### Α. ΕΙΣΩΣΕΙΣ – ΑΝΙΣΩΣΕΙΣ

Ημερομηνία	Είμαι ικανός /ικανή να :				ΖΩΝΗ
	B1 Λύνω εξισώσεις πρώτου βαθμού με έναν άγνωστο, αφού κάνω απαλοιφή παρονομαστών .				
	Δ1 Διακρίνω τα δεδομένα από τα ζητούμενα του προβλήματος, να κάνω εισαγωγή του αγνώστου να καταστρώνω την εξίσωση, να την λύνω, να ελέγχω το αποτέλεσμα και να καταγράψω την απάντηση				
	E1 Βρίσκω τις κοινές λύσεις δύο ή περισσότερων ανισώσεων πρώτου βαθμού.				

ΦΥΛΛΟ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΤΩΝ / ΤΡΙΩΝ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Όνομα:




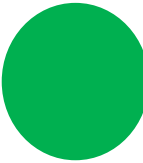
Τμήμα:

Ημερομηνία:

Η πρόοδός μου στα Μαθηματικά

ΑΛΓΕΒΡΑ ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο

A. ΕΞΙΣΩΣΕΙΣ – ΑΝΙΣΩΣΕΙΣ

Ημερομηνία		Είμαι ικανός /ικανή να :				ΖΩΝΗ
	B1	Λύνω εξισώσεις πρώτου βαθμού με έναν άγνωστο, αφού τις φέρω στη μορφή $ax=\beta$				
	B2	Διακρίνω πότε μια εξίσωση είναι αδύνατη ή ταυτότητα				
	Γ1	Επιλύω έναν τύπο ως προς μια μεταβλητή, θεωρώντας τον ως εξίσωση με άγνωστο τη μεταβλητή αυτή αφού αναγνωρίσω ποια μεγέθη είναι γνωστά και ποια άγνωστα				
	Δ1	Διακρίνω τα δεδομένα από τα ζητούμενα του προβλήματος, να κάνω εισαγωγή του αγνώστου να καταστρώνω την εξίσωση, να την λύνω, να ελέγχω το αποτέλεσμα και να καταγράψω την απάντηση				
	E1	Βρίσκω τις κοινές λύσεις δυο ή περισσότερων ανισώσεων πρώτου βαθμού.				
	E2	Βρίσκω τις κοινές λύσεις δυο ή περισσότερων ανισώσεων πρώτου βαθμού.				

	E3	Λύνω απλά προβλήματα ανισώσεων πρώτου βαθμού				
--	----	--	--	--	--	--

### Επίλογος

Η προσπάθεια να εφαρμοστούν κάποιες από τις τεχνικές της παιδαγωγικής Φρενέ στο Γυμνάσιο δεν μπορεί να θεωρηθεί εύκολη ως διαδικασία. Οι δυσκολίες προκύπτουν τόσο από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αυτής της βαθμίδας (εναλλαγή διαφορετικών ειδικοτήτων στις τάξεις, μονόωρα μαθήματα, υποχρεωτική διδακτέα ύλη, ανυπαρξία "ελεύθερης ζώνης"), όσο και από τις αγκυλώσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών, που συχνά αντιμετωπίζουν οτιδήποτε καινοφανές ή διαφορετικό από ό,τι επιβάλλει η "παραδοσιακή" διδασκαλία με καχυποψία, αν όχι με αρνητισμό. Η κουλτούρα άλλωστε του Νεοέλληνα μαθητή, έτσι όπως διαμορφώνεται σταδιακά υπό την επήρεια των κοινωνικών δεδομένων (κρίση αξιών, απαξίωση σχολείου, χρησιμοθηρική λογική), αλλά και τους "μύθους" που κυκλοφορούν σχετικά με το προφίλ των εκπαιδευτικών, συχνά ακυρώνει προσπάθειες που διαφοροποιούνται από την κοινώς αποδεκτή νόρμα.

Ο δρόμος είναι ανηφορικός, τα πισωγυρίσματα υπαρκτά, το αίσθημα ματαίωσης ή απογοήτευσης συχνό. Η ψυχική αντοχή, η επιμονή και η υπομονή, η οργάνωση, η συνεργασία, η διάχυση της εμπειρίας, η ανταλλαγή ιδεών μεταξύ των εκπαιδευτικών και πρωτίστως η διάθεση να υπάρξει βελτίωση σε όλα τα επίπεδα της σχολικής ζωής φαίνεται πως αποτελούν βασικά προαπαιτούμενα για να φυσήξει ένας νέος άνεμος στα σχολεία μας...

### Βιβλιογραφία

- LE GALL J., (1999), *Coopérer pour développer la citoyenneté: la classe coopérative* (Μτφρ: Φωτεινός, Ι.: Η συνεργασία για την ανάπτυξη της ιδιότητας του πολίτη: Η Hatier
- Λάχλου, Σ., (2015), Αρχές και τεχνικές Φρενέ, Διαθέσιμο στο [https://skasiarxeio.wordpress.com/αρχές και τεχνικές - Φρενέ](https://skasiarxeio.wordpress.com/αρχές-και-τεχνικές-Φρενέ)
- Μπαδικιάν, Σ. (2017), *Συνεργατικά σχολεία με την Παιδαγωγική Freinet «διαδικασίες εφαρμογής»*
- CELESTIN FREINET (2017), *Θεσμική και κριτική παιδαγωγική*. (Επιμέλεια: Λάχλου Σ., Μπάλας Χ., Καρακατσάνη Δ.), Αθήνα: Οι εκδόσεις των συναδέλφων
- Τιμητική έκδοση Μαθητριών Μ. Κουντουρά (1976) Μίλτος Κουντουράς: Διδασκαλείο Θηλέων Θεσσαλονίκης 1927 – 1930. Αθήνα: Gutenberg
- Ιέρ, Πατρίς, (2009), *Τόπος στο παιχνίδι*, Αθήνα: Μεταίχμιο

## 8ο Γυμνάσιο Πειραιά

Κλεάνθη Ανδρέου ΠΕ04, Αναστασία Φραγκοπούλου ΠΕ06,

Αγγελική Χαραλαμποπούλου ΠΕ02

**Τάξεις οι οποίες εμπλέκονται στη δραστηριότητα:** σε όλες τις τάξεις-σύνολο 13 τμήματα (μαθητές απ' όλα τα τμήματα προαιρετικά).

**Τίτλος δραστηριότητας:** Η βιβλιοθήκη ως χώρος φιλιαναγνωσίας και ψυχαγωγίας των μαθητών. **Δράσεις βιβλιοθήκης:** ανάγνωση και παρουσίαση λογοτεχνικών βιβλίων από μαθητές ατομικά ή ομαδικά, εκθέσεις με τις δημιουργίες γνωστών φωτογράφων και σχολιασμό τους από τους μαθητές, αλλά και εκθέσεις με τις δημιουργίες μαθητών του σχολείου μας σε δημόσια θέα. Αφορμή για διάλογο ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.

### **Τι μας ώθησε να ασχοληθούμε με αυτή τη δράση**

Στο σχολείο μας εδώ και πολλά χρόνια λειτουργεί δανειστική βιβλιοθήκη στην οποία συνεργαζόμαστε τρεις εκπαιδευτικοί: οι Ανδρέου Κλεάνθη ΠΕ04, Φραγκοπούλου Αναστασία ΠΕ05 και Χαραλαμποπούλου Αγγελική ΠΕ02. Στόχος μας είναι να ανοίγει η βιβλιοθήκη, που στεγάζεται σε ειδικά διαμορφωμένο χώρο, τρεις φορές τη βδομάδα, στα διαλείμματα και να υποδέχεται τους μαθητές του σχολείου μας.

Ο χώρος είναι κατάλληλα διαμορφωμένος με τραπεζάκια και καρέκλες για να κάθονται τα παιδιά και να συζητούν, να διαβάζουν περιοδικά και βιβλία, αλλά και να παίζουν επιτραπέζια παιχνίδια, με τα οποία είναι εμπλουτισμένη η βιβλιοθήκη. Στον χώρο αυτό μπορούν να συναντηθούν παιδιά απ' όλα τα τμήματα, να γνωριστούν μεταξύ τους και να δανειστούν τα βιβλία της αρεσκείας τους μέσα από μια μεγάλη ποικιλία ελληνικής και ξένης λογοτεχνίας, ιστορικών, επιστημονικών βιβλίων, κόμικς, βιβλίων για διάφορες μορφές τέχνης, αλλά και εκπαιδευτικών dvd. Έχουν την ευκαιρία στο διάλειμμα να χαλαρώσουν λίγο, να παίξουν και να ξεφύγουν από την πίεση των μαθημάτων. Αλλά κι εμείς ως εκπαιδευτικοί μπορούμε να γνωρίσουμε τα παιδιά καλύτερα, κυρίως αν δεν τα έχουμε μαθητές και να συζητήσουμε μαζί τους, τόσο για τα βιβλία που διάβασαν, όσο και για άλλα θέματα της ηλικίας τους.

Φέτος στα πλαίσια του σεμιναρίου Φρενέ που παρακολουθήσαμε, κάναμε ένα άνοιγμα της βιβλιοθήκης προς όλα τα μέλη της κοινότητας με κάποιες δράσεις που αναρτήθηκαν στον κεντρικό πίνακα εκθέσεων, που βρίσκεται στο ισόγειο του σχολείου μας. Εκεί σε

όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους αναρτήσαμε φωτογραφίες με συγκεκριμένο θεματικό πυρήνα, εργασίες μαθητών με θέμα την ποίηση, τη γαλλική γλώσσα και τη γεωγραφία και καλέσαμε όσους μαθητές ήθελαν να σχολιάσουν αυτά που έβλεπαν, αφήνοντας σημειώματα στον πίνακα, στο έργο που τους εντυπωσίασε περισσότερο, αλλά και συζητώντας μαζί τους στη βιβλιοθήκη.

Ο σκοπός οργάνωσης της βιβλιοθήκης μας είναι να ενθαρρύνει τη φιλαναγνωσία, την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, την ενεργή ιδιότητα του πολίτη, την παραγωγή στη δημόσια σφαίρα, τη χρήση υποστηρικτικών δομών, τη χρήση υπηρεσιών και να ανταποκριθεί στο αίτημα ελεύθερης και δημιουργικής σχέσης με τους χώρους μέσα κι έξω από το σχολείο. Οι στόχοι της οργάνωσης μιας βιβλιοθήκης αφορούν τις δεξιότητες της ανάγνωσης και της γραφής, τους πολλαπλούς εγγραμματισμούς (συναισθηματικός, τεχνολογικός, πολιτικός, αλφαβητικός, στοχαστικός, κοινωνικός), τα παιδιά να μάθουν την ιστορία του βιβλίου, να χρησιμοποιήσουν τις ιδέες τους, να γίνουν συγγραφείς και ποιητές και τέλος να αισθάνονται την κοινωνικοποίηση του βιβλίου έναντι της μοναξιάς του αναγνώστη.

Ο Freinet, όπως είναι γνωστό, αφιερώνει τη ζωή του στην οικοδόμηση του δημόσιου σχολείου, του «σχολείου του λαού». Αυτό που τον κάνει διαφορετικό είναι πως δεν περιμένει τη μεγάλη επαναστατική στιγμή για να βάλει μπροστά το έργο του. Αυτό σημαίνει πως το σχολείο μπορεί να αρχίσει από την πράξη τώρα. Κι αυτό σημαίνει σήμερα συλλογικές δράσεις με τα παιδιά, συμμετοχικό σχεδιασμό, ημερήσια διάταξη, δημόσια σφαίρα, κοινότητα, βιβλιοθήκες, κινηματογράφο, παιδική δημοσιογραφία, δομές υποστήριξης στο σχολείο, αρχιτεκτονική αποκέντρωση και πολιτειότητα.

Μπορούμε να αναφέρουμε ακόμα, πως ο Freinet έδινε μεγάλη σημασία στην έννοια της κοινότητας, και σε αυτό ο Rousseau τον επηρέασε σε μεγάλο βαθμό, ως προς τις παιδαγωγικές του ιδέες, και κυρίως, σε ό,τι τουλάχιστον αφορά την πλήρη αυτενέργεια του παιδιού, την πρωτοβουλία και την παρατήρηση. (Φωτεινός, 2011-12).

Μέσα από την εμπλοκή όλων των μελών της κοινότητας σε κοινές δράσεις που μπορούν να διεγείρουν κοινά συναισθήματα είναι δυνατό να έρθουμε πιο κοντά, μαθητές, εκπαιδευτικοί και γονείς και να επικοινωνήσουμε πιο ουσιαστικά. Άλλωστε αυτό που χρειάζονται τα παιδιά μας σήμερα πέρα από τις τυποποιημένες σχολικές γνώσεις είναι κριτική σκέψη και ανθρωπιά. Όπως χαρακτηριστικά λέει κι ο παιδαγωγός Pestalozzi «Δεν έχουμε παρά μόνο σχολεία συλλαβισμού, γραφής και κατήχησης. Αυτό που χρειαζόμαστε είναι σχολεία ανθρωπιάς» (Φωτεινός, 2011-12).



Επιπλέον, σύμφωνα με τον παιδαγωγό Pestalozzi, η μάθηση βασίζεται στις παρακάτω βασικές αρχές:

α) Η αρχή της εποπτείας σύμφωνα με την οποία κάθε μάθηση περνά μέσα από τις αισθήσεις και οφείλει να είναι συνδεδεμένη με τα βιώματα των παιδιών. Η γνώση πρέπει να δομείται σε σχέση με τον πραγματικό κόσμο και η μάθηση να συνδέεται με τις ανάγκες του παιδιού.

β) Η αρχή της στοιχειώδους απλοποίησης, σύμφωνα με την οποία κάθε μάθηση πρέπει να ξεκινά από τα βασικά απλά της στοιχεία, γιατί σκοπός της αγωγής δεν είναι η μετάδοση γνώσεων, αλλά η ενεργοποίηση των φυσικών δυνάμεων των μαθητών και η οικειοποίηση της γνώσης.

γ) Η αρχή της ολοκλήρωσης – ολόπλευρη ειδολογική μόρφωση, σύμφωνα με την οποία σκοπός της αγωγής είναι η κυρίως ανάπτυξη της αυτόνομης δύναμης του παιδιού και γι' αυτό σε κάθε στάδιο της ανάπτυξης του, οι δυνάμεις του πρέπει να φτάνουν στο μέγιστο βαθμό ανάπτυξης

δ) Η αρχή της δραστηριότητας, σύμφωνα με την οποία το παιδί πρέπει πάντα να βρίσκεται σε κατάσταση δράσης, πρωτοβουλίας και δημιουργίας.

ε) Η αρχή της αυτενέργειας, σύμφωνα με την οποία ο εκπαιδευτικός θεσμός, τα σχολικά εγχειρίδια, η Παιδαγωγική πράξη πρέπει να παραμένουν στην υπηρεσία της ελεύθερης δράσης με την οποία το παιδί κατανοεί και κατακτά την παιδαγωγική διαδικασία. (Φωτεινός, 2011-12).

Έτσι θεωρούμε ότι η βιβλιοθήκη είναι ο κατάλληλος χώρος για τα παιδιά, όπου χωρίς την πίεση της σχολικής τάξης και με δική τους ελεύθερη βούληση μπορούν να έλθουν και να περάσουν ευχάριστα και δημιουργικά λίγο χρόνο. Μέσα από το υλικό της βιβλιοθήκης, τις αφίσες, τα βιβλία, τις εκθέσεις φωτογραφίας που οργανώσαμε και τις εκθέσεις με τις ατομικές τους δημιουργίες προσπαθήσαμε να ενεργοποιήσουμε την αρχή της εποπτείας, της στοιχειώδους απλοποίησης, της δραστηριότητας και της αυτενέργειας των παιδιών. Να έχουν, όσα παιδιά το επιθυμούν, την αφετηρία για να εκφραστούν, να αναλάβουν ενεργό ρόλο σε δράσεις και να κοινωνικοποιηθούν. Στον χώρο του ισογείου, όπου σε ειδικό πίνακα αναρτήθηκαν οι εκθέσεις φωτογραφίας, καθώς και τα έργα των παιδιών, συναντιούνταν στα διαλείμματα οι μαθητές του σχολείου μας, συζητούσαν και αντάλλασσαν απόψεις έχοντας ως ερέθισμα την εικόνα.

Χαρακτηριστικό είναι το κείμενο του Φρενέ που μιλά για μια άλλη τεχνική που εφάρμοσε το Σύμπλεγμα Ενδιαφερόντων. Το Σύμπλεγμα Ενδιαφερόντων, δηλαδή η

σύνδεση όλης της σχολικής εργασίας, συνίσταται στο να συνθέσουν τα παιδιά, ό,τι μαθαίνουν γύρω από γενικά θέματα και να αντιληφθούν τις σχέσεις αλληλουχίας μεταξύ τους.

Με τη μέθοδο του Συμπλέγματος Ενδιαφερόντων, ακολουθούμε την αντίστροφη οδό. Σε όλα τα θέματα, ακόμη και τα πιο πολύπλοκα, είναι οι μαθητές που θα διενεργήσουν τις θεμελιώδεις έρευνες: μέσω των σχολικών περιπάτων και των εκδρομών, αλλά και μέσω της εργασίας τους στην τάξη, στο εργαστήριο, στον κήπο. Θα πάνε επίσης να ψάξουν βιβλία στη βιβλιοθήκη και θα ρωτήσουν τους καθηγητές τους πληροφορίες για τις οποίες δεν αρκεί μόνο η προσωπική τους εμπειρία. Όμως, εδώ έγκειται η διαφορά. Δεν είναι το πείραμα και η προσωπική έρευνα που συντελούν στην κατανόηση ενός βιβλίου: είναι οι δράσεις αντίθετα που βοηθούν στην κατανόηση της ζωής. Δηλαδή πρόκειται για μια τεχνική, όχι ακριβώς σχολική, αλλά ανάλογη προς την τεχνική που χρησιμοποιούν οι ενήλικες ερευνητές και γι αυτό πρόκειται για εκπαιδευτική και γόνιμη τεχνική.

Έτσι με αφορμή την έκθεση φωτογραφιών με τίτλο «Ένας κόσμος που φλέγεται μέσα από το φωτογραφικό φακό» τα παιδιά ξεκινώντας από τις εικόνες έμαθαν για κοινωνικά και ιστορικά γεγονότα του 20<sup>ου</sup> αιώνα που δεν γνώριζαν. Έννοιες που έχουν διδαχτεί, όπως ο πόλεμος, η βία, ο ρατσισμός, η αντίσταση, ο αγώνας για τα δικαιώματα, συνδέθηκαν με συγκεκριμένες φωτογραφίες και ιστορικές αναφορές πίσω απ' αυτές και κινητοποίησαν το ενδιαφέρον και τα συναισθήματά τους, πιο αποτελεσματικά απ' ότι αν διάβαζαν γι' αυτά τα γεγονότα σ' ένα βιβλίο ιστορίας. Αντίστοιχα και με τις δύο εκθέσεις γεωγραφίας τα παιδιά έμαθαν με έναν πιο δημιουργικό και ευχάριστο τρόπο τα ποτάμια της Αθήνας, συνδέοντας το παρόν με το παρελθόν και έφτιαξαν έναν ατομικό χάρτη με στοιχεία από τα δικά τους βιώματα και τις δικές τους ανάγκες. Τέλος, όσον αφορά την ημέρα της ποίησης και τη γραφή ποιημάτων από τους ίδιους τους μαθητές και μάλιστα στη γλώσσα που εκφράζεται καλύτερα το κάθε παιδί, ενεργοποιήσαμε την αυτενέργεια και τη δημιουργική φαντασία των μαθητών και παρά τους αρχικούς δισταγμούς τους ότι δεν μπορούν να γράψουν ποίηση, πολύ εύκολα με τη δική μας ενθάρρυνση αποτύπωσαν τα προσωπικά τους βιώματα και συναισθήματα στο χαρτί.

