



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΒΙΩΣΙΜΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

# Ερευνητικές και Βιωματικές Δράσεις στη Σχολική Τάξη

---

ΟΜΑΔΑ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

---

ΣΤ' ΕΞΑΜΗΝΟ/ΜΑΘΗΜΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ

---

Ακ. έτος 2025-26

---

Διδάσκουσες:

---

Δρ. ΑΝΔΡΙΚΟΠΟΥΛΟΥ ΕΥΑΝΘΙΑ, Ε.ΔΙ.Π.

---

Δρ. ΣΤΑΜΠΟΛΤΖΗ ΑΓΛΑΪΑ, Ε.ΔΙ.Π.

ΜΑΘΗΜΑ 2<sup>ο</sup>

# Μάθηση – Βιωματική μάθηση

2<sup>ο</sup> ΜΑΘΗΜΑ



# ΜΑΘΗΣΗ

Με τον όρο «μάθηση» νοείται κάθε διεργασία, η οποία οδηγεί σε μόνιμη αλλαγή της λειτουργικής δυναμικής του ατόμου και η οποία δεν οφείλεται αποκλειστικά και μόνο στη βιολογική ωρίμανση ή γήρανση (Illeris, 2009: 21-37).

Στη βάση του ορισμού αυτού η έννοια «μάθηση» περιλαμβάνει ένα πολύ εκτεταμένο και πολύπλοκο σύνολο διεργασιών του ανθρώπινου νου, αλλά και των βιολογικών μηχανισμών, που συνδέονται με τη μάθηση (Sylvester, 2005).

# ΜΑΘΗΣΗ

- Η διερεύνηση του φαινομένου/ γεγονότος της μάθησης επικεντρώνεται στα εξής σημεία:
  - ✓ α) Στην **ικανότητα και στα όρια** του ανθρώπου για μάθηση.
  - ✓ β) Στον ρόλο της **ενίσχυσης, των κινήτρων, των αμοιβών και των ποινών** στη μάθηση.
  - ✓ γ) Στη συνεισφορά της **ενόρασης και των αντιληπτικών διαδικασιών** στη μάθηση.

Ο άνθρωπος θεωρείται ενεργητικός παράγοντας, ο οποίος καθορίζει τη μάθηση και την εξέλιξή του, αντιδρώντας, αρχικά, στις εσωτερικές αναπαραστάσεις του περιβάλλοντός του, με συνέπεια σκέψεις, συναισθήματα και συμπεριφορές να βρίσκονται σε μια δυναμική αλληλεπίδραση (Mahoney, 2000).

# ΜΑΘΗΣΗ

Με τον όρο «**Θεωρία μάθησης**» νοήθηκε η ολοκληρωμένη και συστηματική άποψη για τη φύση εκείνης της διαδικασίας, μέσω της οποίας οι άνθρωποι αυξάνουν την ικανότητά τους να χρησιμοποιούν αποτελεσματικότερα τον εαυτό τους και το περιβάλλον τους (Bigge, 1992: 18), μεταβιβάζοντας την επιτευχθείσα μάθηση για την αντιμετώπιση ποικίλων καταστάσεων της ζωής τους.



**Η μεταβίβαση της μάθησης πραγματοποιείται, όταν αυτό που έμαθε το άτομο σε μια κατάσταση επηρεάζει τη μάθηση και την επίδοσή του και σε άλλες αντίστοιχες καταστάσεις (Bigge, 1992:365).**

# ΜΑΘΗΣΗ

- **Επίκεντρο** του ενδιαφέροντος στη διδακτική διαδικασία δεν πρέπει να τίθεται το περιεχόμενο μάθησης, αλλά η αναζήτηση του διδακτικού και μαθησιακού πλαισίου, εντός του οποίου ο μαθητής οικοδομεί ή ερμηνεύει ενεργά τη μάθηση του με τη μορφή νοητικών δομών (Piaget, 2007).

# Πυραμίδα των δραστηριοτήτων



Καρπούζα, Καλλιανίδου, Γεωργόπουλος, Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΒΙΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ: ΜΙΑ ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ, Επιστήμες Αγωγής Τεύχος 2/2017

# Βιωματική μάθηση

Βιωματική είναι η μάθηση που κατακτιέται δια μέσου μιας εμπειρίας.