Συμπερασματικά, σύμφωνα με τον παιδαγωγό Freinet, το ίδιο πλούσιο περιβάλλον επιθυμεί να δημιουργήσει και με την οργάνωση του σχολικού χώρου σε εργαστήρια με νέες τεχνολογίες και με υλικά στη διάθεση του παιδιού, όπως τα αυτοδιορθωτικά δελτία, τα φυλλάδια της Βιβλιοθήκης Εργασίας, τα πλάνα εργασίας κ.λ.π., ενώ πρακτικές όπως το τυπογραφείο και η έκδοση εφημερίδας ή περιοδικού ή φυλλαδίων, τα οποία γράφουν

και τυπώνουν τα ίδια τα παιδιά, αλλά και διανθίζουν με ζωγραφιές τους, τα κοινωνικοποιούν μέσα στην ομάδα, αλλά και τα κάνουν να παρατηρούν τις κοινωνικές δομές, τις οποίες καλούνται κατόπιν να αναπαράγουν και να επαναδιατυπώσουν. Το ιδανικό πλαίσιο λοιπόν για την πειραματική αυτή διερεύνηση, δεν είναι παρά η δημιουργία ενός κλίματος που προάγει σταδιακά την ημιαυτάρκεια, δηλαδή μέσα από τα απαραίτητα υλικά ή μέσα στο κατάλληλο περιβάλλον, το παιδί φτάνει στο στάδιο της αυτοπαρατήρησης, αλλά και της παρατήρησης του γύρω κόσμου και κατόπιν στο στάδιο της αναδημιουργίας μέσω φυσικά της εργασίας. Σκοπός της «ψηλαφητής διερεύνησης» για τον Freinet δεν είναι απλά η σταδιακή παρατήρηση, όπως αυτή ενός εξωτερικού παρατηρητή, αλλά η σύνδεση όλων αυτών μέσω της δημιουργίας που για την Παιδαγωγική Freinet είναι έννοια ταυτόσημη με αυτή της εργασίας. (Φωτεινός, 2011-12)

Κάτι ακόμη που θα θέλαμε να αναφέρουμε σχετικά με τις δράσεις της βιβλιοθήκης μας είναι ότι μπορούν να συμμετάσχουν όλοι οι μαθητές του σχολείου μας, σε προαιρετική βάση βέβαια. Συχνά στον χώρο αυτό βλέπουμε μαθητές, που μέσα στην τάξη είτε είναι πολύ εσωστρεφείς και δεν κάνουν αισθητή την παρουσία τους είτε είναι πολύ εξωστρεφείς και θορυβώδεις. Εκείνο που παρατηρούμε είναι ότι η συμπεριφορά ενός παιδιού αλλάζει στον χώρο της βιβλιοθήκης. Ακολουθεί εύκολα τους βασικούς κανόνες που έχουμε βάλει και περνάει καλά χωρίς να ενοχλεί. Τα επιτραπέζια παιχνίδια έχουν μεγάλη απήχηση στους μαθητές, καθώς ποιο παιδί δεν αγαπά το παιχνίδι και δεν θέλει να ξεφύγει από την ασφυκτική ατμόσφαιρα της τάξης;

Η ανάγκη του παιδιού για παιχνίδι ξεκινά από τη βρεφική ηλικία και, όπως και σε όλα τα αναπτυγμένα θηλαστικά, το παιχνίδι είναι βιολογικά χρήσιμο για τα παιδιά και τα μικρά ζώα και αποτελεί μέσο προετοιμασίας για τις μετέπειτα σημαντικές δραστηριότητες της ζωής του. Τα παιδιά, όπως και τα μικρά ζώα που είναι κοντά σε εμάς, μεγαλώνοντας, μαθαίνουν και κερδίζουν περισσότερα πράγματα. Κανένα όμως ζώο δεν παίζει τόσο ελεύθερα και το πολύ όσο το παιδί. Η επιθυμία και η ικανότητα του ανθρώπου για παιχνίδι δεν μειώνεται ακόμα και όταν ωριμάσει.

Έχουν διατυπωθεί πολλές θεωρίες για την αξία του παιχνιδιού:

- κατά τον Stanley Hall πρόκειται για μια αναπτυξιακή φάση του ανθρώπου από την οποία έχει διέλθει το είδος στην εξελικτική του πορεία
- κατά τον Freud το παιχνίδι είναι η προσπάθεια του ανθρώπου να ικανοποιήσει τις ορμές, να εκπληρώσει τις επιθυμίες και να αντιμετωπίσει τις επώδυνες εμπειρίες που τον απειλούν

- κατά τον Piaget το παιχνίδι θεωρείται ως πράξη αφομοίωσης και όχι συμμόρφωσης στην πραγματικότητα. Το παιδί στο παιχνίδι χειρίζεται τα πράγματα ελεύθερα και αλλοιώνει την πραγματικότητα με σκοπό να ικανοποιήσει τις προσωπικές του ανάγκες

- κατά τον Winnicott είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά να μπορούν να εκφράσουν την επιθετικότητά τους σε ένα περιβάλλον που τους είναι φιλικό και δεν φοβούνται ότι θα τιμωρηθούν γι' αυτό. Το παιδί αποκτά εμπειρίες με το παιχνίδι. Το παιχνίδι καταλαμβάνει ένα μεγάλο τμήμα της ζωής του παιδιού. Η προσωπικότητα των παιδιών αναπτύσσεται μέσα από τα παιχνίδια τους και όσα επινοούν τα άλλα παιδιά και οι ενήλικες. Εμπλουτίζοντας τον εαυτό τους, τα παιδιά διευρύνουν σταδιακά την ικανότητά τους να βλέπουν τον πλούτο του εξωτερικού πραγματικού κόσμου. Το παιχνίδι είναι μια διαρκής μαρτυρία της δημιουργικότητας, που σημαίνει ζωντάνια. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί κάνει φίλους και εχθρούς, ενώ είναι δύσκολο να κάνει φίλους εκτός παιχνιδιού. Το παιχνίδι παρέχει μια οργάνωση για τη μύηση στις συναισθηματικές σχέσεις και έτσι βοηθά στην ανάπτυξη των κοινωνικών επαφών. Το παιχνίδι και άλλες μορφές τέχνης συντελούν στην ενοποίηση και γενική απαρτίωση της προσωπικότητας του παιδιού.

Συμπερασματικά, το παιδί μέσα από το παιχνίδι έχει την ευκαιρία να δράσει ελεύθερα και αβίαστα, να ερευνήσει τον υλικό κόσμο, να αναπτύξει τη γλωσσική του ικανότητα, να εκφράσει τα συναισθήματά του, να αναπτύξει τις διαπροσωπικές του σχέσεις, να δημιουργήσει και να μάθει αναπτύσσοντας τη σκέψη του και οξύνοντας την κρίση του, να ζήσει σε έναν κόσμο φανταστικό που μπορεί να εξουσιάσει και τέλος να νιώσει ευχαρίστηση. Γι' αυτό και η βιβλιοθήκη του σχολείου μας είναι ο μοναδικός ίσως χώρος που, εκτός από το διάβασμα, ευνοεί το συλλογικό παιχνίδι και την ελεύθερη έκφραση του παιδιού.

Στην εφηβική ηλικία το παιδί ανακαλύπτει τον εαυτό του και τα όρια των δυνατοτήτων του. Μέσα από τον πειραματισμό και την ανιχνευτική πείρα, όπως αναφέρει και ο Φρενέ (Φρενέ 1955) ωριμάζει και απογαλακτίζεται από την οικογένεια. Το σχολείο είναι ο χώρος που το παιδί διαμορφώνει τον χαρακτήρα και την προσωπικότητά του. Σταδιακά αφήνει τα χαρακτηριστικά της οικογένειας και υιοθετεί τον χαρακτήρα του σχολείου. Προσαρμόζεται στις νέες συνθήκες και εκτίθεται μέσα σε μια κοινότητα με διαφορετικούς ανθρώπους. Το σχολείο με όλες τις δράσεις του είναι ο χώρος που θα αναπληρώσει τα ελλείμματα του παιδιού από την οικογένεια και θα προφέρει ευκαιρίες μάθησης και εξέλιξης σε όλα τα παιδιά.

Μερικά παιδιά έχουν την κατάλληλη «πρώτη ύλη», υψηλό κληροδοτημένο δυναμικό για να επιτύχουν υψηλές επιδόσεις μέσα στην ανταγωνιστική κοινωνία μας. Δεν ισχύει αυτό

όμως για όλα τα παιδιά. Τα παιδιά με υποεπίδοση (δυσκολία προσαρμογής στο σχολείο και χαμηλή σχολική επίδοση), προέρχονται από οικογένειες με μειωμένη μόρφωση και φτωχό λεξιλόγιο. Σε αντίθεση με τα συνομήλικα παιδιά, τα παιδιά με υποεπίδοση δεν δέχονται στο σπίτι ερεθίσματα που προσανατολίζουν προς τη μόρφωση. Οι γονείς τους είναι διαρκώς κουρασμένοι και γεμάτοι έγνοιες. Η μητέρα είτε δουλεύει είτε έχει πολλά παιδιά και διαθέτει λίγο χρόνο για την πνευματική καλλιέργεια του αναπτυσσόμενου παιδιού της. Υπάρχει λίγος χώρος για παιχνίδι και καθόλου βιβλία. Ανεξάρτητα από τα αίτια πνευματικής κατωτερότητας της οικογένειας ένα παιδί με υποεπίδοση μεγαλώνει σε οικογένειες που δεν εκτιμούν τη μόρφωση, την ανεξαρτησία και την ατομική επιτυχία. Μερικά από αυτά τα μειονεκτήματα που απορρέουν από το χαμηλό οικονομικό-μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας είναι δυνατόν να μειωθούν με την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, της λεγομένης αντισταθμιστικής αγωγής. (Herbert, 1993)

Γι' αυτό και οι δράσεις της βιβλιοθήκης μπορούν να βοηθήσουν αρκετά τα παιδιά με υποεπίδοση να γνωρίσουν το βιβλίο και να αγαπήσουν σε κάποιο βαθμό το διάβασμα. Τέλος, το σχολείο με τις δράσεις του μπορεί να βοηθήσει τα ντροπαλά παιδιά να αποκτήσουν περισσότερη αυτοπεποίθηση. Η ντροπαλότητα και η συστολή του παιδιού, σε ελάχιστες μόνο περιπτώσεις, είναι σημάδι έλλειψης εμπιστοσύνης στις κοινωνικές του δεξιότητες και συμπτώματα κάποιου βαθύτερου κοινωνικού άγχους. Στις περισσότερες περιπτώσεις είναι ένα εντελώς φυσιολογικό συναίσθημα, ανάμεσα στην ηλικία των 5 με 15 ετών, που βαθμιαία ξεπερνιέται καθώς η εμπιστοσύνη στις κοινωνικές δεξιότητες γίνεται σταθερό κτήμα του παιδιού. (Herbert, 1993).

Έτσι η έκθεση των ντροπαλών παιδιών μέσα από την παρουσίαση των έργων τους και των σχολίων τους, που εκτίθενται σε κοινή θέα, στον πίνακα εκθέσεων του σχολείου μας ή μέσα από την παρουσίαση κάποιου βιβλίου στους συμμαθητές τους και τη διαδικασία της αξιολόγησης ενισχύει την προσωπικότητά τους και τα κάνει πιο δυναμικά.

### **Περιγραφή της διαδικασίας**

Τον Οκτώβριο 2017 η βιβλιοθήκη ανάρτησε μια σειρά φωτογραφιών του γνωστού φωτογράφου James Mollison με θέμα τον τίτλο του βιβλίου του «Πού κοιμούνται τα παιδιά του κόσμου». Φωτογραφίες που δείχνουν τα υπνοδωμάτια παιδιών από διαφορετικές χώρες του αναπτυσσόμενου και κυρίως του φτωχού και υποανάπτυκτου κόσμου έδωσαν αφορμή στους μαθητές του σχολείου μας να προβληματιστούν για τις συνθήκες ζωής των παιδιών του κόσμου μας, να συγκρίνουν τον προσωπικό χώρο που ζουν και κοιμούνται κάποια άλλα παιδιά με τον δικό τους και να συνομιλήσουν με τους

ήρωες με σημειώματα. Είχαμε αφήσει δίπλα στον πίνακα εκθέσεων ένα κουτί με χαρτάκια, στυλό και πινέζες και είχαμε ζητήσει από τα παιδιά να αφήσουν κάποιο μήνυμα, μια ερώτηση ή μια ευχή στα παιδιά του κόσμου. Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν θετικά σε αυτή τη δράση και φυσικά στη συνέχεια ακολούθησε συζήτηση στις τάξεις.

Τον Φεβρουάριο του 2018 οργανώσαμε τη δεύτερη έκθεση, αυτή τη φορά με θέμα εικόνες από σημαντικά πρόσωπα και γεγονότα του 20<sup>ου</sup> και 21<sup>ου</sup> αιώνα. Ο τίτλος της έκθεσης: «Ένας κόσμος που φλέγεται μέσα από τον φωτογραφικό φακό». Την επιλογή των είκοσι φωτογραφιών κάναμε οι τρεις εκπαιδευτικοί, δεδομένου ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας είναι δύσκολο να γνωρίζουν πρόσωπα, όπως τον Γρηγόρη Λαμπράκη ή την κυρά της Ρω ή γεγονότα, όπως τον πόλεμο στο Βιετνάμ ή το κίνημα του λευκού ρόδου στην ναζιστική Γερμανία. Στη συνέχεια ζητήσαμε από παιδιά διαφορετικών τμημάτων που ενδιαφέρονταν και μπορούσαν να βρουν κάποιες λίγες πληροφορίες για την κάθε εικόνα, τις οποίες κολλήσαμε κάτω από τις φωτογραφίες. Με τον ίδιο τρόπο οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να περνούν στα διαλείμματα, να βλέπουν τις εικόνες και τα κείμενα και να σχολιάζουν αφήνοντας τα σχόλια τους σε χαρτάκι δίπλα στο θέμα που τους άγγιξε περισσότερο.

Τον Μάρτιο 2018, στις 21, παγκόσμια ημέρα ποίησης, τα παιδιά στα τμήματα που διδάσκουμε με τη δική μας παρότρυνση έγραψαν ποιήματα στα ελληνικά, γαλλικά, αραβικά, σλάβικα ανάλογα με την καταγωγή τους, χαϊκού, καλλιγράμματα κ.α. ζωγράφισαν και έφτιαξαν μια έκθεση με τις δημιουργίες τους στον πίνακα εκθέσεων του ισόγειου. Πολλοί μαθητές, καθηγητές και γονείς πέρασαν, διάβασαν και σχολίασαν τα ποιήματα των παιδιών μας, κάνοντας πολύ χαρούμενους τους μικρούς δημιουργούς τους. Οι τρεις παραπάνω δράσεις αφορούν και τις τρεις εμπλεκόμενες εκπαιδευτικούς στον χώρο της βιβλιοθήκης. Στη συνέχεια περιγράφουμε κάποιες ατομικές δράσεις της κάθε εκπαιδευτικού με σημείο αναφοράς τη βιβλιοθήκη.

Τον Μάιο 2018 η εκπαιδευτικός Κλεάνθη Ανδρέου ΠΕ04 έκανε δυο δράσεις με αντικείμενο τη γεωγραφία που διδάσκει. Πρόκειται για δυο εκθέσεις στον ισόγειο χώρο του σχολείου μας με δημιουργίες των παιδιών, χάρτες, μικρά βιβλία που έφτιαξαν τα ίδια, κείμενα και φωτογραφίες με τίτλους: «Πώς τον λεν τον ποταμό» που έγινε σε συνεργασία με τον φιλόλογο που διδάσκει το μάθημα της ιστορίας, βασισμένη στο τρίπτυχο «σχολείο – αυλή – κοινότητα» και «Ο δικός μου χάρτης», ένα είδος «ελεύθερου χάρτη» βασισμένου στην τεχνική του «ελεύθερου κειμένου».

Η εκπαιδευτικός Χαραλαμποπούλου Αγγελική ΠΕ02 αξιοποίησε τις δυο πρώτες εκθέσεις («Πού κοιμούνται τα παιδιά του κόσμου» και «Ένας κόσμος που φλέγεται μέσα από το

φωτογραφικό φακό») για τη διδασκαλία δύο ποιημάτων στη Νεοελληνική Λογοτεχνία της β' τάξης, του ποιήματος «Για ένα παιδί που κοιμάται» της Δ. Χριστοδούλου και του ποιήματος «Θερμοπύλες» του Κ. Καβάφη. Τα παιδιά κατέβηκαν είδαν τις φωτογραφίες και άφησαν μηνύματα στις εικόνες που τα συγκίνησαν περισσότερο, πριν τη διδασκαλία των δύο ποιημάτων, κάτι που λειτούργησε ως αφόρμηση της διδασκαλίας και συναισθηματικής εμπλοκής των παιδιών σε αυτή. Ειδικά το θέμα του χρέους και της αφοσίωσης κάποιων ανθρώπων σ' έναν στόχο ή μια αποστολή παρά τα όποια εμπόδια, που αναφέρεται το ποίημα του Καβάφη έγινε απόλυτα κατανοητό μέσα από εικόνες απ' όλο τον κόσμο, που δείχνουν κάποιους ξεχωριστούς ανθρώπους να αντιστέκονται και να αγωνίζονται για τα ιδανικά τους ακόμα και με τίμημα την ίδια τους τη ζωή.

Επιπλέον η παραπάνω εκπαιδευτικός οργάνωσε έναν κύκλο φιλιαναγνωσίας και στα τρία τμήματα που διδάσκει, ο οποίος διήρκεσε 2 μήνες. Τα παιδιά σε ομάδες, όπως δουλεύουν και στην τάξη, κατέβηκαν στη βιβλιοθήκη στην ώρα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας και επέλεξαν το βιβλίο της αρεσκείας τους (ελληνική και ξένη λογοτεχνία). Το διάβασαν και τα τέσσερα μέλη της ομάδας (15 μέρες το κάθε παιδί) και στο τέλος σε ένα δίωρο το παρουσίασαν στην τάξη, συνοδεύοντας την παρουσίαση με κάποια κατασκευή π.χ. αφίσα. Δέχτηκαν ερωτήσεις από τους συμμαθητές τους και κάθε ομάδα αξιολογήθηκε από τις υπόλοιπες με φύλλο αξιολόγησης που μοίρασε η καθηγήτρια.

### **Ποιες ήταν οι αντιδράσεις των μελών της ομάδας στόχου (παιδιών, γονέων, εκπαιδευτικών) στη δραστηριότητα**

Θετικές ήταν οι αντιδράσεις από παιδιά και εκπαιδευτικούς. Πολλοί μαθητές και καθηγητές πέρασαν και είδαν τόσο τις φωτογραφίες, όσο και τις εκθέσεις με τις δημιουργίες των παιδιών στην ποίηση και στη γεωγραφία και σχολίασαν θετικά αυτό το έργο. Μάλιστα κάποιοι συνάδελφοι μιμήθηκαν αυτή την κίνηση της έκθεσης των δημιουργιών των παιδιών σε δημόσια θέα και προχώρησαν σε αντίστοιχες εκθέσεις έργων και φωτογραφιών και στα δικά τους τμήματα. Τα παιδιά είδαν σαν παιχνίδι την επικοινωνία με τα πρόσωπα των φωτογραφιών των δύο πρώτων εκθέσεων και ανταποκρίθηκαν άμεσα στο να γράψουν μηνύματα στα πρόσωπα που τους κίνησαν το ενδιαφέρον ή να σχολιάσουν ιστορικά κινήματα ή γεγονότα. Τέλος το διάβασμα και η παρουσίαση λογοτεχνικών βιβλίων στην τάξη, η διάχυση προβληματισμών και ο διάλογος των παιδιών γύρω από τα βιβλία και τους συγγραφείς, την εποχή και την κοινωνία που γράφτηκαν, βοήθησαν τους μαθητές και τους έφεραν πιο κοντά στο βιβλίο. Έτσι με έναν πιο παιγνιώδη τρόπο μέσα απ' τη συνεργασία και την αξιολόγηση

δεν βαρέθηκαν να διαβάσουν βιβλία και να εκτεθούν μπροστά στους συμμαθητές τους κατά την παρουσίαση, κάτι που τους άρεσε πολύ, έστω κι αν κάποια παιδιά είχαν λίγο άγχος σ' αυτή τη διαδικασία.