Πέντε κύρια σημεία που την καθορίζουν (Boud, Cohen, & Walker, 1993):

- 1) Η μάθηση στηρίζεται στην εμπειρία
- 2) Οι ίδιοι οι μαθητές κατασκευάζουν ενεργά τις εμπειρίες τους
- 3) Η μάθηση είναι ολιστική διαδικασία
- 4) Η μάθηση δομείται κοινωνικά και πολιτισμικά
- 5) Η μάθηση επηρεάζεται από το κοινωνικοσυναισθηματικό πλαίσιο στο οποίο λαμβάνει χώρα.

# Βιωματική μάθηση

Συνώνυμα Βιωματικής Μάθησης - εναλλακτικοί όροι που συναρτώνται άμεσα ή ταυτίζονται εν πολλοίς ως προς το θεωρητικό υπόβαθρο και τις πρακτικές με τη Βιωματική Μάθηση (experiential learning βλ. Boud, Keogh and Walker, 1985; Kolb and Fry, 1975):

**Ανακαλυπτική μάθηση** (discovery learning , βλ. Anthony, 1973; Bruner, 1961),

**Μάθηση μέσω επίλυσης προβλημάτων** (problem-based learning, βλ. Barrows and Tamblyn, 1980; Schmidt, 1983),

**Διερευνητική μάθηση** (inquiry learning βλ. Papert, 1980; Rutherford, 1964)

**Επικοδομιστική μάθηση** (constructivist learning , βλ. Jonassen, 1991; Steffe and Gale 1995).

# Βιωματική μάθηση

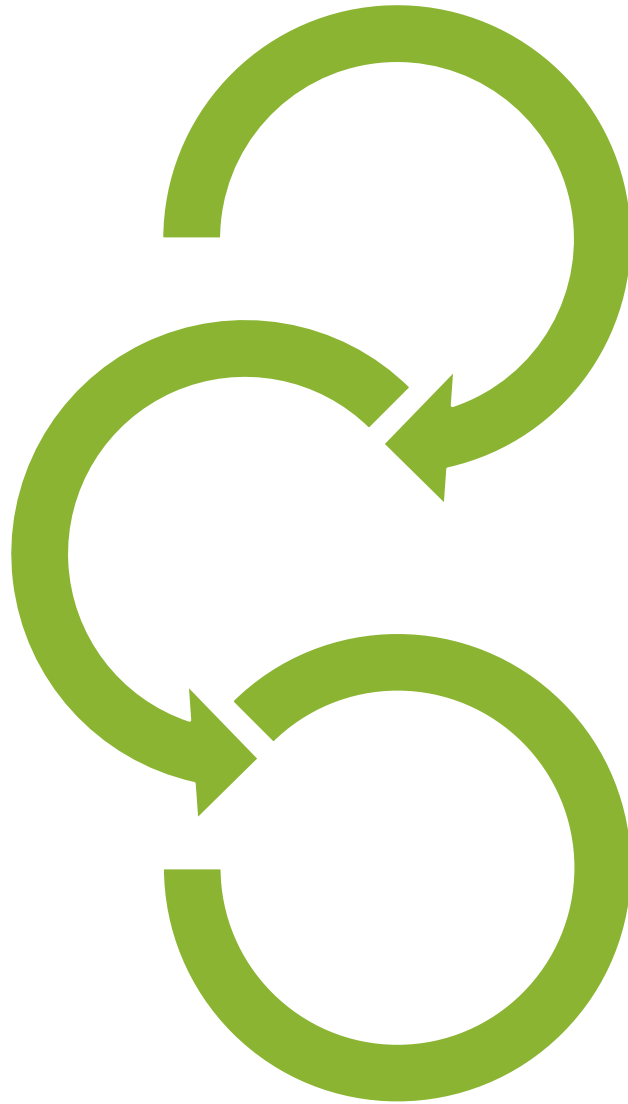
Οι μαθητές είναι δημιουργοί και όχι απλοί αποδέκτες της γνώσης, η οποία προκύπτει καθώς τα άτομα αγωνίζονται να δώσουν νόημα και να βάλουν σε τάξη τις εμπειρίες τους

Σε αυτή τη διαδικασία ερμηνεύουν ό,τι ακούν, βλέπουν και πιάνουν και ό,τι διαβάζουν με βάση τις προηγούμενες γνώσεις τους και διαθέσιμες ικανότητες και στάσεις