**Τι δυσκολίες συναντήσαμε** Αρχικά έπρεπε οι τρεις συνεργαζόμενες εκπαιδευτικοί να βρούμε κοινό χρόνο για να συζητήσουμε και να οργανώσουμε τις δράσεις της βιβλιοθήκης, το ωράριο λειτουργίας της και τις τρεις πρώτες εκθέσεις με τις φωτογραφίες και τα ποιήματα των παιδιών, στις οποίες εμπλεκόμασταν και οι τρεις. Σε ένα σφιχτό πρόγραμμα, χωρίς πολλά κοινά κενά αυτό ήταν δύσκολο κι έτσι χρειάστηκε κι εκτός σχολείου να συνεργαστούμε και να οργανώσουμε κάποια πράγματα. Επίσης και η ενημέρωση των μαθητών όλων των τμημάτων (13) για τις εκθέσεις αυτές και τη δυνατότητα θέασης και σχολιασμού τους από τους ίδιους τους μαθητές απαιτήσε αρκετό χρόνο και έγινε κι από τις τρεις μας στα τμήματα που διδάσκαμε. Γενικά μια κοινή δράση από δύο ή περισσότερους δασκάλους απαιτεί χρόνο και οργάνωση. Όσον αφορά τις ατομικές μας δράσεις κι αυτές χρειάζονταν καλό προγραμματισμό για να μην αποβούν εις βάρος της διδακτικής πράξης, αλλά αντίθετα να λειτουργήσουν υποστηρικτικά.

### **Συμπεράσματα και προβληματισμοί που μας γεννήθηκαν απ' αυτή τη δράση**

Μια οργανωμένη βιβλιοθήκη μπορεί να αλλάξει σε σημαντικό βαθμό τη σχέση και των πιο αδιάφορων μαθητών με το βιβλίο. Δίνει κίνητρο στα παιδιά να επιλέξουν το βιβλίο που προτιμούν, ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους ή το μαθησιακό τους επίπεδο. Αν είναι πλαισιωμένη και με παιχνίδια, όπως η δική μας, μπορεί να γίνει χώρος ψυχαγωγίας και δημιουργικού ελεύθερου χρόνου για τους μαθητές. Τέλος, κάποιες δράσεις που ξεκινούν από τη βιβλιοθήκη και κάνουν άνοιγμα σε όλη τη σχολική κοινότητα, όπως αυτές που περιγράψαμε παραπάνω, γίνονται αφορμή για διάλογο και επικοινωνία των μελών της κοινότητας μεταξύ τους.



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Herbert, M., (1993) *Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας*, τόμος α', Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, σελ.207-208
2. Herbert, M., (1993) *Ψυχολογικά προβλήματα παιδικής ηλικίας*, τόμος β', Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, σελ.196-197
3. Μπαλτάς, Χ., Καρανάση, Α., Μολασιώτη, Ε., (2017) Βιβλιοθήκη, Τυπογραφία και Θεσμική Παιδαγωγική: δουλεύοντας το βιβλίο με τα παιδιά της δ' και της στ' τάξης (Απόσπασμα από το συλλογικό τόμο «Célestin Freinet. Θεσμική και κριτική παιδαγωγική. Για ένα ελεύθερο, ανοικτό και συνεργατικό σχολείο», Αθήνα: Εκδόσεις των συναδέλφων
4. Freinet, C., (1955), *Η ανιχνευτική πείρα του παιδιού και η αγωγή*, Μετάφραση Γ. Βασδέκη, Αθήνα: Σχολείο και ζωή, σελ.43-44
5. Φωτεινός, Ι., (2011-12) *Η παιδαγωγική του Σελεστέν Φρενέ και η διάδοσή της στην Ελλάδα*, διπλωματική εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, σελ.20, 21, 38, 39, 69, 70
6. Ιστοσελίδα Ινστιτούτου Ψυχικής Υγείας <http://www.inpsy.gr/el/tmimata/paidion-efivon-attikis/86-information/departments/children-adolescents/97-2012-04-11-15-04-21>

## ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΕΣ

Πού κοιμούνται τα παιδιά του κόσμου



Ένας κόσμος που φλέγεται μέσα από φωτογραφίες





Μέσα στη βιβλιοθήκη

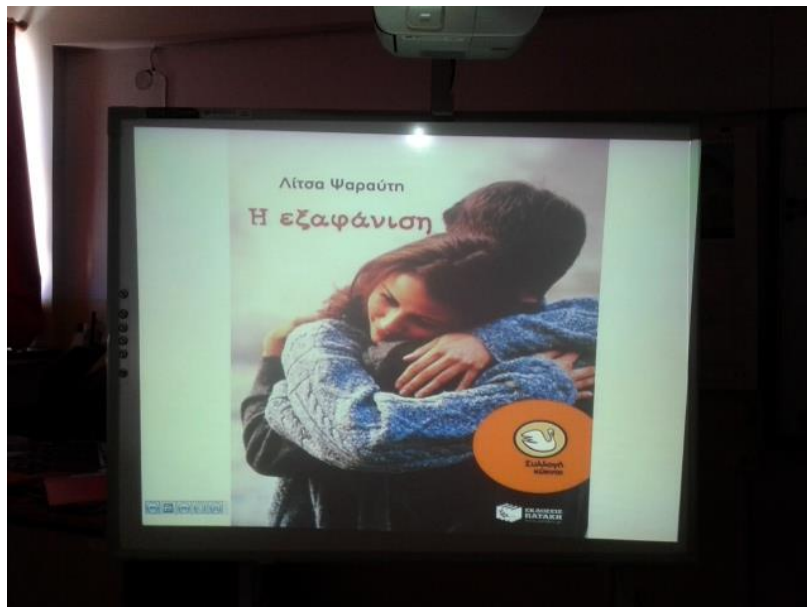


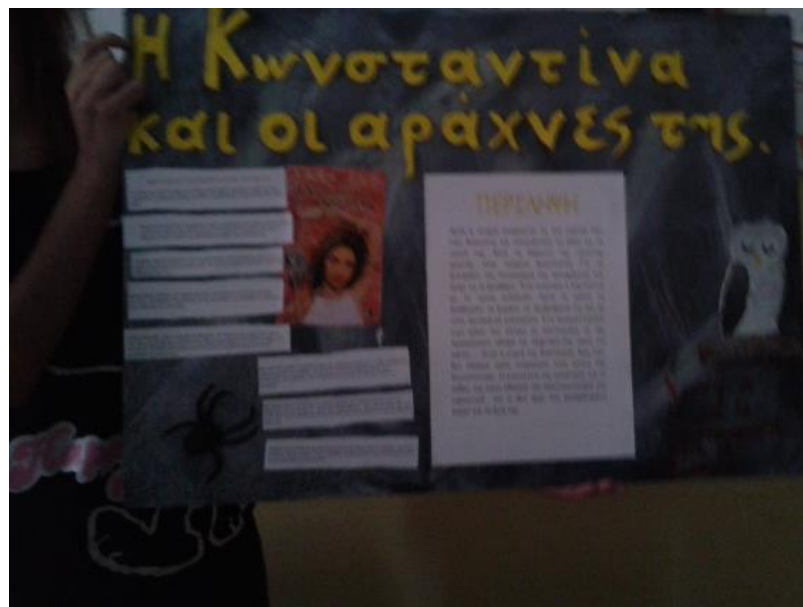
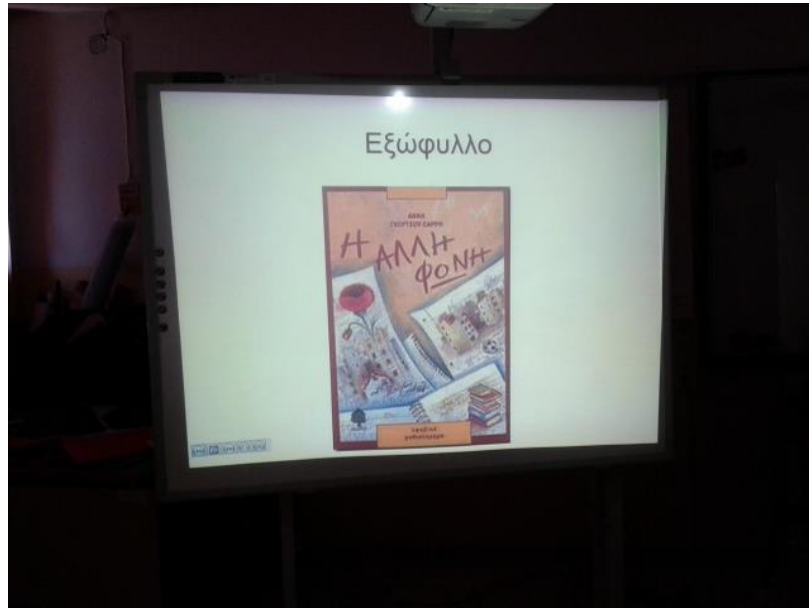
Τα παιδιά σε ομάδες διαλέγουν το βιβλίο που θα διαβάσουν και θα παρουσιάσουν





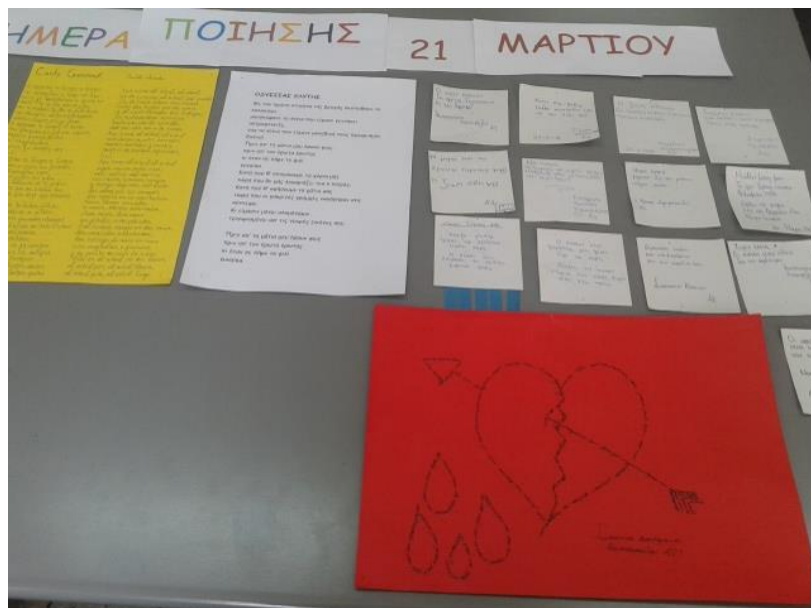
Από την παρουσίαση στην τάξη





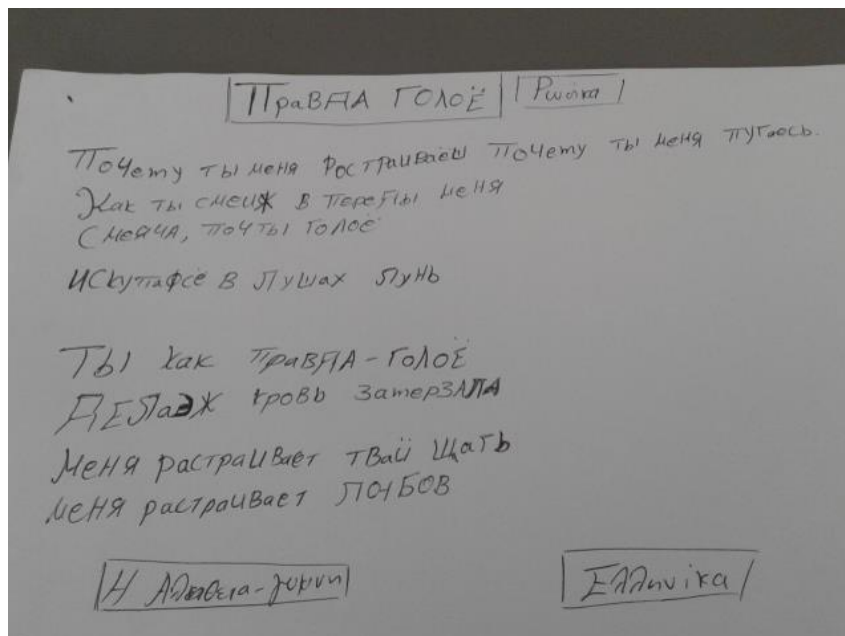
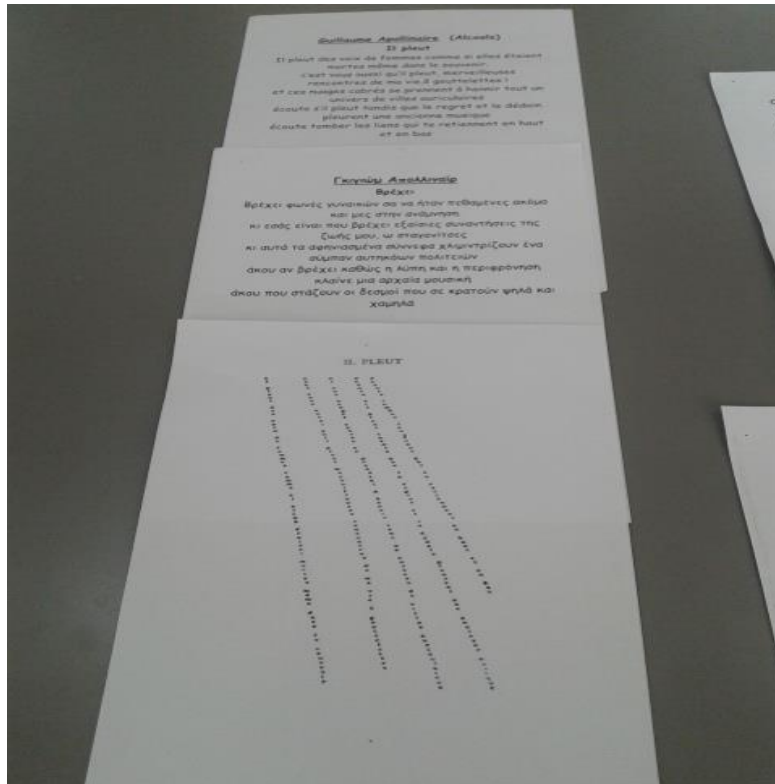


Από την ημέρα ποίησης









## Από τις δράσεις του μαθήματος της Γεωγραφίας





καλείται να το υλοποιήσει πιο αποτελεσματικά παίρνοντας υπόψη του τα νέα δεδομένα των επιστημών της ψυχολογίας, της διδακτικής και της παιδαγωγικής.

Όμως το σχολείο ως ιδεολογικός μηχανισμός, εκφράζει τις αντανάκλασεις των κραδασμών της ταξικής πάλης και την καπιταλιστική φύση του κράτους, λειτουργώντας σε ιδεολογική βάση, χωρίς τη χρήση φυσικής βίας (Αλτουσέρ 1999) και επιβάλλει άρρητα πολλές φορές τη χειραγώγηση μεταδίδοντας όχι αξίες που καλλιεργεί η ανθρωπιστική παιδεία, αλλά στόχους που προϋποθέτουν τον ανταγωνισμό για την επικράτηση του πιο ισχυρού με σκοπό την εξειδικευμένη γνώση και κατάρτιση. Αυτό το πνεύμα του ανταγωνισμού ερμηνεύεται και από την ταξική φύση του σχολείου, καθώς η κατάκτηση της γνώσης συνδέεται με την κοινωνική ανισότητα, εφόσον ο κάθε μαθητής δεν έχει τις ίδιες ευκαιρίες να καλλιεργήσει τα προσόντα, τις κλίσεις ή τα ταλέντα του - αν δεν τα ανακαλύψει μέσα στη μαθησιακή πράξη - σε αντίθεση με τον μαθητή που έχει δεχθεί ερεθίσματα και περισσότερες ευκαιρίες από το οικογενειακό ή κοινωνικό του περιβάλλον. Επομένως η άνιση επίδοση στο σχολείο δεν οφείλεται στις ατομικές διαφορές ικανοτήτων, αλλά στην κοινωνική προέλευση των ατόμων. (Φραγκουδάκη 1985)

Ο Φρενέ, θεωρώντας ότι «η παιδαγωγική επανάσταση θα γεννηθεί μέσα από την υπάρχουσα αταξία» (Φρενέ 1977) εισάγει την έννοια του σχολείου του λαού. Όλη η παιδαγωγική του αντίληψη βασίζεται στην ανάδειξη των ικανοτήτων **όλων** των παιδιών, δίνοντας τους ευκαιρίες να τις αναπτύξουν με ποικίλους τρόπους και επομένως να τις κατακτήσουν εστιάζοντας στην εργασία, στη συνεργασία και όχι στον ανταγωνισμό, στην αυτενέργεια και τη χαρά του μαθητή.

«Η εργασία θα είναι η μεγάλη αρχή, ο κινητήρας και η φιλοσοφία της λαϊκής παιδαγωγικής, η δραστηριότητα απ' όπου θα πηγάζει η γνώση» (Φρενέ 1977).

Το όραμα όμως ενός τέτοιου σχολείου ξεκινάει με τον σεβασμό στα παιδιά και στα δικαιώματά τους. «Δεν είναι παιδιά-είναι άνθρωποι» έλεγε ο Κόρτσακ (Ζούλκιεβιτς σ.77) εννοώντας πως πρέπει ο δάσκαλος να αντιμετωπίζει το παιδί σαν άνθρωπο που έχει δικαίωμα στην ελεύθερη έκφραση και στον αυτοπροσδιορισμό, όπως ένας ενήλικας. Αυτή είναι η προϋπόθεση για να μυηθεί στις πραγματικές ανθρωπιστικές αξίες, στην άμιλλα αλλά και στην αλληλεγγύη, για την προσωπική του εξατομικευμένη πρόοδο, αλλά συγχρόνως και στον συν-αγωνισμό μαζί με τον διπλανό του, ώστε το σχολείο να είναι το εφελτήριο για την προσωπική του ευτυχία, αλλά και την κοινωνική του ευαισθητοποίηση.

Όλες οι τεχνικές μάθησης που προτείνει ο Φρενέ έχουν ως προϋπόθεση, να έχει σφυρηλατηθεί μια σχέση εμπιστοσύνης και ασφάλειας ανάμεσα στον μαθητή και τον δάσκαλο και να γίνει ο μαθητής πρωταγωνιστής στη μαθησιακή διαδικασία με την «εργασία» που θα υλοποιεί σε κάθε στάδιο

Επομένως, η παιδαγωγική και η διδακτική σχέση συνδέονται διαλεκτικά μεταξύ τους και πρέπει να προσπαθεί να τις καλλιεργεί καθημερινά ο δάσκαλος με τον μαθητή. Για να οικοδομηθεί όμως μια δημοκρατική παιδαγωγική σχέση πρέπει ο δάσκαλος να είναι δίπλα στον μαθητή. «Το να είσαι ψηλότερος δεν σημαίνει αναγκαστικά ότι βρίσκεσαι πιο ψηλά από τους άλλους», έλεγε ο Φρενέ. Βεβαίως μιλούσε εκείνη την εποχή για την κατάργηση της έδρας, υπαινισσόταν όμως κάτι που ισχύει μέχρι σήμερα, την αντίληψη που συχνά έχουμε ότι είμαστε πάνω από τον μαθητή, αντίληψη που καθορίζει και την απόσταση στην παιδαγωγική σχέση άρα και τη διδακτική σχέση. Αν και η παραδοσιακή μορφή παράδοσης του μαθήματος και της εξήγησης θεωρείται ότι δεν είναι πια αποτελεσματική και πολλές θεωρίες έχουν διατυπωθεί για τη μαθητοκεντρική διδασκαλία, δεν είναι καθόλου δεδομένο ότι εφαρμόζεται στο σχολείο σήμερα. Πρέπει ο μαθητής να είναι αυτός που θα ερευνήσει και θα δοκιμάσει για να μάθει μέσα από την ψηλαφητή διερεύνηση και μόνο αν το περιβάλλον του επιτρέψει να αποκτήσει εμπειρίες που ριζώνουν στο βιωματικό ή και το φαντασιακό. (Φωτεινός, 2011)

Εμείς πρέπει να προτρέψουμε τους μαθητές να αμφισβητούν και να αμφιβάλλουν, να ερευνούν, να εκφράζονται ελεύθερα και να καλλιεργούν τη φαντασία τους. Ο μαθητής μαθαίνει μόνο από τα δικά του ερωτήματα που παροτρύνουν και κάνουν λειτουργικές τις γνώσεις και τις δεξιότητες, γιατί οι γνώσεις αποτελούν αντικείμενο μιας δια-οικοδόμησης: οικοδομούνται (και δεν θέτονται από τον δάσκαλο) μέσα από τις έρευνες που διεξάγονται με τη συνεργασία των συμμαθητών τους (Yves Reuter, σ.13, 15) Μέσα από την ενεργητική του συμμετοχή ο μαθητής θα ανακαλύψει και τις ικανότητες του, αλλά και τις επιθυμίες του. Αν μάλιστα αυτό που θα αναλάβει να κάνει, έχει κάποιο νόημα για τον ίδιο και το υλοποιήσει μαζί με άλλους τότε θα έχει μνηθεί στη γνωστική διαδικασία, γιατί στο παιδί αρέσει η ατομική ή η ομαδική εργασία στους κόλπους μιας συνεργατικής κοινότητας (Φρενέ, σ.180). Ειδικά οι τεχνικές που χρησιμοποίησε πρώτος ο Φρενέ – η φωτογραφία, ο κινηματογράφος, το τυπογραφείο, η αλληλογραφία και γενικά η καλλιτεχνική δημιουργία - και που σήμερα έχουμε στα χέρια μας οι εκπαιδευτικοί με την εξελιγμένη μορφή της τεχνολογίας, γίνονται επιτακτικές, γιατί μπορούν να απελευθερώσουν πολλές λανθάνουσες δεξιότητες των παιδιών, άλλου είδους

ευφυΐες που συχνά δεν ανακαλύπτονται μέσα από τα γνωστικά αντικείμενα ή υποτιμώνται. Αναφέρει χαρακτηριστικά ότι υπάρχουν πολλές μορφές εξυπνάδας, «η εξυπνάδα των χεριών, η καλλιτεχνική εξυπνάδα, η θεωρητική εξυπνάδα που δημιουργεί την ευφυΐα των επιστημονικών ερευνητών (...)» (Φρενέ, σ.172). Αυτή η πολυαισθητηριακή αξιοποίηση των μαθητών αποδεικνύεται σήμερα ιδιαίτερα απαραίτητη για τις γενιές των παιδιών που μεγαλώνουν με τη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας, γιατί οι συνάψεις που γίνονται στον εγκέφαλό τους έχουν αλλάξει. Οι γνωστικές τους δομές επεξεργάζονται πληροφορίες παράλληλα και ταυτόχρονα και όχι γραμμικά, όπως οι δικές μας. (Οδηγός του εκπ/κού των ξένων γλωσσών, 2011)

Μπορούν λοιπόν αυτές οι τεχνικές να λειτουργήσουν και σήμερα αποτελεσματικά στη μαθησιακή διαδικασία ως αντίβαρο στη νωθρότητα και το αίσθημα πλήξης που νιώθουν τα παιδιά, αλλά και στη διαμόρφωση της συναισθηματικής ισορροπίας τους. Γιατί η πνευματική καλλιέργεια του παιδιού και η συναισθηματική του νοημοσύνη είναι ο σκοπός της παιδείας.

Σημασία εν τέλει έχει «ο τρόπος με τον οποίο τα μαθήματα μιλούν στον εσωτερικό κόσμο του παιδιού, ανταποκρίνονται στους θεμελιώδεις ανθρωπολογικούς του προβληματισμούς και του επιτρέπουν μέσα από την ανακάλυψη έργων πολιτισμού να δώσει μορφή σε αυτό που τον κατοικεί. Αυτό που έχει νόημα, είναι ό,τι ενώνει το εσωτερικό είναι του καθενός με το πανανθρώπινο, ό,τι του επιτρέπει να βγει από τη μοναξιά του και να δώσει ένα αφήγημα στο ψυχικό του χάος και να μη χειραγωγείται από τις αρχαϊκές του ενορμήσεις.» (Μεριέ Φ., 2017)

## **ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΕΩΝ**

**1<sup>η</sup> Δράση «τι νέα»**

**Χρόνος υλοποίησης: Οκτώβριος 2018**

**Τάξη η οποία εμπλέκεται στη δραστηριότητα: Α3 γυμνασίου**

**Στα πλαίσια ποιου μαθήματος; Γαλλική Γλώσσα**

**Πόσοι/ες πήραν μέρος στη δραστηριότητα; 23 μαθητές σε κάθε τμήμα**

**Τι με ώθησε**

Η πρόκληση να δημιουργήσω μια καλή παιδαγωγική και διδακτική σχέση. Πολλές φορές στην αρχή κιόλας της χρονιάς επειδή ένα δίωρο μάθημα δεν προσφέρει πολλές ευκαιρίες επικοινωνίας, προσπαθούσα να γνωρίσω τους μαθητές μου με διάφορους τρόπους, να τους παροτρύνω να μιλήσουν για τον εαυτό τους, να μάθω τι περιμένουν από εμένα και

το μάθημα και να τους ψυχολογήσω. Η δράση «τι νέα» αποτέλεσε για μένα μια ευκαιρία να εφαρμόσω πιο μεθοδικά αυτή την ιδέα, αλλά και να εστιάσω στο συναίσθημα των παιδιών. Την ελευθερία δηλαδή να πουν αυτό που νιώθουν, αλλά και με ένα τρόπο που είχε κανόνες και που προς έκπληξη μου ακολούθησαν με σεβασμό τα παιδιά. Επιπλέον αφορμή να το επιχειρήσω ήταν η συγκυρία της παρουσίας ενός παιδιού από το Πακιστάν που εντάχθηκε στο τμήμα της Α΄ τάξης χωρίς να ξέρει καλά ελληνικά και χωρίς να γνωρίζει κανέναν στην τάξη. Έπρεπε λοιπόν να γνωριστούμε όλοι μεταξύ μας και να καλοδεχθούμε όλοι όλους σε μια χρονιά που μόλις είχε ξεκινήσει. Ήταν μια δεύτερη ευκαιρία να βιώσουμε στην πράξη αυτό που είναι πια γεγονός στην κοινωνική και στη σχολική πραγματικότητα, τη συνύπαρξη με ανθρώπους διαφορετικών εθνικοτήτων. Ένα άνοιγμα στο διαφορετικό.

### **Περιγραφή της διαδικασίας στα πλαίσια της δραστηριότητας**

Το δίωρο του μαθήματος καθόρισε τον χρόνο υλοποίησης. Δεν ήταν εφικτό να είναι πάντα η πρώτη ώρα της ημέρας ούτε η Δευτέρα, ώστε τα παιδιά να έχουν «φρέσκα» νέα να συζητήσουμε από το Σαββατοκύριακο. Εξήγησα στα παιδιά ότι σ' αυτό που θα κάναμε δεν υπήρχε σωστό ή λάθος, ότι μπορούσαν να φέρουν ό,τι ένιωθαν: χαρά, λύπη, θυμό, μοναξιά, απογοήτευση, ό,τι ήθελαν να καταθέσουν στην τάξη. Τους ζήτησα να υπάρχει σεβασμός στις απόψεις όλων και ότι είναι πολύ σημαντικό να γνωριστούμε καλύτερα – εφόσον και εκείνοι ερχόντουσαν από διαφορετικά δημοτικά σχολεία και δεν γνωρίζονταν μεταξύ τους - και πως έτσι θα ήμασταν μια μικρή ομάδα που θα δενόμασταν περισσότερο και θα μαθαίναμε πολλά ο ένα από τον άλλο.

### **Πλαίσιο υλοποίησης-μεθοδολογία**

Ορίσαμε έναν γραμματέα που έγραφε στον πίνακα τα ονόματα των παιδιών που ήθελαν να μιλήσουν. Τον ρόλο του συντονιστή αρχικά τον είχα εγώ για να υπενθυμίζω τους κανόνες μέχρι να εξοικειωθούν όλοι. Ο φύλακας του λόγου έδινε το μπαλάκι στο παιδί που ήθελε να μιλήσει προσπαθώντας να δίνει τον λόγο και στα πιο άτολμα παιδιά που δεν έπαιρναν συχνά τον λόγο. Όσα παιδιά δεν προλάβαιναν να μιλήσουν στον χρόνο που είχε οριστεί (10 λεπτά), προηγούνταν να μιλήσουν την επόμενη φορά.

### **Οι αντιδράσεις των μελών της ομάδας στόχου στη δραστηριότητα**

Την πρώτη κιόλας φορά καθίσαμε σε κύκλο γιατί ήθελα να νιώσουν πιο οικεία χωρίς θρανία.

Ξεκίνησα με ένα προσωπικό μου παράδειγμα για να τους παροτρύνω και να νιώσουν ότι μοιράζομαι κι εγώ μαζί τους. Τους μίλησα για τον γιο μου που είχε μόλις φύγει στο εξωτερικό για σπουδές και τους είπα πόσο θα μου λείψει, αλλά και ότι συγχρόνως χαίρομαι που θα προχωρήσει στη ζωή του. Ήθελα να τους ωθήσω να μιλήσουν για το συναίσθημα τους.

Αμέσως κάποια θαρραλέα παιδιά πήραν τον λόγο και μίλησαν για διάφορα θέματα: κάποιο κορίτσι είπε πόσο χαρούμενη ήταν που πέτυχε στις εξετάσεις χορού, ένα άλλο παιδί είπε ότι έπεσε από το ποδήλατο και χτύπησε και οι γονείς του δεν θα τον ξαναφήσουν να κάνει ποδήλατο, κάποιος άλλος διηγήθηκε για ένα ατύχημα που είδε και σοκαρίστηκε. Η πιο όμως κομβική στιγμή ήταν όταν πήρε τον λόγο ο Ουσμάν ο Πακιστανός (τον παρότρυνα να μιλήσει στα αγγλικά) και μίλησε για το πόσο του λείπει η οικογένειά του. Είπε ότι είχε πολλά αδέρφια και δεν ήξερε πότε θα τα ξαναέβλεπε και πως εδώ φιλοξενούνταν σε κάποια ΜΚΟ και δεν ήξερε κανέναν. Και αμέσως μετά - παραβιάζοντας το πρωτόκολλο του «τι νέα» - , άφησα την τάξη όλη να μιλήσει για τον Ουσμάν. Του έλεγαν πόσο πολύ τον θαύμαζαν που ήταν τόσο δυνατός, τον εμψυχώνανε και του δίνανε κουράγιο, του έλεγαν ότι θα ξαναδεί τους δικούς του όταν καλυτερεύσουν τα πράγματα.... Τα παιδιά είχαν κινητοποιήσει το συναίσθημα τους τόσο, ώστε ο επόμενος που μίλησε είπε για τον παππού του που μόλις είχε χάσει και ταυτίστηκαν και άλλα παιδιά μαζί του. Η δραστηριότητα αποδίδει, δίνει ελευθερία στον λόγο.

### **Δυσκολίες**

Μια δυσκολία που δεν μπόρεσα να ξεπεράσω ήταν η άρνηση κάποιων παιδιών να μιλήσουν και να ξεκλειδώσουν τον εαυτό τους. Αρνιόντουσαν επανειλημμένα να πάρουν τον λόγο ακόμα και όταν τους μίλησα ατομικά. Με αυτά τα παιδιά δεν έχω ακόμα καταφέρει να επικοινωνήσω περισσότερο. Επίσης με δική μου ευθύνη η δραστηριότητα δεν διήρκεσε πολύ. Υπήρχαν κάποιες άλλες προτεραιότητες στο μάθημα που με έκαναν να μη διαθέτω άλλο χρόνο γι' αυτό. Ελπίζω να επανέλθω την επόμενη χρονιά.



### **Απολογισμός-αναστοχασμός-προτάσεις**

Τα παιδιά στη σημερινή εποχή περισσότερο από ποτέ, εγκλωβίζονται στις απαιτήσεις της κοινωνίας - ολοένα και αυξανόμενες - και αντίστοιχα και της οικογένειας για το μέλλον τους. Όλη η προσωπική τους διαδρομή από νωρίς καθορίζεται από αυτές τις προσδοκίες που τα κατευθύνει σε δρόμους που συχνά δεν επιλέγουν τα ίδια συνειδητά. Συγχρόνως η ενασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια ή άλλες ηλεκτρονικές εφαρμογές, αποτελεί σπατάλη πνευματικών ικανοτήτων, αν δεν εξυπηρετεί κάποιο μαθησιακό στόχο, είναι ένας δρόμος μοναχικός καθώς δεν μοιράζονται και δεν επικοινωνούν με τον διπλανό τους και αποδυναμώνει όλο το δυναμικό που έχουν. Πολύ συχνά δεν μπορούν να εκφράζουν τα συναισθήματα τους ούτε στην οικογένειά τους και έτσι δεν έχουν αφενός τη δυνατότητα να καταλάβουν τι τους συμβαίνει, να οικοδομήσουν την ταυτότητα τους ή να σχετιστούν με τους γύρω τους. Η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης των παιδιών και η απόκτηση της συναισθηματικής τους ισορροπίας είναι προτεραιότητα για τη ζωή τους, αλλά και για τη γνωστική διαδικασία. Αυτή η εμπειρία απέδειξε από τη μεγάλη ανταπόκριση των παιδιών και από την αποτίμηση που κάναμε μαζί στο τέλος, ότι σίγουρα πρέπει να συνεχιστεί. Ίσως μάλιστα επεκταθεί στα πλαίσια του μαθήματος και να συνδυαστεί και με τεχνικές δραματοποίησης, ούτως ώστε να λειτουργήσει πιο αποτελεσματικά και στον γνωστικό τομέα.

### **Παράρτημα 1<sup>ης</sup> δράσης: φωτο «τι νέα»**



**2<sup>η</sup> Δράση: «Διαβάζω γαλλική λογοτεχνία» (μτφ. στα ελληνικά)**

**Χρόνος υλοποίησης: Μάρτιος 2018**

**Τάξη η οποία εμπλέκεται στη δραστηριότητα: Α3 Α4 γυμνασίου**

**Στα πλαίσια του μαθήματος: Γαλλική Γλώσσα**

**Πόσοι/ες πήραν μέρος στη δραστηριότητα; 20 μαθητές σε κάθε τμήμα**

### **Τι με ώθησε να ασχοληθώ με αυτή τη δράση**

Η διδασκαλία γενικότερα, αλλά και ειδικότερα όσον αφορά το αντικείμενο που διδάσκω - τη γαλλική γλώσσα - περιλαμβάνει τη διαπολιτισμική διάσταση.

Η προσωπική μου εμπειρία στην τάξη, οι σύγχρονες παιδαγωγικές και επιστημονικές θεωρίες, καθώς και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών με ώθησαν τα τελευταία χρόνια στην υιοθέτηση δράσεων που να εστιάζουν παράλληλα με τη γλωσσική και στην πολιτισμική γνώση της γλώσσας. Συγχρόνως θεωρώ πως στη σύγχρονη και τόσο ραγδαία αυξανόμενη τεχνολογική εποχή, η γενιά την οποία καλούμαστε να διδάξουμε, δεν έχει συχνά την ευκαιρία ή ακόμα και το ερέθισμα να έρθει σε επαφή με το βιβλίο, να ταξιδέψει με τη φαντασία και κυρίως να γνωρίσει έργα της παγκόσμιας λογοτεχνίας που θα τους πλουτίσουν το πνεύμα και την ψυχή. Παράλληλα αν κατάφερνε ο μαθητής να μοιραστεί αυτή τη γνώση με άλλους συμμαθητές του στα πλαίσια μιας ομάδας και να την εκθέσει στην ολομέλεια της τάξης με το προσωπικό, αλλά και συλλογικό στίγμα που θα είχε αυτό το προϊόν, πιστεύω πως θα είχε ως αποτέλεσμα τουλάχιστον να κινητοποιήσει κάποιες δεξιότητες και βεβαίως και ικανοποίηση στα παιδιά. Ο προβληματισμός μου ωστόσο δεν αφορούσε μόνο την προθυμία των μαθητών, αλλά και τα εμπόδια και τις δυσκολίες που στη σημερινή εποχή έχουν τα παιδιά αφενός να βρουν χρόνο και τρόπο να υλοποιήσουν μια δραστηριότητα ομαδική και αφετέρου στον καθορισμό των ομάδων που συχνά δεν εγκρίνουν τα ίδια.

### **Περιγραφή της διαδικασίας στα πλαίσια της δραστηριότητας**

Ζήτησα από τους μαθητές να επιλέξουν τα μέλη της ομάδας με τα οποία θα συνεργαστούν για να διαβάσουν και να παρουσιάσουν όλοι μαζί ένα βιβλίο γαλλικής λογοτεχνίας μεταφρασμένο στα ελληνικά. Βασική προϋπόθεση για τη σύνθεση των ομάδων τους ήταν να μην αποκλειστεί κανένας μαθητής, να μοιράσουν ισοδύναμα τον χρόνο ανάγνωσης του βιβλίου και να δουλέψουν ισότιμα κάτι που στην πλειοψηφία σεβάστηκαν. Ο χρόνος που τους δόθηκε ήταν 1 μήνας.

### **Πλαίσιο υλοποίησης-μεθοδολογία**

Τους μίλησα για την αξία αυτής της δραστηριότητας όσον αφορά τη γενικότερη γνώση της λογοτεχνίας, αλλά και του πολιτισμού της γλώσσας στόχου που είναι η γαλλική γλώσσα.

Η εργασία, όπως και η ανάγνωση του βιβλίου, έγινε κυρίως στα ελληνικά λόγω της στοιχειώδους γνώσης της ξένης γλώσσας. Περιελάμβανε και ένα κομμάτι στα γαλλικά που ήταν μια σύντομη ταυτότητα του συγγραφέα, (συνοπτικά βιογραφικά στοιχεία, εργογραφία), καθώς και τον τίτλο του βιβλίου, τους πρωταγωνιστές. Προηγήθηκε μια επίσκεψη στη βιβλιοθήκη του σχολείου, όπου και έγινε η παρουσίαση και η επιλογή των βιβλίων σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Ο τρόπος εργασίας έπρεπε να είναι συλλογικός. Οι ίδιοι οι μαθητές ανέλαβαν να επιλέξουν τις ομάδες τους (4μελείς), να καθορίσουν τον χρόνο ανάγνωσης του βιβλίου (1-2 αντίτυπα) και να ετοιμάσουν μια παρουσίαση του βιβλίου στην τάξη. Θα μπορούσε η εργασία να περιλαμβάνει κατασκευή με κολλάζ, φωτογραφίες από το εξώφυλλο του πρωτοτύπου, σκηνές από θεατρικές ή κινηματογραφικές μεταφορές του έργου ή ακόμα και παρουσίαση ηλεκτρονική (π.χ. απόσπασμα ταινίας). Τους προέτρεψα επίσης να εκφράσουν με τον δικό τους προσωπικό τρόπο τις εντυπώσεις και τα συναισθήματα που ένιωσαν, όπως με κάποια ζωγραφιά, να επιλέξουν φράσεις που τους εντυπωσίασαν και που μεταφράσαμε στα γαλλικά. Επέμεινα να εκφράσουν τη δική τους ιδέα για ένα διαφορετικό τέλος της ιστορίας ή τον αγαπημένο τους ήρωα με τον δικό τους τρόπο.

### **Ποιες ήταν οι αντιδράσεις των μελών της ομάδας στόχου στη δραστηριότητα;**

Δεδομένης της ηλικίας των παιδιών (α' γυμνασίου) υπήρξε προθυμία και συνέπεια στην εργασία. Συζητήθηκε η αξιολόγηση των εργασιών τους σε ένα κλίμα συνεργασίας και ασφάλειας. Προτάθηκαν τρόποι βελτίωσης της εργασίας τόσο σε επίπεδο παρουσίασης στην τάξη ενώπιον των συμμαθητών τους, αλλά και της σύνθεσης της εργασίας. Ιδιαίτερη ικανοποίηση ένιωσαν με τα θετικά σχόλια των συμμαθητών τους, αλλά και των δικών μου. Αυτό επίσης που τους ευχαρίστησε ιδιαίτερα ήταν η ανάρτηση των εργασιών τους στον τοίχο της τάξης, η αναγνώριση της προσπάθειάς τους και ότι δούλεψαν όλοι μαζί σε κάποιο σπίτι συμμαθητή τους .

## **Δυσκολίες**

Υπήρξαν 2-3 μαθητές που αρνήθηκαν αρχικά, επειδή ποτέ δεν είχαν διαβάσει κάποιο λογοτεχνικό βιβλίο. Αυτά τα παιδιά παρουσιάζουν διάφορα προβλήματα, όπως διάσπαση προσοχής ή οικογενειακά προβλήματα. Αφιερώνουν αρκετό χρόνο στον υπολογιστή και τα βιντεοπαιχνίδια και η επίδοσή τους είναι πολύ χαμηλή. Ευτυχώς υπήρχαν λογοτεχνικά έργα με τη μορφή κόμικς και δέχτηκαν να διαβάσουν. Πρότεινα επίσης κάποια κλασικά κόμικς, όπως τον Αστερίξ, που τους ήταν αρκετά διασκεδαστικό και οικείο και έδινε την ευκαιρία σε κάποια από αυτά τα παιδιά να βρουν εύκολα υλικό και από ταινίες, να εικονογραφήσουν ή να ζωγραφίσουν κάποιον από τους ήρωες. Ωστόσο και πάλι χρειάστηκε επιμονή και συζήτηση για να πειστούν. Χαρακτηριστικά θα αναφέρω την περίπτωση ενός παιδιού που μου είπε ότι δεν μπορούσε να διαβάσει ούτε μια σελίδα από το κόμικς που του έδωσα. Συμφώνησε να διαβάσουμε μαζί την πρώτη σελίδα σε κάποιο διάλειμμα. Θεωρώ πως έστω και αυτό το μικρό βήμα ήταν μια μετακίνηση γι' αυτόν και κατάφερε να το διαβάσει στη συνέχεια. Πιστεύω μπορεί να λειτουργήσει θετικά στην πορεία με συνεχή επιβράβευση. Οι υπόλοιποι με συνεχή ενθάρρυνση, κυρίως για να ανταποκριθούν στη δέσμευση της ομάδας τους, κατάφεραν να διαβάσουν και να παρουσιάσουν το κομμάτι που είχαν αναλάβει. Αυτό που μου έκανε ιδιαίτερη εντύπωση είναι ότι τους ήταν πολύ δύσκολο όχι μόνο να βρουν ή να δομήσουν τις πληροφορίες, αλλά και να αφήσουν τη φαντασία τους να εκφραστεί με οποιοδήποτε τρόπο.

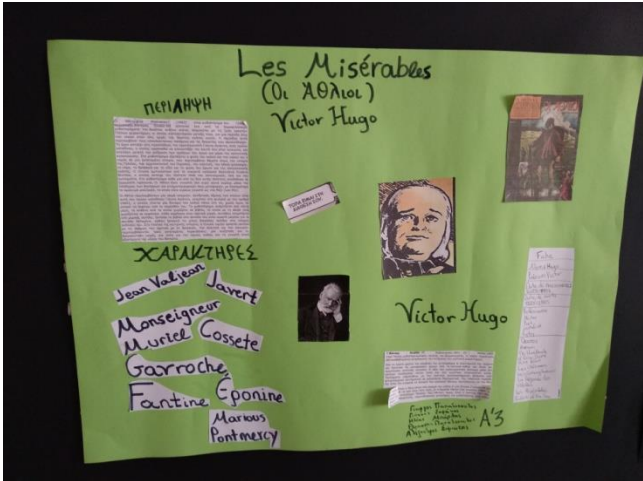
## **Απολογισμός-αναστοχασμός-προτάσεις**

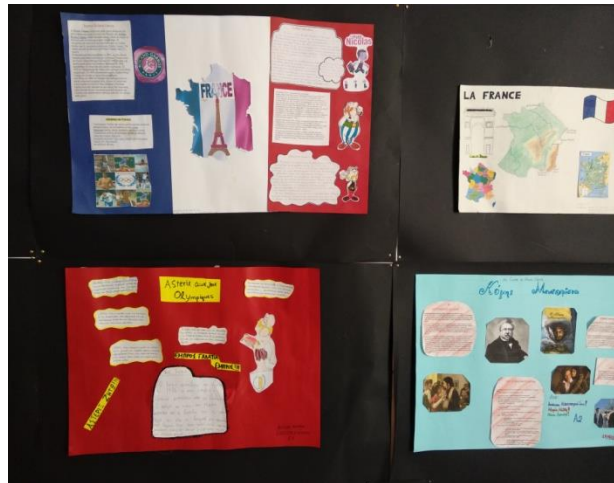
Πιστεύω πως αυτή η δραστηριότητα λειτούργησε σαν περαιτέρω κίνητρο γνώσης και καλλιέργειας του μαθητή μέσω της αυτενέργειας, αλλά και συνεργασίας με τα άλλα μέλη της ομάδας για ένα κοινό σκοπό. Πολλά παιδιά χάρηκαν που χρησιμοποίησαν τα ταλέντα τους, άλλος με τη ζωγραφική, άλλος με το γράψιμο και τη φαντασία, άλλος με την παρουσίαση στην τάξη – ο πιο τολμηρός. Επιπλέον η δράση ανατροφοδότησε το αίσθημα της αυτοεκτίμησης και της ικανοποίησης του μαθητή ότι η προσπάθεια του αναγνωρίστηκε. Κάθε δραστηριότητα που επαφίεται στη δημιουργία από μέρους των παιδιών κρύβει εκπλήξεις. Αυτό μου άρεσε περισσότερο στην όλη δραστηριότητα. Το απρόβλεπτο στη σκέψη και υλοποίηση από κάποια παιδιά που δούλεψαν με κέφι και δώσανε αξία και στην πιο απλή ιστορία. Και σίγουρα ένας δάσκαλος κερδίζει όταν μπορεί να δει και να χαρεί με το κάθε μικρό βήμα

Ωστόσο πρέπει να μελετηθούν και άλλοι τρόποι προσέγγισης της ανάγνωσης βιβλίων. Όπως και επιλογή άλλων τρόπων που ενδεχομένως να αξιοποιούν και τις τεχνολογίες για να γίνουν πιο ελκυστικές στους μαθητές. Συζητήσαμε μαζί αξιολογώντας τη δράση και αποφασίσαμε να τους δείξω την τεχνική των χαϊκού και τα καλλιγράμματα και να εμπλουτίσουμε τη δράση την επόμενη χρονιά διαβάζοντας και γαλλική ποίηση. Επίσης κάποιοι μαθητές έφτιαξαν με δική τους πρωτοβουλία ένα μικρό βιβλίο σχετικό με το βιβλίο που διάβασαν και πρότειναν η παρουσίαση να γίνεται και με αυτή την τεχνική.

## Παράρτημα 2- φωτο: διαβάζω γαλλική λογοτεχνία







**3<sup>η</sup> Δράση:** «Παρουσιάζω τον εαυτό μου και την οικογένεια μου» ( στα γαλλικά) – ή «Περιγράφω έναν φίλο ή μια φίλη μου» φτιάχνοντας ένα μικρό βιβλίο

**Χρόνος υλοποίησης:** Φεβρουάριος 2018

**Τάξη η οποία εμπλέκεται στη δραστηριότητα:** Α1, Α2 γυμνασίου

**Στα πλαίσια ποιου μαθήματος;** Γαλλική Γλώσσα

**Πόσοι/ες πήραν μέρος στη δραστηριότητα;** 20 μαθητές σε κάθε τμήμα

**Τι με ώθησε να ασχοληθώ με αυτή τη δράση**

Ολοκληρώνοντας την ενότητα που αφορά τον εαυτό μου και την οικογένεια μου, οι μαθητές είχαν κατακτήσει ένα επαρκές λεξιλόγιο, ώστε να προχωρήσουν σε μια δραστηριότητα που θα ήταν δημιουργική και θα συνδύαζε και τη δυνατότητα να γράψουν για τον εαυτό τους και την οικογένειά τους στην ξένη γλώσσα και να παρουσιάσουν στην ολομέλεια τα δικά τους μικρά βιβλία. Τα μικρά βιβλία είναι ένα μέσο που τα παιδιά υλοποιούν με προθυμία γιατί νιώθουν πως είναι κάτι ξεχωριστό από την παραγωγή του γραπτού λόγου. Νιώθουν πιο ελεύθερα να εκφραστούν ποικιλόμορφα και με φαντασία. «Είναι μια δημιουργική εργασία, κατά την οποία οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες (γνωστικές, κοινωνικές και επικοινωνιακές) με φυσικό και βιωματικό τρόπο διότι μαθαίνουν μέσα από τα ίδια τους τα έργα, κατανοούν τι μαθαίνουν και γιατί το μαθαίνουν.» (Λάχλου, 2015 )

### **Περιγραφή της διαδικασίας στα πλαίσια της δραστηριότητας**

Ζήτησα από τα παιδιά να φτιάξουν ένα μικρό βιβλίο επιλέγοντας να παρουσιάσουν τον εαυτό τους και την οικογένεια τους ή να περιγράψουν ένα φίλο ή φίλη τους. Το λεξιλόγιο θα ήταν σχετικό με περιγραφή εξωτερικής εμφάνισης ανθρώπου - χαρακτήρα, μπορούσαν να προσθέσουν επαγγέλματα, καταγωγή, χόμπυ. Οι εργασίες τους θα κοσμούσαν την τάξη και θα διαβάζονταν από όλους.

### **Πλαίσιο υλοποίησης-μεθοδολογία**

Τους έδειξα την τεχνική και τα βήματα και τη δυνατότητα να το υλοποιήσουν είτε ηλεκτρονικά είτε γράφοντας το στο χέρι για όσους δεν μπορούσαν να το εκτυπώσουν ή να χρησιμοποιήσουν υπολογιστή. Μοίρασα χρωματιστά χαρτιά και έδωσα κάποιες κατευθύνσεις για τη σύνταξη του κειμένου. Συζητήσαμε τη δυνατότητα να κολλήσουν προσωπικές τους φωτογραφίες, να φτιάξουν κολλάζ ή να ζωγραφίσουν σκίτσα .

### **Ποιες ήταν οι αντιδράσεις των μελών της ομάδας στόχου στη δραστηριότητα;**

Στο ένα τμήμα τα παιδιά γνώριζαν για τα μικρά βιβλία, επειδή είχαν δουλέψει με τη συνάδελφο του μαθήματος της γεωγραφίας. Ωστόσο κάποια παιδιά αντέδρασαν αρνητικά, επειδή είχα ζητήσει να βάλουν φωτογραφία τους στην περιγραφή του εαυτού τους και ένιωθαν ντροπή και αμηχανία με τους συμμαθητές τους. Χρειάστηκε να τους δείξω ανάλογες κατασκευές άλλων σχολείων στο μάθημα των γαλλικών για να τους πείσω πως είναι μια δραστηριότητα που γεφυρώνει τις σχέσεις όλων στην τάξη μας και επιπλέον ενισχύει την εκφραστική ικανότητα στην ξένη γλώσσα με πρωτότυπο τρόπο.

### **Δυσκολίες**

Η καθυστέρηση και η προχειρότητα στην υλοποίηση της δράσης από κάποιους μαθητές ξεπεράστηκε με επαναλαμβανόμενες υπενθυμίσεις. Αποδείχτηκε αποτελεσματικό να φτιάξω μαζί τους ένα πρόχειρο και στη συνέχεια να το μεταφέρουν στο μικρό τους βιβλίο καθαρογραμμένο, ώστε και οι ίδιοι να νιώσουν καλύτερα. Ειδικά τα παιδιά με δυσλεξία ή δυσορθογραφία δυσκολεύτηκαν να γράψουν καθαρά και πάνω στις γραμμές. Δεν μπορούσαν να ακολουθήσουν κανόνες και χρειάστηκαν τη βοήθειά μου.



### **Απολογισμός-αναστοχασμός-προτάσεις**

Αποδείχτηκε μια ευχάριστη δράση που άρεσε πολύ στα παιδιά. Γέλασαν πολύ με παλιές τους φωτογραφίες, αλλά και χάρηκαν βλέποντας τα βιβλιάρικα τους κρεμασμένα στο σχολιό της τάξης μας. Αρχικά ένιωσαν αμήχανα, αλλά τελικά κάθε φορά που μπαίνουν στην τάξη τα φροντίζουν να μη καταστραφούν.

Τα παιδιά αξιολόγησαν πολύ θετικά όλων την προσπάθεια και απέδειξαν ότι είναι οι καλύτεροι κριτές με εύστοχες επισημάνσεις και προτάσεις για τη βελτίωση των βιβλίων. Με εντυπωσίασε το γεγονός ότι επέδειξαν συντροφικότητα και αλληλεγγύη με τα παιδιά που δεν δούλεψαν και έκαναν γόνιμες παρατηρήσεις. Πρότειναν επίσης να τα δουλέψουμε ομαδικά στην τάξη, ώστε να αλληλεπιδράσουν και να διευκολυνθούν. Συμφωνήσαμε για την επόμενη χρονιά .

### Παράρτημα 3- φωτο μικρα βιβλία



**4<sup>η</sup> Δράση: «Ερευνητική εργασία για τη Γαλλία» (στα γαλλικά και στα ελληνικά)**

**Χρόνος υλοποίησης: Απρίλιος 2018**

**Τάξη η οποία εμπλέκεται στη δραστηριότητα: Γ1- Γ2 γυμνασίου**

**Στα πλαίσια ποιου μαθήματος: Γαλλική Γλώσσα**

**Πόσοι/ες πήραν μέρος στη δραστηριότητα; 27 μαθητές σε κάθε τμήμα**

### **Τι με ώθησε**

Οι μαθητές της Γ΄ γυμνασίου έχουν ολοκληρώσει κάποιες βασικές ενότητες στο γνωστικό αντικείμενο της ξένης γλώσσας. Τα βιβλία και το υλικό που χρησιμοποιούμε στη μαθησιακή διαδικασία μας δίνει λίγες πληροφορίες για τη χώρα όπου μιλιέται η γαλλική γλώσσα. Προσπαθούμε βέβαια και μέσα από αυθεντικά κείμενα, επικοινωνιακές καταστάσεις και πολυτροπικά κείμενα να προσεγγίσουμε διάφορες πλευρές της κουλτούρας της Γαλλίας. Όμως πιστεύω ότι η ξένη γλώσσα πρέπει να συνοδεύεται πάντα από τη βαθιά πολιτιστική της κληρονομιά και το σχολείο καλείται να φέρει τους μαθητές σε επαφή με αυτή την κληρονομιά. Με αφορμή και το μάθημα της ιστορίας, που τη φετινή χρονιά περιελάμβανε μεγάλο μέρος της γαλλικής ιστορίας και του γαλλικού πολιτισμού, αποφάσισα να γνωρίσουμε καλύτερα την ιστορία και την κουλτούρα της γλώσσας που έχουν διδαχθεί επί 3 χρόνια.

Ενόψει μάλιστα και της μετάβασης τους στο λύκειο, όπου θα κληθούν να υλοποιήσουν μια ερευνητική εργασία ήταν μια ευκαιρία να δουλέψουν ομαδικά ένα θέμα και να εμβαθύνουν.

### **Περιγραφή της διαδικασίας στα πλαίσια της δραστηριότητας**

Χωρίστηκαν σε τετραμελείς ομάδες και κάθε ομάδα ανέλαβε να ερευνήσει κάποιο θέμα σχετικά με την κουλτούρα την ιστορία και τη γεωγραφία της Γαλλίας. Μία ομάδα θα παρουσίαζε συνοπτικά και τις υπόλοιπες γαλλόφωνες χώρες, κυρίως αναφερόμενη στις αποικίες. Κάποιοι μαθητές με περισσότερες γνώσεις στα γαλλικά μπορούσαν να αναλάβουν να παρουσιάσουν μεγάλο κομμάτι της εργασίας στα γαλλικά.

### **Πλαίσιο υλοποίησης-μεθοδολογία**

Δόθηκε επαρκής χρόνος – σχεδόν ένας μήνας - ώστε η ομάδα να οργανώσει το τι και το πώς, δηλ. να κατανείμει το τι θα αναλάβει το κάθε μέλος και να αποφασίσει τον τρόπο παρουσίασης. Συζητήσαμε αναλυτικά τον τρόπο έρευνας από το διαδίκτυο, τους έδωσα επίσημους ιστότοπους στα γαλλικά και στα ελληνικά και τους μίλησα αρκετά για τη

μεθοδολογία που θα ακολουθούσαν για να μη χαθούν στον όγκο των πληροφοριών. Αποφασίστηκε από κοινού η παρουσίαση να γίνει με power point επειδή και εξυπηρετούσε καλύτερα την οικονομία του χρόνου, αλλά και την ευκολότερη ανταλλαγή και επικοινωνία των μαθητών. Τους τόνισα ότι θα έπρεπε να επιλέξουν πληροφορίες σημαντικές, να χρησιμοποιήσουν φωτογραφίες ή και υπερσυνδέσεις για να εμπλουτίσουν την παρουσίαση. Ορίστηκε ένας συντονιστής από κάθε ομάδα, που είχε την υποχρέωση να με ενημερώνει για την πορεία της εργασίας, αλλά και να συντονίζει την ομάδα.

### **Ποιες ήταν οι αντιδράσεις των μελών της ομάδας στόχου στη δραστηριότητα;**

Παραξενεύτηκα όταν διαπίστωνα ότι υπήρξε προθυμία και αποδοχή, χωρίς ιδιαίτερες διαπραγματεύσεις. Αποφάσισαν μόνοι τους τις ομάδες εργασίας και απλά ζήτησαν επιείκεια στον χρόνο ολοκλήρωσης.

### **Δυσκολίες**

Μια βασική δυσκολία που παρουσιάστηκε στην πορεία, ήταν ότι η σύνθεση δυο συγκεκριμένων ομάδων ήταν δυσλειτουργική. Οι συγκεκριμένοι μαθητές δεν μπόρεσαν να συνεργαστούν, αρνιόντουσαν να πάρουν πρωτοβουλία και να αναλάβουν ο καθένας κάποιο μέρος του θέματος. Δικαιολογήθηκαν ότι δεν είχαν χρόνο να συντονιστούν, όμως στην πορεία εμφανίστηκαν συγκρούσεις που οφείλονταν σε ανταγωνιστική σχέση μεταξύ τους. Τελικά δούλεψαν περισσότερο ατομικά και απλά έκαναν κοινή παρουσίαση. Δεν μπόρεσαν - παρά τις επανειλημμένες συστάσεις μου - να ξεπεράσουν προσωπικές διαφορές.

### **Απολογισμός-αναστοχασμός-προτάσεις**

Οι εργασίες στο μεγαλύτερο μέρος τους ήταν αρκετά καλές και κατατοπιστικές. Συνειδητοποίησα ωστόσο παρακολουθώντας την παρουσίαση ότι τους λείπει η κριτική ικανότητα για την επιλογή και ταξινόμηση των πληροφοριών. Είχαν μεγάλη δυσκολία να διαχωρίσουν το σημαντικό από το ασήμαντο. Τους έλειπε ακόμα και η ικανότητα να συνθέσουν όλες τις πληροφορίες σε μια συνοπτική παρουσίαση. Χρειάζεται να ασκηθούν στο να ακούν και να αξιολογούν, να ακούγονται και να αξιολογούνται από άλλους. Αξιολογώντας τις δράσεις μαζί με τα παιδιά, διαπίστωνα ότι έκαναν ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις για τις εργασίες των συμμαθητών τους. Στην αποτίμηση, που έκανα για τη δράση, είπαν ότι έμαθαν πολλά πράγματα από την έρευνά τους και επεσήμαναν κάτι που πιστεύω εμπειρικλείει όλη την ουσία της δημόσιας παιδείας. Είπαν

ότι τα φροντιστήρια τους προετοιμάζουν στοχευμένα για τις εξετάσεις των πτυχίων και ότι δεν τους δίνεται η ευκαιρία να γνωρίσουν τον γαλλικό πολιτισμό σε βάθος. Αξίζει λοιπόν το εγχείρημα.

### **Παράρτημα 3<sup>ης</sup>: ερευνητική εργασία Γ' τάξη**

#### **1.Θέματα**

Α. Ιστορία του κιν/φου. Γάλλοι σκηνοθέτες - Αδελφοί Λυμιέρ - Ζ. Μελιέ - Φ. Τρυφώ -Ζ. Λ Γκοντάρ - Α. Ρενέ - Κ. Γαβράς - Ζ. Ρενουάρ - Ζ. Κοκτώ - Μ. Καρνέ. Βιβλία γαλλικά στον κιν/φο Φεστιβάλ Καννών

Β. Ζωγράφοι-Ποητές-Συγγραφείς Γάλλοι

Ζωγράφοι: Ε. Ντελακρουά - Κ. Μονέ – Ζ. Μπράκ - Ε. Ντεγκά -Π. Ρενουάρ - Ζ. Α. Ένγκρ - Ε. Μανέ - Π. Σεζάν - Α. Τουλούζ Λωτρέκ - Ν. Πουσέν – Ζ. Α. Βατώ - Ζ. Λ. Νταβίντ - Α. Ματίς.

Ποητές - Συγγραφείς: Β. Ουγκώ - Σ. Μπωντλέρ - Α. Ρεμπώ - Λ. Αραγκόν - Π.Ελυάρ - Γ. Απολλινέρ - Ζ. Πρεβέρ - Βολταίρος

Γ. Χάρτης του Παρισιού: Μνημεία: Μουσεία - Ιστορία της Γαλλίας

Δ. Χάρτης της Γαλλίας: Πόλεις – Μνημεία – Φαγητά - Κρασιά –Μόδα - Αρώματα

Ε. Κόμικς: Αστερίξ, Τιτέφ, Τεντέν, Μικρός Νικόλας

#### **2. Φωτογραφίες :**





**5<sup>η</sup> Δράση: «Το μικρό Παρίσι» ( στα γαλλικά)**

**Χρόνος υλοποίησης: Μάρτιος 2018**

**Τάξη η οποία εμπλέκεται στη δραστηριότητα: Β1, Β2, Β3 γυμνασίου**

**Στα πλαίσια ποιου μαθήματος: Γαλλική Γλώσσα**

**Πόσοι/ες πήραν μέρος στη δραστηριότητα; 23 μαθητές σε κάθε τμήμα**

**Τι με ώθησε να ασχοληθώ με αυτή τη δράση**

Τα ίδια τα παιδιά. Μιλώντας για το Παρίσι, τις μεγάλες πόλεις, αλλά και τη γειτονιά μας, τους ζήτησα αρχικά να περιγράψουν τη γειτονιά τους. Ξεκινήσαμε με καταιγισμό ιδεών δηλ. ποια κτίρια και μαγαζιά υπάρχουν στις μικρές γειτονιές και ποια δεν υπάρχουν. Ποια είναι τα μεταφορικά μέσα, ο οδικός κώδικας κ.α Τα ονοματίσαμε στα γαλλικά και κάποιος πρότεινε να ζωγραφίσει στον πίνακα κάποιο δρόμο με μαγαζιά, ώστε να περιγράψουμε χρησιμοποιώντας προθέσεις (δίπλα από, ανάμεσα, απέναντι κ.λ.π.) Στη συνέχεια πρότειναν άλλα δυο παιδιά να χαράξουν και δρόμους με βελάκια, ώστε κάποιος να εκφωνεί μια διαδρομή και κάποιος άλλος να την σχεδιάζει στον πίνακα (κατανόηση προφορικού λόγου.) Έτσι προέκυψε η ιδέα της κατασκευής με δυο διαφορετικούς τρόπους.

## **Περιγραφή της διαδικασίας στα πλαίσια της δραστηριότητας**

Η δράση περιελάμβανε δυο εναλλακτικές προτάσεις διαφορετικές για κάθε τμήμα.

1. Σχεδιάζω μια γειτονιά στο Παρίσι με δρόμους, μαγαζιά, δημόσια κτίρια και πλατείες και δημιουργώ μια αυθεντική κατάσταση επικοινωνίας – διάλογο ανάμεσα σε δυο ανθρώπους που πρέπει να επικοινωνήσουν για να ζητήσουν ή να δώσουν κάποια πληροφορία.
2. Δημιουργώ ένα παιχνίδι ( jeu de l'οie στα γαλλικά) που να αναπαριστά βασικά σημεία αστικού γαλλικού τοπίου (π.χ. εμβληματικά μνημεία του Παρισιού), μικρογραφία κάποιου σημείου της πόλης με πάρκα, δρόμους, αυτοκίνητα κ.λ.π. Συντάσσω τους κανόνες που καθορίζουν τον τρόπο που θα παίζεται το παιχνίδι .

## **Πλαίσιο υλοποίησης-μεθοδολογία**

Οι μαθητές καλούνταν στην πρώτη περίπτωση να χωριστούν σε τετραμελείς ομάδες, να σχεδιάσουν με τον δικό τους τρόπο μια γειτονιά και να γράψουν ένα διάλογο χρησιμοποιώντας το λεξιλόγιο που είχαμε δουλέψει (πόλη - συνοικία), αλλά και επικοινωνιακές αυθεντικές καταστάσεις. Είδαμε βίντεο και φωτογραφίες από γαλλικά μαγαζιά και γειτονιές και τους έδειξα κάποιες ιστοσελίδες που μπορούσαν να αξιοποιήσουν (π.χ. για να εκτυπώσουν ένα δημαρχείο ή μαγαζιά με ταμπέλες χαρακτηριστικές στα γαλλικά). Τους παρότρυνα να χρησιμοποιήσουν τη φαντασία στην κατασκευή αλλά και στην απόδοση των διαλόγων, ώστε να περιλαμβάνει και ένα καλλιτεχνικό κομμάτι.

Στη δεύτερη περίπτωση της κατασκευής του παιχνιδιού, δούλεψε συλλογικά όλη η τάξη. Κάποιοι μαθητές ανέλαβαν να φτιάξουν το σχεδιάγραμμα – μικρογραφία μια πόλης. Η κατασκευή έγινε στα πλαίσια του μαθήματος της τεχνολογίας με την πολύτιμη καθοδήγηση και βοήθεια της συναδέλφου της τεχνολογίας, που με προθυμία ανέλαβε αυτό το εγχείρημα. Στη συνέχεια άλλοι ανέλαβαν να τοποθετήσουν τα σήματα στους δρόμους, τα μέσα μεταφοράς, να κατασκευάσουν μικρά χάρτινα σπίτια όπου κολλήσανε τις ταμπέλες των μαγαζιών και κτιρίων που είχαμε μάθει στο λεξιλόγιο, να φτιάξουν ένα μικρό πύργο του Αϊφελ και να τα τοποθετήσουν όλα με μια διάταξη, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιήσουν ή να αντιληφθούν τη χρήση των προθέσεων του τόπου για να περιγράψουν τη μικρή πόλη. Άλλοι ετοίμασαν τους κανόνες του παιχνιδιού και άλλοι τις κάρτες με τις οδηγίες. Μεταφράσαμε στα γαλλικά όλες τις κάρτες και εξηγήσαμε τη διαδικασία, τον τρόπο που θα χρησιμοποιούσαν τα πόνια και το ζάρι και να καθορίσουν

τον τελικό σκοπό δηλ. πώς θα κέρδιζαν. (το παιχνίδι έμοιαζε αρκετά με την monopoly). Συμφωνήσαμε να υπάρχει ένα bonus για όποια ομάδα κατανοούσε στα γαλλικά και χρησιμοποιούσε καλύτερα τις οδηγίες στις κάρτες. Το έπαθλο ήταν προϊόν διαπραγμάτευσης. Αποφάσισαν να απονεύω γλυκά (!) στους νικητές και ενίσχυση στον βαθμό αξιολόγησης της ομάδας. Ο χρόνος που δόθηκε για όλη την προετοιμασία ήταν ένας μήνας.

### **Ποιες ήταν οι αντιδράσεις των μελών της ομάδας στόχου στη δραστηριότητα;**

Τα παιδιά – όπως ήταν αναμενόμενο - ενθουσιάστηκαν με την ιδέα του παιχνιδιού, αλλά και με την κατασκευή. Είχαμε δουλέψει αρκετά στο συγκεκριμένο θεματικό πεδίο (λεξιλόγιο πόλης, μαγαζιών, κτιρίων), τους είχα εξηγήσει αναλυτικά τον σκοπό και τον στόχο της δραστηριότητας και τους είχα τονίσει ότι οι εργασίες τους θα έμεναν στον χώρο της τάξης μας, ώστε να τις δουν και τα υπόλοιπα τμήματα της Β΄, και ότι θα ήταν ένας τρόπος εξάσκησης και αφομοίωσης από όλους.

### **Δυσκολίες**

Ωστόσο, όπως συχνά συμβαίνει, προέκυψαν δυσκολίες στην πράξη. Η πρώτη δυσκολία ήταν χρονική. Αδυνατούσαν να τηρήσουν το χρονοδιάγραμμα προετοιμασίας, γιατί δεν αποφάσιζαν πώς και πότε θα δούλευαν συνεργατικά. Κάποιοι ήταν ασυνεπείς και δεν έκαναν όσα η ομάδα τους είχε αναθέσει. Στην εργασία που αφορούσε το παιχνίδι παρουσιάστηκε μια εμπλοκή την ημέρα που ξεκινήσαμε να το παίζουμε. Διαπληκτίστηκαν δυο μαθητές μεταξύ τους με αποτέλεσμα να διχαστούν δυο ομάδες και να αρνηθούν να συμμετέχουν στο παιχνίδι. Χρειάστηκε να διακοπεί και να συνεχιστεί την επόμενη φορά, καθώς υπήρξε αδιαλλαξία.

### **Απολογισμός-αναστοχασμός-προτάσεις**

Συμπερασματικά μπορώ να πω πως τα παιδιά ανταποκρίθηκαν θετικά παρ' όλες τις αδυναμίες και ελλείψεις. Για τις κατασκευές αρχικά δεν είχα καν φανταστεί ότι θα ήταν μακέτες με χρώματα και αυτοκόλλητα. Αυτό προέκυψε στην πορεία. Ουσιαστικά είχα σκεφτεί κάποια κάτοψη πολύ απλή, που θα είχε τα στοιχεία που τους είχα δώσει. Όσοι είχαν διάθεση και ίσως καλή σχέση με την ομάδα τους δούλεψαν με όρεξη. Το κυριότερο όμως, που προέκυψε από αυτή την εργασία, είναι η σχέση που οικοδομήθηκε ανάμεσα σε όλα τα μέλη της ομάδας συμπεριλαμβανομένου και εμού. Επίσης ότι δημιουργήθηκε ένα σκαλοπάτι για την επόμενη χρονιά. Όταν συζητήσαμε στο τέλος,



στην τελική αποτίμηση, είπαν ότι χάρηκαν που έβαλαν και το καλλιτεχνικό κομμάτι στην εργασία. Για το παιχνίδι ζήτησαν να βελτιωθεί, ώστε να γίνει πιο ενδιαφέρον και πρότειναν να παίξουν και τα άλλα τμήματα.

## Παράρτημα 5<sup>ης</sup>:

### 1.φωτο παιχνίδι



### 2.φωτο: εργασίες-κατασκευές







### Συνολική αποτίμηση

Η συζήτηση με τα παιδιά στο τέλος της χρονιάς με βοήθησε να καταλάβω πως όλες οι δράσεις είναι ένα πρώτο βήμα που πρέπει να συνεχιστεί, γιατί τα παιδιά θέλουν να δρουν και να μην είναι παθητικά. Οι προτάσεις που έκαναν τα ίδια για περισσότερες ομαδικές εργασίες, για ασκήσεις μέσα στην τάξη και λιγότερο στο σπίτι, για επισκέψεις σε χώρους πολιτισμού που συνδέονται με τη γλώσσα π.χ. γαλλικό ινστιτούτο, γαλλικές θεατρικές παραστάσεις, γαλλικές ταινίες ή τραγούδια με φύλλο εργασίας, αποδεικνύουν ότι οι μαθητές μπορούν και θέλουν να μάθουν όταν κάτι το βρουν ενδιαφέρον.

Συμπερασματικά, μπορώ να πω ότι η κατάταξη, κατηγοριοποίηση και βαθμολογική αξιολόγηση, όπως λειτουργεί σήμερα στο ελληνικό σχολείο, είναι αυθαίρετη και τελικά άδικη. Μόνο δίνοντας ευκαιρίες πραγματικές και ποικίλες στους μαθητές μπορούμε να έχουμε μια ουσιαστική διαμορφωτική αξιολόγηση που να εστιάζει στην ιδιαιτερότητα του κάθε μαθητή.

## Βιβλιογραφία

1. Althusser, L (1999). *Θέσεις*. Αθήνα: Θεμέλιο (Πρωτότυπη έκδοση 1965 )
2. Ζούλκιεβιτς, Μ. (2014). Γιάνους Κόρτσακ: «Ο Γερο - Δόκτωρ». Ανακτήθηκε από <http://booksjournal.gr>
3. Λάχλου,, Σ. (2015). Παιδαγωγικές αρχές και τεχνικές Freinet στο Δημόσιο σχολείο. Ανακτήθηκε από <https://skasiarxeio.wordpress.com>
4. Μεριέ, Φ. (2017). Η Νέα Αγωγή σταυροδρόμι παρανοήσεων και χωνευτήρι παιδαγωγικού προβληματισμού (Σ. Λάχλου, μετάφρ.). Ανακτήθηκε από <https://skasiarxeio.wordpress.com>
5. Οι Ξένες γλώσσες στο σχολείο. Οδηγός του εκπ/κού των ξένων γλωσσών .Ανακτήθηκε από <http://rcel.enl.uoa.gr>
6. Reuter, Y. (2007). Τρόποι λειτουργίας του σχολείου. *Σύγχρονα Θέματα* -τ.99 - Οκτώβριος
7. Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης* . Αθήνα Εκδ. Παπαζήση
8. Φρενέ, Σ. (1977). *Το σχολείο του Λαού* (Κ. Δεναζά – Βενιεράτου, μετάφρ.). Αθήνα: Οδυσσέας (πρωτότυπη έκδοση: 1969)
9. Φωτεινός Ι. (2015). *Η παιδαγωγική του Σελεστίν Φρενέ και η διάδοσή της στην Ελλάδα*, Διπλωματική εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

## 8<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Πειραιά

### Η παιδαγωγική Φρενέ στο μάθημα της Γεωγραφίας – Από την ταράτσα του σχολείου στην πόλη και τον κόσμο

Κλεάνθη Ανδρέου

**Δράση:** «Πώς τον λεν τον ποταμό – Βουνά και ποτάμια της Αττικής» σε συνεργασία με τον φιλόλογο του σχολείου Κ. Παπακυριακού

**Δράση:** «Ο δικός μου χάρτης»

#### 1. Εισαγωγή – Αναζητώντας μια παιδαγωγική της αντίστασης

*«Θα ήταν ιδιαίτερα σημαντικό να υπενθυμίσουμε στους γονείς και τους δασκάλους ότι ένας εκπαιδευτικός που δεν απολαμβάνει πλέον το έργο του είναι ένας δούλος της ανάγκης για βιοπορισμό και ότι ένας δούλος δεν μπορεί να προετοιμάσει ανθρώπους ελεύθερους και τολμηρούς... ότι δεν μπορείτε να βοηθήσετε τους μαθητές σας να οικοδομήσουν αύριο τον κόσμο των ονείρων τους εάν δεν πιστεύετε σε αυτό το όνειρο, δεν μπορείτε να τους προετοιμάσετε για ζωή αν δεν πιστεύετε σε αυτή τη ζωή, δεν μπορείτε να τους δείξετε τον δρόμο αν καθίσετε κουρασμένοι και αποθαρρυνμένοι στο σταυροδρόμι! Ξαναβρήκα την αξιοπρέπεια μιας δουλειάς που είναι για μένα ένας τρόπος ζωής!» (Φρενέ, Γράμματα στην Ελίζ)*

Ένα από τα σημαντικότερα ζητούμενα της παιδαγωγικής διαχρονικά, ήταν η αντιμετώπιση της νοησιарχίας, δηλαδή της διάκρισης της σχολικής γνώσης από τη ζωή, φαινόμενο που απασχόλησε το σχολείο πολύ πριν από το 19<sup>ο</sup> αιώνα (Θεριανός, 2013). Ο Φρενέ, όπως και όσοι σήμερα εφαρμόζουν τις παιδαγωγικές του αρχές, οραματίστηκε μία παιδαγωγική που γεφυρώνει αυτό το χάσμα μέσα σε ένα συνεργατικό και δημοκρατικό πλαίσιο, φέρνοντας τον κόσμο στην σχολική τάξη και βγάζοντας την τάξη έξω στον κόσμο (Temple & Rodero, 1995).

Στη σημερινή κοινωνική και οικονομική συγκυρία της κρίσης και της απαξίωσης της δημόσιας εκπαίδευσης, το ζητούμενο αυτό συναντά πολλά εμπόδια. Ο σύγχρονος τρόπος ζωής στις πόλεις (πολύ μακριά από τις συνθήκες των επαρχιακών σχολείων στα οποία δίδαξε κι ο ίδιος ο Freinet), ο ασφυκτικός χώρος και χρόνος εντός του οποίου κινούνται οι μαθητές, αλλά κυρίως οι πολιτικές που επιδιώκουν να μετατρέψουν το σχολείο σε επιχείρηση που λειτουργεί με βάση της αρχές του management (Ball & Youdel, 2007), καθιστούν την καθημερινότητα αυτή πολύ λίγο ελκυστική. Τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι μαθητές και οι γονείς τους θεωρούν αυτονόητο ότι ο χώρος της μάθησης έχει αρχή και τέλος τους τοίχους της τάξης, ο χρόνος της μάθησης τους χτύπους του κουδουνιού

και το περιεχόμενο της μάθησης την ύλη του βιβλίου. Μέσα στο πλαίσιο αυτό, το σχολείο, παρά τις καλές προθέσεις πολλών εκπαιδευτικών, εξακολουθεί να λειτουργεί ως μηχανισμός αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων (Bourdieu, 2014), δημιουργώντας στους περισσότερους εμπλεκόμενους μία αίσθηση «προσωπικής και συλλογικής ματαιότητας» (Apple, 1986). Η παραπάνω διαπίστωση, δεν θα πρέπει σε καμία περίπτωση να οδηγεί τον εκπαιδευτικό σε αδράνεια. Σήμερα, περισσότερο από ποτέ, ο εκπαιδευτικός καλείται να ανακαλύψει τις ρωγμές του συστήματος, που θα του επιτρέψουν να αναπλαισιώσει την επιβαλλόμενη γνώση, έτσι ώστε να βρει την θέση της στην ψυχή και τον νου των μαθητών του. Στην προσπάθεια του ν' ανοίξει κάποιον νέο δρόμο, είναι σίγουρο πως θα συναντηθεί με την παιδαγωγική φιλοσοφία του Σελεστέν Φρενέ, μια παιδαγωγική φιλοσοφία με πολιτικό όραμα (Λάχλου, 2015) που συμβάλλει στο χτίσιμο ενός καλύτερου κόσμου.

Στις γενικές αρχές αυτής της παιδαγωγικής, όπως η ελεύθερη έκφραση και σε κάποιες από τις τεχνικές που είναι γνωστές ως «τεχνικές Φρενέ», όπως τα μικρά βιβλία (βλ. <http://mikra-vivlia.weebly.com>) βασίστηκαν, στο βαθμό που το επιτρέπει η δομή και το ωράριο του γυμνασίου, οι δύο δράσεις που παρουσιάζονται παρακάτω.

Πρόκειται για τη δράση «Πώς τον λεν τον ποταμό» που έγινε σε συνεργασία με τον φιλόλογο και το μάθημα της Ιστορίας, βασισμένη στο τρίπτυχο «σχολείο – αυλή – κοινότητα» και στη δράση «Ο δικός μου χάρτης», ένα είδος «ελεύθερου χάρτη» βασισμένου στην τεχνική του «ελεύθερου κειμένου».

## **2. Χώρος χρόνος και πλαίσιο υλοποίησης**

Η δράση «Πώς τον λεν τον ποταμό» υλοποιήθηκε σε συνεργασία με τον συνάδελφο που διδάσκει Ιστορία, σε δύο τμήματα της Α΄ Γυμνασίου, σε 3 διδακτικές ώρες, αλλά και σε χρόνο εκτός διδακτικών ωρών, καθώς και στη διάρκεια μίας εκπαιδευτικής επίσκεψης. Οι διάφορες φάσεις της δράσης πραγματοποιήθηκαν στην τάξη (ομαδικά), στην ταράτσα του σχολείου, στον διάδρομο της εισόδου (χώρος περιοδικών εκθέσεων) και στον λόφο της Πνύκας. Η ιδέα της συνεργασίας προέκυψε μέσα από τη συζήτηση με τους μαθητές και τους συναδέλφους για τον τρόπο διδασκαλίας της Γεωγραφίας και τη διαπίστωση ότι οι μαθητές καλούνται να μάθουν τη γεωγραφία του κόσμου και της Ευρώπης χωρίς πρώτα να έχουν εξοικειωθεί και κατανοήσει τον δικό τους περιβάλλοντα χώρο. Για τους μαθητές, η καθημερινότητα και το σχολείο είναι δύο απόλυτα διακριτοί κόσμοι (Θεριανός, 2013). Όμως, όπως τονίζουν οι Ghier et Pierron (1998) στο άρθρο τους για την παιδαγωγική Φρενέ στο μάθημα της Γεωγραφίας, η κατανόηση του κόσμου θα

έπρεπε να ξεκινάει με μια Γεωγραφία του «εδώ» και να εξελίσσεται σταδιακά προς την Γεωγραφία των μακρινών τόπων. Κοιτώντας την πόλη από ψηλά, οι μαθητές μπορούν να αναγνωρίσουν τις βασικές γεωμορφολογικές δομές του χώρου και να τις συσχετίσουν με τις γνώσεις τους από άλλα αντικείμενα όπως η Ιστορία. Εξάλλου, όπως επισημαίνουν οι φιλόλογοι Λέκκα και Παπακυριακού (2011), «εν αρχή ην ο τόπος», δηλαδή χωρίς τη στοιχειώδη γνώση του χώρου η κατανόηση των κειμένων και της ιστορίας καθίσταται προβληματική.

Η δράση «Ο δικός μου χάρτης» πραγματοποιήθηκε σε πέντε τμήματα της Β Γυμνασίου, στο πλαίσιο της ατομικής συνθετικής εργασίας που προτείνεται αντί για το διαγώνισμα του Β' τετραμήνου. Αξιοποιήθηκαν 4 διδακτικές ώρες, αλλά και κάποιος χρόνος εκτός διδακτικών ωρών. Η βασική ιδέα ήταν τα παιδιά να αποσυνδέσουν τον χάρτη από την αποκλειστική του χρήση στο μάθημα της Γεωγραφίας και να τον χρησιμοποιήσουν ως μέσο προσωπικής έκφρασης και δημιουργίας. Σύμφωνα πάλι με τους Ghier et Pierron (1998), Ο χάρτης είναι για τους μαθητές σαν τον έναστρο ουρανό για κάποιον που δεν γνωρίζει αστρονομία. Ο δάσκαλος καλείται να βοηθήσει τους μαθητές ανακαλύψουν (και να συν-δημιουργήσουν) την τάξη μέσα στο χάος του φυσικού χώρου.

### **3. Μεθοδολογική προσέγγιση**

«Κάθε μέθοδος που δίνει να πει σε ένα άλογο που δεν διψάει, είναι θλιβερή», έλεγε ο Φρενέ, γνωρίζοντας βέβαια πως αν στερήσουμε το νερό από ένα άλογο στο τέλος θα διψάσει, κάτι που είναι απίθανο να συμβεί με τους μαθητές (Μεριέ, 2017). Από αυτή την άποψη οι παιδαγωγικές του αρχές, αποσκοπούν κυρίως σε αυτό: να κινητοποιήσουν τον μαθητή, να τον κάνουν να διψάσει και να ζητήσει νερό. Οι δράσεις που παρουσιάζονται στην παρούσα εργασία βασίζονται στο μέτρο του δυνατού στην αρχή της ελεύθερης έκφρασης, της «φυσικής» μάθησης και στο τρίπτυχο τάξη-αυλή-κοινότητα.

Συγκεκριμένα, η δράση «Πώς τον λεν τον ποταμό» ακολούθησε την ξεχωριστή «αρχιτεκτονική» (Λάχλου, 2015) που μας πήγε από την τάξη στην ταράτσα του σχολείου και από εκεί στο κέντρο της πόλης. Τα παιδιά «είδαν» τα βουνά της Αττικής και τις καλυμμένες κοίτες των χαμένων ποταμών της, πρώτα στους χάρτες της τάξης, μετά από την ταράτσα του σχολείου και τέλος από το λόφο της Πνύκας. Όπως επισημαίνει ο Μπάμπης Μπαλτάς, (2015) η παιδαγωγική της αυλής, (στην περίπτωση μας της... ταράτσας) «ενώνει αυτό που διαιρείται» δηλαδή το νου και το σώμα, ενώ η ελεύθερη κίνηση σε όλο το σχολικό χώρο δεν εμποδίζει – κατά τη συνήθη πεποίθηση πολλών εκπαιδευτικών – αλλά αντίθετα ενισχύει τη μάθηση. Στη συνέχεια, τα παιδιά,

δουλεύοντας πάντα σε ομάδες που δημιούργησαν μόνα τους με ελάχιστες παρεμβάσεις από την πλευρά μας, επέλεξαν το βουνό ή το ποτάμι που τους κίνησε την περιέργεια και δημιούργησαν μικρά βιβλία (βλ. φώτο παρ. 4). Τα μικρά βιβλία έγιναν είτε χειρόγραφα είτε εκτυπώθηκαν με βάση τις οδηγίες από το <http://mikra-vivlia.weebly.com/>. Κάποια παιδιά επέλεξαν να ζωγραφίσουν π.χ. το κόκκινο ελάφι του οικοσυστήματος της Πάρνηθας και κάποια άλλα αναζήτησαν παλιές εικόνες και πληροφορίες για τα «χαμένα» ποτάμια της Αττικής. Με τον τρόπο αυτό είχαν τη δυνατότητα να εκφραστούν ως καλλιτέχνες ή/και ως ερευνητές, ανάλογα με τις ικανότητες και τη διάθεσή τους. Τα μικρά βιβλία των μαθητών, αποτέλεσαν και το βασικό υλικό από το οποίο μελετήσαμε τα χαρακτηριστικά των βουνών και των ποταμών (πηγές, εκβολές, οικοσυστήματα κ.λ.π.), αφού έτσι κι αλλιώς δεν υπάρχει αντίστοιχη ύλη στα σχολικά βιβλία. Η απορία των παιδιών για τη σωστή ορθογραφία των λέξεων Υμηττός, Κηφισσός, Ιλισσός κ.λ.π. οδήγησε σε μία συζήτηση με τον καθηγητή της Ιστορίας σχετικά με τα προελληνικά τοπωνύμια, αλλά και σχετικά με την ορθότητα του «αυτόματου διορθωτή» του Word. Δυστυχώς η συζήτηση αυτή έγινε μετά την κατασκευή των μικρών βιβλίων που δεν πρόλαβαν να διορθωθούν.

Η δράση «ο δικός μου χάρτης», βασίστηκε κυρίως στις αρχές του «ελεύθερου κειμένου». Ο στόχος ήταν οι μαθητές να δημιουργήσουν έναν χάρτη που να έχει νόημα για τους ίδιους, να αποτυπώνει τα ενδιαφέροντά τους και τις επιθυμίες τους – τηρώντας βέβαια τους βασικούς κανόνες κάθε χαρτογράφησης – και να απευθύνεται στους συμμαθητές τους. Στις επιλογές των παιδιών επικράτησαν τα εφηβικά τους ενδιαφέροντα (ποδόσφαιρο, μπάσκετ, μουσικά συγκροτήματα), αλλά και οι επιθυμίες τους να ταξιδέψουν. Οι μαθητές ήταν ελεύθεροι να χρησιμοποιήσουν όποιο είδος χαρτογράφησης επιθυμούσαν (και μπορούσαν). Υπήρξαν χάρτες που ήταν εξ ολοκλήρου ζωγραφισμένοι στο χέρι, «λευκοί» χάρτες, που συμπληρώθηκαν με ζωγραφική ή με τεχνικές κολλάζ, ακόμα και χάρτες που έγιναν με τη χρήση autocad (βλ. φώτο παρ. 4)



## **1.1. Αναλυτική περιγραφή της δράσης: «Πώς τον λεν τον ποταμό – Βουνά και ποτάμια της Αττικής»**

**Τίτλος :** «Πώς τον λεν τον ποταμό – Βουνά και ποτάμια της Αττικής»

(σε συνεργασία με τον φιλόλογο του σχολείου Κ. Παπακυριακού)

**Τάξη η οποία εμπλέκεται στη δραστηριότητα:** Α΄ Γυμνασίου (Β τετράμηνο 2018)

### **Γενικοί Στόχοι - δεξιότητες**

- **Γνώση του κόσμου:** Εξοικείωση των μαθητών με τον φυσικό – κοινωνικό – γεωγραφικό τους χώρο. Έμφαση στην Γεωγραφία του «εδώ» (Geographie de l' «ici» - Ghier et Pierron, 1998)
- **Αξίες:** Σχέσεις ανθρώπου περιβάλλοντος, οικολογική συνείδηση.
- **Υπαίθρια διδασκαλία :** Μάθημα με... θέα στην ταράτσα του σχολείου. Ελεύθερη κίνηση στο πλαίσιο κανόνων.

### **Ειδικοί Στόχοι – γλωσσικές, επικοινωνιακές δεξιότητες**

- **Ικανότητα προσανατολισμού στο χώρο:** χρήση πυξίδας, προσανατολισμός του χάρτη, κατανόηση της θέσης μας στο χώρο.
- **Συσχετισμός χώρου και χρόνου:** επίγνωση των αλλαγών της επιφάνειας της γης που επιφέρει ο χρόνος ή οι ανθρωπογενείς παρεμβάσεις.
- **Σχεδίαση χάρτη:** αντίληψη της κλίμακας του χάρτη, αποτύπωση βασικών γεωμορφολογικών δεδομένων σε «λευκό» χάρτη.
- **Έρευνα - Παραγωγή γραπτού λόγου – μικρά βιβλία:** Η γνωστή τεχνική Φρενέ στην «υπηρεσία» της Γεωγραφίας.

**Εμπλεκόμενα γνωστικά αντικείμενα:** γεωγραφία, ιστορία, γεωλογία, πληροφορική, εικαστικά

### **Στάδια**

#### **1<sup>ο</sup> στάδιο: Εισαγωγή και ευαισθητοποίηση**

Ο προβληματισμός ξεκινάει από τον εντοπισμό κενού στο αναλυτικό πρόγραμμα της Γεωγραφίας Δημοτικού και Γυμνασίου απ' όπου απουσιάζει η Γεωγραφία της Αττικής. Οι μαθητές δεν αναγνωρίζουν τα βουνά που βλέπουν γύρω τους.

Πρόταση και συζήτηση στην τάξη σχετικά με τη δράση, εκδήλωση προθυμίας εκ μέρους των μαθητών, ευαισθητοποίηση της τάξης με τη βοήθεια τραγουδιών («Πώς τον λεν τον ποταμό» «Εκεί ψηλά στον Υμηττό»)

## **2<sup>ο</sup> στάδιο: Καθορισμός στόχων, δραστηριοτήτων και ομάδων (1<sup>η</sup> διδακτική ώρα)**

Συζήτηση με τους μαθητές για τους στόχους και τα οφέλη από την ομαδική εργασία και ορισμός πλάνου δραστηριοτήτων.

- Τα βουνά που υπάρχουν (πόσα χρόνια;) και τα ποτάμια που δεν υπάρχουν πια: Πεντέλη, Πάρνηθα, Υμηττός, Αιγάλεω και Κηφισσός, Ιλισσός, Ηριδανός.
- Κάθε ομάδα επιλέγει ένα από τα βουνά που περιβάλλουν την Αττική (τα εντοπίζουμε στον χάρτη της τάξης) ή ένα από τα ποτάμια που δεν υπάρχουν πια (δεν εντοπίζονται στους σύγχρονους χάρτες). Αναλαμβάνει να αναζητήσει πληροφορίες για το βουνό ή το ποτάμι και να τις παρουσιάσει με τη μορφή ενός μικρού βιβλίου. Κάποια ομάδα επιλέγει να εστιάσει στο οικοσύστημα της Πάρνηθας (κόκκινο ελάφι) και κάποια άλλη ζητάει να ασχοληθεί με τη λίμνη του Μαραθώνα.

## **3<sup>ο</sup> στάδιο: Μάθημα... στην ταρατάσα (2<sup>η</sup> διδακτική ώρα)**

Κάθε παιδί παίρνει έναν λευκό χάρτη της Αττικής από σχολικό Άτλαντα. Μοιραζόμαστε τις πυξίδες του σχολείου και ανεβαίνουμε στην ταρατάσα μαζί με τον φιλόλογο κ. Κώστα Παπακυριακού.

- Βρίσκουμε τον Βορρά με τις πυξίδες, προσανατολίζουμε τον χάρτη και σημειώνουμε την θέση μας σε αυτόν κατά προσέγγιση.
- Αναγνωρίζουμε τα βουνά που βλέπουμε και τα τοποθετούμε στον χάρτη
- Εντοπίζουμε στον χάρτη τα βουνά που δεν βλέπουμε και τα ονομάζουμε.
- Τοποθετούμε κατά προσέγγιση στον χάρτη τα τρία «χαμένα» ποτάμια της Αττικής: Κηφισσός, Ιλισσός, Ηριδανός. Οι μαθητές που έχουν αναλάβει τη σχετική έρευνα μας βοηθούν να εντοπίσουμε τις πηγές και τις εκβολές τους.
- Ανατολή – Δύση: Ο ήλιος ανατέλλει από τον Υμηττό και δύει στο Αιγάλεω.
- Ιστορικές – φιλολογικές επισημάνσεις :
  - Γιατί ο Υμηττός λεγόταν και «τρελός» (tres long)
  - Ουσιαστικά με κατάληξη –ττός, -σός : προ-ελληνικά τοπωνύμια που διατηρήθηκαν ως τις μέρες μας (Υμηττός, Αρδηττός, Λυκαβηττός, Κηφισσός, Ιλισσός κ.λ.π)
  - Η κοίτη του Ηριδανού στον Κεραμικό

#### **4<sup>ο</sup> στάδιο: Επιστροφή στην τάξη (3<sup>η</sup> διδακτική ώρα)**

Οι μαθητές κάθονται στις ομάδες τους και βοηθάνε όσους δεν μπόρεσαν να ολοκληρώσουν τη «χαρτογράφηση» στην ταράτσα.

Παρακολούθηση αποσπασμάτων από το επεισόδιο της Μηχανής του χρόνου «Ιλισός, το χαμένο ποτάμι», αναζήτηση στο διαδίκτυο παλιών εικόνων από τα ποτάμια της Αττικής.

Συζήτηση: «Πώς θα ήταν η πόλη μας αν είχε διατηρήσει μέρος των ποταμών; Σύγκριση με άλλες ευρωπαϊκές πρωτεύουσες. Οικολογική σημασία των ποταμών και των λεκανών απορροής.»

#### **5<sup>ο</sup> στάδιο: Ομαδική έρευνα – συγγραφή και εικονογράφηση μικρών βιβλίων.**

Παρουσίαση των μικρών βιβλίων των ομάδων, επιλογή εικόνων του Κηφισσού του Ιλισσού και του Ηριδανού από το διαδίκτυο, συζήτηση για την τοποθέτηση όλου του υλικού στον «εκθεσιακό χώρο» του σχολείου.

#### **6<sup>ο</sup> στάδιο: Προβολή του έργου των τάξεων στον ειδικό χώρο «περιοδικών εκθέσεων» του σχολείου**

Οι τάξεις παρουσίασαν τους χάρτες και τα μικρά βιβλία που παρήγαγαν οι ομάδες στον ειδικό χώρο που διαθέτει το σχολείο στην είσοδο για περιοδικές εκθέσεις της δουλειάς των μαθητών (βλ. φωτο παράρτημα I)

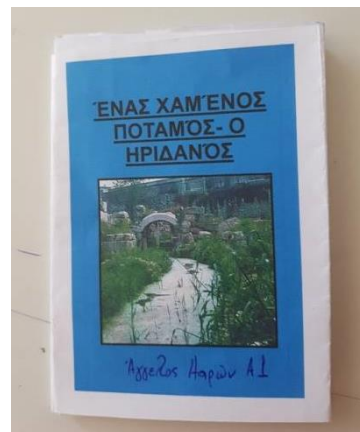
#### **7<sup>ο</sup> στάδιο: Απολογισμός, αξιολόγηση της δράσης**

- ✓ Απολογισμός και αυτοαξιολόγηση της δράσης από τους μαθητές και προτάσεις για το μέλλον
- ✓ Απόψεις των μαθητών των άλλων τάξεων για την έκθεση

#### **8<sup>ο</sup> στάδιο (bonus):**

- Στη διάρκεια της επίσκεψης του σχολείου στην Αρχαία Αγορά και την Πνύκα, οι μαθητές ανέβηκαν στον λόφο της Πνύκας και είχαν την ευκαιρία, με τη βοήθεια του φιλόλογου, να ξαναδούν τον περιβάλλοντα χώρο, τα βουνά και τους λόφους του λεκανοπεδίου, από ακόμα καλύτερη θέση και να τα εντοπίσουν στο χάρτη. Οι ιστορικές πληροφορίες συσχετίστηκαν με τον γεωγραφικό χώρο ενώ συζητήθηκαν οι ανθρωπογενείς παρεμβάσεις στο πέρασμα των αιώνων.





## 4.2. Αναλυτική περιγραφή της δράσης: «Ο Δικός μου Χάρτης»

**Τίτλος:** «Ο Δικός μου χάρτης»

(Σημείωση: η εργασία προτείνεται από το ΥΠΕΘ στις οδηγίες διδασκαλίας της Γεωγραφίας για το σχ. έτος 2017-2018 ως ενδεικτικό παράδειγμα για τη συνθετική εργασία του Β' τετραμήνου)

**Τάξη η οποία εμπλέκεται στη δραστηριότητα:** Β' Γυμνασίου (Β τετράμηνο 2018)

**Γενικοί Στόχοι - δεξιότητες**

- **Γνώση του κόσμου:** Τα παιδιά χρησιμοποιούν τον χάρτη για να προβάλουν, να μελετήσουν και να εμβαθύνουν στα δικά τους ενδιαφέροντα, όποια κι αν είναι αυτά (ποδόσφαιρο, μνημεία, θέατρα, μουσική)
- **Αξίες:** Σεβασμός και αποδοχή των προσωπικών ενδιαφερόντων κάθε μαθητή.
- **Δημιουργική έκφραση:** Ο χάρτης είναι και έργο τέχνης

**Ειδικοί Στόχοι – γλωσσικές, επικοινωνιακές δεξιότητες**

- **Σχεδίαση χάρτη:** Ελεύθερη κατασκευή χάρτη, με ζωγραφική, κολλάζ ή χρήση λογισμικών αρκεί να τηρούνται οι βασικοί κανόνες της κλίμακας (στο μέτρο του δυνατού), του προσανατολισμού και του υπομνήματος.
- **Ο χάρτης ως εργαλείο κατανόησης του κόσμου:** Ο χάρτης είναι ένα εργαλείο που δεν αφορά μόνο το μάθημα της Γεωγραφίας, αλλά μας βοηθά να ταξινομήσουμε τις σκέψεις και τα ενδιαφέροντα μας, να κατανοήσουμε τη θέση μας στον κόσμο και να αποκτήσουμε ικανότητα κριτικής σκέψης.
- **Εμπλεκόμενα γνωστικά αντικείμενα:** Γεωγραφία, Ιστορία, Πληροφορική, Εικαστικά και όλα τα ενδιαφέροντα των μαθητών (ποδόσφαιρο, μπάσκετ, μουσική)

**Στάδια**

**1<sup>ο</sup> στάδιο: Εισαγωγή και ευαισθητοποίηση (1<sup>η</sup> διδακτική ώρα)**

Πρόταση και συζήτηση στην τάξη σχετικά με τη χρήση του χάρτη πέρα από το μάθημα της Γεωγραφίας.

Ευαισθητοποίηση της τάξης με τη βοήθεια χαρτών και video που προβάλλουν πολύ διαφορετικές χρήσεις του χάρτη, π.χ. στην επιδημιολογία η απεικόνιση σε χάρτη των κρουσμάτων χολέρας στο Λονδίνο οδήγησε στην ανακάλυψη της αιτίας (σύνδεση με το αντίστοιχο κεφ. της Βιολογίας).

## **2<sup>ο</sup> στάδιο: Καθορισμός στόχων (2<sup>η</sup> διδακτική ώρα)**

Συζήτηση με τους μαθητές για τους στόχους και τα οφέλη και ορισμός πλάνου δραστηριοτήτων. Η δράση είναι ατομική επειδή γίνεται στο πλαίσιο του project που αντικαθιστά το διαγώνισμα του β' τετραμήνου.

Οι μαθητές επιλέγουν τον χάρτη μιας περιοχής του κόσμου που τους ενδιαφέρει (η πρόταση ήταν να περιοριστούμε στην Ευρώπη, οι μαθητές όμως ήθελαν να επεκταθούν σε όλες τις ηπείρους) και τον ενημερώνουν με στοιχεία που θεωρούν σημαντικά, ενδιαφέροντα ή κάνουν τον χάρτη πιο προσωπικό (π.χ. μέρη που θα ήθελαν να επισκεφθούν).

## **3<sup>ο</sup> στάδιο: Συζήτηση των επιλογών των παιδιών (3<sup>η</sup> διδακτική ώρα)**

Κάθε μαθητής συζητά την ιδέα του στην τάξη. Οι μαθητές επισημαίνουν τις δυσκολίες και την πρωτοτυπία κάθε ιδέας.

## **4<sup>ο</sup> στάδιο: Παρουσίαση (4<sup>η</sup> διδακτική ώρα)**

Οι μαθητές παρουσιάζουν τη δουλειά τους. Λόγω της πληθώρας των εργασιών μεγάλου μεγέθους, επιλέγονται σε συνεργασία με τους μαθητές κάποιες εργασίες από κάθε τμήμα για να αναρτηθούν στον χώρο «περιοδικών εκθέσεων» του σχολείου. Οι υπόλοιπες αναρτώνται στους τοίχους της τάξης.

## **5<sup>ο</sup> στάδιο: Απολογισμός, αξιολόγηση της δράσης**

- ✓ Απολογισμός και αυτοαξιολόγηση της δράσης από τους μαθητές και προτάσεις για το μέλλον
- ✓ Απόψεις των μαθητών των άλλων τάξεων για την έκθεση





## **5. Αποτίμηση των δράσεων**

### **5.1. Βάζοντας τάξη στο χάος**

Η μεγαλύτερη έκπληξη από τη δράση «πώς τον λεν τον ποταμό» ήταν χωρίς αμφιβολία ο ενθουσιασμός των παιδιών - και όχι μόνο - που ανέβηκαν για πρώτη φορά στην ταράτσα του σχολείου. Μαθητές και εκπαιδευτικοί, αν και χρόνια στο σχολείο, δεν φανταζόμασταν ότι από την ταράτσα θα βλέπαμε ολοκάθαρα το όρος Αιγάλεω, τον Ύμηττό, τον Λυκαβηττό και την Ακρόπολη. Οι μαθητές συσχέτισαν αμέσως τη θέα με τη θέα από το σπίτι τους ή άλλα γνωστά σημεία της πόλης. Για πρώτη φορά στο μάθημα της Γεωγραφίας, έμοιαζε να αντιλαμβάνονται ότι το σχολείο δεν είναι ένα «ξένο σώμα» μέσα στην πόλη κι ότι εκτός από την τάξη, το «μάθημα» μπορεί να γίνει και σε άλλους χώρους. Η ελεύθερη κίνηση των παιδιών στην προστατευμένη ταράτσα τα βοήθησε να προσανατολιστούν καλύτερα τοποθετώντας τον χάρτη και την πυξίδα σε διαφορετικές θέσεις αλλά και να βοηθήσουν ο ένας τον άλλον στην συμπλήρωση του χάρτη. Αξίζει να σημειωθεί πως η ικανότητα των παιδιών στον προσανατολισμό και τη χαρτογράφηση ήταν άσχετη με την επίδοσή τους στα διαγωνίσματα. Μαθητές με χαμηλή βαθμολογία στα γραπτά, προσανατολιζόνταν και σχεδίαζαν με ευχέρεια ενώ βοηθούσαν και τους συμμαθητές τους, επιβεβαιώνοντας μία από τις παιδαγωγικές σταθερές του Φρενέ (1977): «Οι βαθμοί και οι κατατάξεις είναι πάντα λάθος».

Η συνέχιση της δράσης στον λόφο της Πνύκας και η σύνδεση Γεωγραφίας - Ιστορίας, είχε ως στόχο να οργανώσει τις κατακεραματισμένες, ασύνδετες γνώσεις που παρέχονται από διάφορα μαθήματα, σε ένα σύνολο που να έχει νόημα για τους μαθητές, να τους αφορά και να το θυμούνται. Σύμφωνα με τον Εντγκάρ Μορέν (2000), «γνώση του ανθρώπου σημαίνει πρώτα-πρώτα υπαγωγή του στον κόσμο και όχι απόσχιση του από αυτόν, το «ποιοι είμαστε;» είναι αδιαχώριστο από το «πού είμαστε;»».

### **5.2. Ο Φρενέ και το ποδόσφαιρο**

Στη δράση της Β΄ γυμνασίου, οι χάρτες που επέλεξαν να φτιάξουν τα παιδιά μπορούν να ταξινομηθούν σε 4 κατηγορίες:

α. Χάρτες πολιτικοί-κοινωνικοί με θέματα όπως «αριθμός θανάτων σε κάθε χώρα στον Β΄ παγκόσμιο πόλεμο», χάρτες γλωσσών ή θρησκείων, χάρτης με τη δεύτερη πληθυσμιακή ομάδα σε κάθε χώρα της Ευρώπης κ.λ.π.



β. Χάρτες με αξιοθέατα ιστορικά ή πολιτιστικά π.χ. τα θέατρα της Ευρώπης, οι μεγάλοι οίκοι μόδας.

γ. Χάρτες «προσωπικοί» που παρουσιάζουν τις ιδιαίτερες πατρίδες των παιδιών, τα αγαπημένα τους μέρη ή τα μέρη που ονειρεύονται ή σχεδιάζουν να επισκεφθούν (π.χ. παραλίες της Κρήτης που έχω επισκεφθεί και παραλίες που θα επισκεφθώ φέτος)

δ. Χάρτες αθλητικού ενδιαφέροντος. Ομάδες ποδοσφαίρου, μπάσκετ, χώρες καταγωγής αθλητών, μεγάλα γήπεδα.

Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν πολύ καλά από όλα τα τμήματα και παρέδωσαν όλα κάποια εργασία, έστω και με καθυστέρηση. Κάποια παιδιά έδωσαν έμφαση στο καλλιτεχνικό-αισθητικό μέρος και κάποια στην αποτύπωση στατιστικών δεδομένων. Για πολλούς μαθητές, τα ενδιαφέροντά τους δεν έχουν κανένα σημείο επαφής με το σχολείο. Κι όμως, οι μεγάλες τους «αγάπες», όπως το ποδόσφαιρο, μπορούν να κινητοποιήσουν και τους πιο «αδιάφορους» μαθητές και να αποτελέσουν το σημείο εκκίνησης για μία διαδικασία μάθησης που θα ανταποκρίνεται στις βαθύτερες ανάγκες τους. Κάτι ανάλογο εννοούσε κι ο Αλμπέρ Καμύ με την περίφημη φράση του: «Όλα όσα γνωρίζω περί ηθικής και πειθαρχίας τα έχω μάθει από το ποδόσφαιρο».

### **5.3. Ο διδακτικός χρόνος και οι αντιστάσεις των εκπαιδευτικών**

Ο πειραματισμός με τις αρχές και τις τεχνικές του Φρενέ στο σημερινό νεοφιλελεύθερο εκπαιδευτικό πλαίσιο, συναντά εμπόδια που θα πρέπει να γίνονται αντικείμενο συζήτησης και αναστοχασμού. Τα σύγχρονα προγράμματα διδασκαλίας στοχεύουν στην αύξηση της «μετρήσιμης αποτελεσματικότητας» και αφήνουν στο περιθώριο, τόσο τις εμπειρίες των μαθητών, όσο και την αυτονομία των εκπαιδευτικών (Γρόλλιος, 2012). Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η ασφυχτική διευθέτηση του ωρολογίου προγράμματος, ο μεγάλος αριθμός μαθητών στην τάξη και η απουσία υποδομών που να προωθούν την ομαδική εργασία συνιστούν κατά την άποψή μου τα μεγαλύτερα προβλήματα.

Η τυραννία του σχολικού χρόνου μας μετατρέπει σε δρομείς ταχύτητας που παρακάμπτουν τις απορίες και τις ανάγκες των παιδιών για να προλάβουν το κουδούνι (Μαυρογιώργος, 2014). Όμως παιδαγωγικές, όπως η έξοδος των παιδιών από την τάξη προς την κοινότητα, οι δημοκρατικές διαδικασίες, οι συνεργατικές δράσεις κ.λ.π. απαιτούν ποιοτικό χρόνο και σωστό ρυθμό προκειμένου να αποδώσουν τα μέγιστα. Επιπλέον, η έλλειψη χρόνου και υποδομών «σπρώχνει» ένα μέρος της εργασίας στο σπίτι, για παράδειγμα τα μικρά βιβλία και οι χάρτες

έγιναν από τα παιδιά στο σπίτι τους με αποτέλεσμα οι διαφορές στο μορφωτικό-οικονομικό επίπεδο των οικογενειών να μεταφερθούν στο σχολείο. Έτσι, υπήρχαν μαθητές που είχαν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν πολύπλοκα, ακριβά λογισμικά, όπως το autocad και μαθητές που στο σπίτι τους δεν έχουν Internet ή εκτυπωτή. Προφανώς, για τα παιδιά αυτά τυπώσαμε χάρτες στο σχολείο και προσπαθήσαμε να επιβραβεύσουμε κάθε προσπάθεια. Παρ' όλα αυτά, αν τα παιδιά μπορούσαν να δουλέψουν εξ ολοκλήρου στο σχολείο, τότε η δουλειά μας θα πλησίαζε περισσότερο τη δουλειά που έκανε ο ίδιος ο Φρενέ με τους μαθητές του.

Τέλος, θα πρέπει να αναφερθούμε στις αντιστάσεις μέρους των εκπαιδευτικών που δυσκολεύονται να αποδεχθούν τις παιδαγωγικές που «απειλούν» την παγιωμένη σχολική ιεραρχία. Η συμβολή των εκπαιδευτικών στην αναπαραγωγή και στη νομιμοποίηση των κοινωνικών ανισοτήτων, όπως την περιέγραψε ο Bourdieu (2014), εξακολουθεί να είναι καίρια. Στην Ελλάδα, πρώτος ο Μίλτος Κουντουράς εντόπισε στον «δασκαλισμό» την «πρώτη αιτία του κακού» (Δημαράς, 1985), ενώ ο Φρενέ (1977) έγραφε πως πρέπει επιτέλους να τελειώνουμε με τον σχολαστικισμό, αυτόν τον κανόνα εργασίας που δεν εφαρμόζεται στην πραγματική ζωή. Αλλά και σήμερα, η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στα παιδιά των λαϊκών τάξεων είναι ιδιαίτερα αντιφατική και ταλαντεύεται μεταξύ αυταρχισμού και «σχολικής φιλανθρωπίας» (Κάτσικας & Καββαδίας, 2002). Η τάση να παραγνωρίζεται το γεγονός αυτό, ιδιαίτερα στις επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών, υποβαθμίζει την παιδαγωγική φιλοσοφία ενός μεγάλου παιδαγωγού σε ένα σύνολο τεχνικών που αφορούν περισσότερο τη διαχείριση της παραδοσιακής σχολικής τάξης παρά τη διάθεση για ριζική αλλαγή.

## **6. Συμπεράσματα - Προς μία ρεαλιστική ουτοπία**

«Δεν είναι οι εξετάσεις, δεν είναι οι βαθμοί, είναι που μας κλέβουν όλη τη ζωή» (Δεκέμβρης, 2008).

Όλα τα στοιχεία που έχουμε για τη ζωή και το έργο του Σελεστέν Φρενέ μας δείχνουν πέραν πάσης αμφιβολίας πως για τον ίδιο η εκπαιδευτική πράξη ήταν ένα πολιτικό και όχι ένα τεχνικό ζήτημα. «Το σχολείο του λαού δε θα μπορούσε να υπάρξει χωρίς τη λαϊκή κοινωνία», γράφει (Φρενέ, 1977). Και συνεχίζει «Καταγγέλλουμε την αυταπάτη των δειλών που ελπίζουν πως μπορεί να ανθίσει μέσα στο κοινωνικό χάος, μια παιδαγωγική κι ένα σχολείο ικανά να χρησιμοποιηθούν σαν πρότυπο για μελλοντικά κοινωνικά επιτεύγματα.» Ιδιαίτερα σήμερα, που το σχολείο έχει υποταχθεί σε μεγάλο βαθμό στα νεοφιλελεύθερα προτάγματα, η συνειδητοποίηση αυτής της «πικρής αλήθειας» είναι το πρώτο βήμα για όποιον επιθυμεί να

πειραματιστεί με παιδαγωγικές που έρχονται σε ρήξη με τις κρατούσες αντιλήψεις και προωθούν την χειραφέτηση και την αυτονομία των μαθητών αντί για την χρησιμοθηρία και την τυφλή υπακοή σε κάθε μορφής εξουσία. Το χαμένο «νόημα» της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν είναι μόνο η «χρησιμότητα» των γνωστικών αντικειμένων στη ζωή των μαθητών, αλλά «ό,τι ανταποκρίνεται στους θεμελιώδεις ανθρωπολογικούς προβληματισμούς, ό,τι ενώνει το εσωτερικό είναι του καθενός με το πανανθρώπινο» (Μεριέ, 2017). Είναι προφανές πως το ζητούμενο αυτό δεν μπορεί να προσεγγιστεί με μια εργαλειακή εφαρμογή τεχνικών, αν αυτές δεν διέπονται από ένα ευρύτερο πολιτικό όραμα.

Το ερώτημα είναι ποια είναι τα χαρακτηριστικά ενός δασκάλου που θα μπορούσε σήμερα να εργαστεί προς την κατεύθυνση αυτή. Αρκεί να εφαρμόζει ένα σύνολο τεχνικών; Αρκεί να επικαλείται μια τυπική «ισότητα ευκαιριών» που αφορά παιδιά με απολύτως άνισο πολιτισμικό και οικονομικό κεφάλαιο; Σύμφωνα με τον H. Giroux (2004), ο δάσκαλος αυτός δεν μπορεί να είναι απλός «διεκπεραιωτής» της νεοφιλελεύθερης στοχοθεσίας, αλλά αυτός που λειτουργεί ως «διανοούμενος της κοινωνικής πραγματικότητας», που αντιλαμβάνεται τα κοινωνικά προβλήματα των μαθητών και τα συνδέει με την καθημερινότητα της σχολικής τάξης, που αναστοχάζεται συνεχώς πάνω στις επιπτώσεις των δικών του –συχνά, μη συνειδητών– πρακτικών. Αυτός ο δάσκαλος επιλέγει συνειδητά τις παιδαγωγικές αρχές του Φρενέ, όχι για να τις εφαρμόσει εργαλειακά σε «κοινωνικό κενό» αλλά για να βοηθήσει τους μαθητές του να αναγνωρίσουν τη θέση τους στον κόσμο και να αρθρώσουν τον δικό τους κριτικά συνειδητοποιημένο λόγο, έτσι ώστε το όραμα ενός δικαιότερου κόσμου να παραμένει, παρά τις σημερινές αντιξοότητες, ζωντανό και επίκαιρο.

## Βιβλιογραφία

- Ball, S. J., & Youdell, D. (2007). Hidden privatisation in public education (preliminary report). London: Institute of Education. Ανακτήθηκε από <https://skasiarxeio.wordpress.com>
- Bourdieu, P. (2014). *Η αναπαραγωγή*. (Ν. Παναγιωτόπουλος, εισαγωγή – Γ. Καράμπελας, μετάφρ.). Αθήνα: Αλεξάνδρεια. (Πρωτότυπη έκδοση 1970)
- Γρόλλιος, Γ. (2012). Από το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών στα προγράμματα σπουδών του Νέου Σχολείου. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*. Ανακτήθηκε από <http://www.aristerovima.gr/details.php?id=12081>
- Δημαράς, Α. (επιμ.) (1985). *Μίλτος Κουντουράς – Κλείστε τα σχολεία (Εκπαιδευτικά Άπαντα)*, τόμ. Α' και Β'. Αθήνα: Γνώση.
- Ghier, J-R. et Pierron, P. (1998). Pedagogie Freinet et enseignement de la geographie. *Le Nouvel Educateur*, (104), 6-7.
- Giroux, H. (2004). Οι εκπαιδευτικοί ως διανοούμενοι της κοινωνικής αλλαγής. (κ. Θεριανός, μετάφρ.). *Ρωγμές εν τάξει*, 15. Ανακτήθηκε από [www.alfavita.gr](http://www.alfavita.gr)
- Θεριανός, Κ. (2013). Για την σχολική γνώση: σκέψεις με οδηγό τον Evald Piyenkov. Δημοσιεύτηκε στο <http://criticeduc.blogspot.gr>
- Κάτσικας, Χ. & Καββαδίας, Γ. (2002). *Το «εγχειρίδιο» του καλού εκπαιδευτικού. Ο δάσκαλος που αγάπησα και άλλες «ιστορίες» του μαυροπίνακα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λέκκα, Κ. & Παπακυριακού, Κ. (2011). Ένα υπαίθριο μάθημα τοπογραφίας για την Αρχαία Αθήνα. Στο (Κ., Χατζηασλάνη, Ε. Καϊμάρα, Α. Λεοντή), *Ακρόπολη – Εκπαίδευση*, Αθήνα: Α' Εφορεία προϊστορικών και κλασικών αρχαιοτήτων – Μουσείο Ακρόπολης.
- Λάγλου, Σ. (2015). Παιδαγωγικές αρχές και τεχνικές Freinet στο Δημόσιο σχολείο. Ανακτήθηκε από <https://skasiarxeio.wordpress.com>
- Μαυρογιώργος, Γ. (2014). Μορφές κατανόησης και κατανομής-διευθέτησης του σχολικού χρόνου. Ανακτήθηκε από: <http://www.alfavita.gr>
- Μεριέ, Φ. (2017). Η Νέα Αγωγή σταυροδρόμι παρανοήσεων και χωνευτήρι παιδαγωγικού προβληματισμού (Σ. Λάγλου, μετάφρ.). Ανακτήθηκε από <https://skasiarxeio.wordpress.com>
- Μορέν, Ε. (2000). *Οι εφτά γνώσεις για την παιδεία του μέλλοντος*. (Θ. Τσαπακίδης, μεταφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις του εικοστού πρώτου.
- Μπαλτάς, Χ. (2015, 5 Απριλίου). Από την τάξη στην αυλή και στην κοινότητα: η παιδαγωγική της αυλής και η έξοδος από το σχολείο. *Η Αυγή*. Ανάκτηση από: <http://www.avgi.gr>

Temple, C., & Rodero, M. L. (1995). Reading around the World: Active Learning in a Democratic Classroom: The "Pedagogical Invariants" of Célestin Freinet. *The Reading Teacher*, 49(2), 164–167.

Φρενέ, Σ. (1977). *Το σχολείο του λαού* (Κ. Δεναξιά – Βενιεράτου, μετάφρ.). Αθήνα: Οδυσσέας (πρωτότυπη έκδοση: 1969)



## **Παιδαγωγική ομάδα «ΤΟ ΣΚΑΣΙΑΡΧΕΙΟ»**

Η Παιδαγωγική ομάδα «Το Σκασιαρχείο - Πειραματικοί ψηλαφισμοί για ένα σχολείο της κοινότητας» συγκεντρώνει εκπαιδευτικούς από όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης καθώς και ανθρώπους των γραμμάτων και των τεχνών. Σκοπός της είναι η ανταλλαγή απόψεων, ιδεών και προτάσεων για ένα δημόσιο σχολείο ελεύθερο, δημοκρατικό και συνεργατικό, ένα σχολείο κοινότητα, όπου οι τεχνικές του Σελεστέν Φρενέ, η Κριτική και Θεσμική παιδαγωγική βρίσκουν τη θέση τους. Το «Σκασιαρχείο» είναι μέλος της Διεθνούς Ομοσπονδίας του Κινήματος του Μοντέρνου Σχολείου (FIMEM) που αποτελεί το δίκτυο των εκπαιδευτικών και των σχολείων Φρενέ ανά τον κόσμο. <https://www.skasiarxeio.wordpress.com>

**Η Κατερίνα Αλεξιάδη**, φιλόλογος, **η Σοφία Λάγλου**, εκπαιδευτικός γαλλικής γλώσσας και **ο Χάρης Παπαδόπουλος**, σχολικός σύμβουλος Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, είναι ιδρυτικά μέλη της παιδαγωγικής ομάδας «Το Σκασιαρχείο» και ανάμεσα στους υπευθύνους του Πιλοτικού προγράμματος επιμόρφωσης και εφαρμογής της παιδαγωγικής Φρενέ στη δημόσια εκπαίδευση.

**Ευχαριστούμε όλες και όλους τους συγγραφείς των κειμένων που μας μετέφεραν την πολύτιμη εμπειρία της τάξης τους που είναι η καθεμία μοναδική και ξεχωριστή.**

**Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση:** Κλεάνθη Ανδρέου, Αριάννα Κωστάκη, Στέλλα Μπαδικιάν, Μαρία Μπάκου, Ελένη Παπαδάκου, Αναστασία Ροδόλφου, Αναστασία Φραγκοπούλου, Αγγελική Χαραλαμποπούλου, Χάιδω Χατζηλιάδου