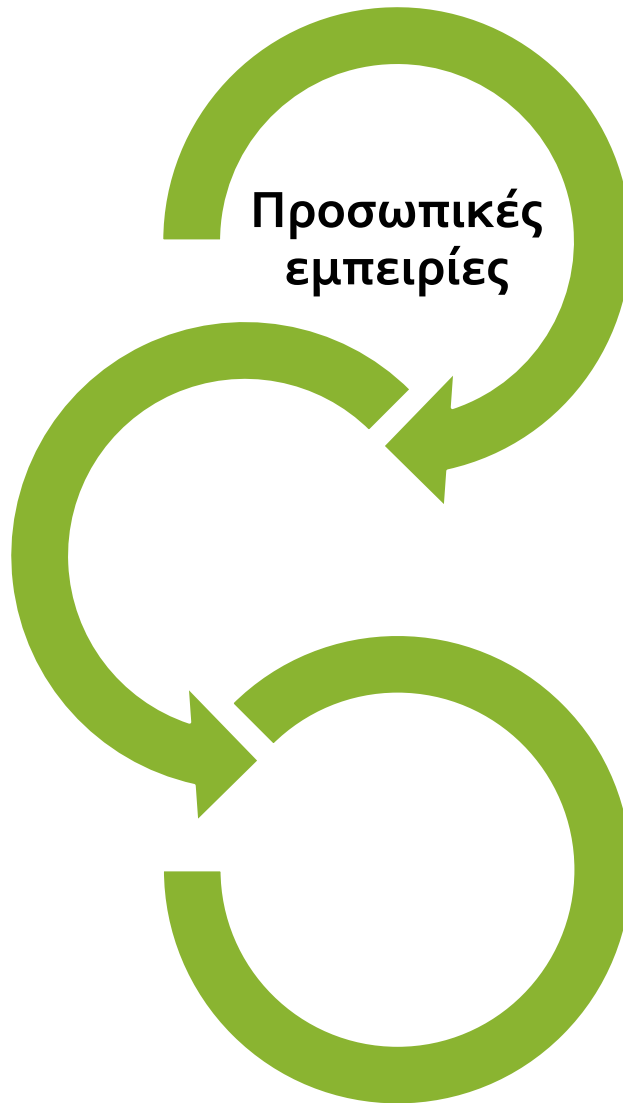
Μαθητές που δεν έχουν τις κατάλληλες γνώσεις για τη δεδομένη περίπτωση αδυνατούν να «δουν», να «ακούσουν» και πολύ περισσότερο να κατανοήσουν ότι διαδραματίζεται μπροστά τους.

Όταν οι μαθητές απαρτίζουν μια κοινότητα γνώσης και κινείται σε ένα πλαίσιο με εκπαιδευτικές προδιαγραφές, οι ατομικές τους ικανότητες κατανόησης μεγιστοποιούνται και η ανάπτυξή τους προωθείται σημαντικά

# Βιωματική μάθηση



# Βιωματική μάθηση



# Βιωματική μάθηση



# Βιωματική μάθηση



# Βιωματική μάθηση

Κοινά διδακτικά στοιχεία των βιωματικών προσεγγίσεων είναι

(α) ενεργοποιούν τους μαθητές στη διαδικασία της μάθησης,

(β) προτιμούν τα ομαδοσυνεργατικά\* σχήματα μάθησης έναντι των ατομικών και

(γ) ενισχύουν τους εκπαιδευτικούς ρόλους διευκόλυνσης της μάθησης και περιορίζουν στο απολύτως αναγκαίο τους ρόλους άμεσης διδασκαλίας.

- **Ομαδοσυνεργατική μάθηση** είναι αυτή κατά την οποία οι μαθητές εμπλέκονται σε συμμετοχικές δραστηριότητες, προκειμένου να επιτύχουν την υλοποίηση των στόχων που έχουν τεθεί κατά την έναρξη της διαδικασίας αυτής (Gillies, R.)

# «ΑΣ ΦΑΝΤΑΣΤΟΥΜΕ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΩΝ ΟΝΕΙΡΩΝ ΜΑΣ»

[https://www.youtube.com/watch?v=DK7g9SANA\\_g](https://www.youtube.com/watch?v=DK7g9SANA_g)

Παρακολουθήστε το βιντεο και σημειώστε:

- Πόσα γνωστικά πεδία αναγνωρίζετε;
- Πόσες μορφές βιωματικής μάθησης μπορείτε να αναγνωρίσετε και ποιες;
- Ποια από τα κύρια σημεία που καθορίζουν την βιωματική μάθηση μπορείτε να διακρίνετε;

# Ορισμός Βιωματικής Μάθησης

---

Πρόκειται για την ενεργητική προσέγγιση μάθησης η οποία:

---

(α) προσφέρει στους μαθητές **δυνατότητες συμμετοχής σε δραστηριότητες απόκτησης νέων ή/και ανάκλησης παλαιότερων πάσης φύσεως προσωπικών εμπειριών** (αισθητηριακής, κοινωνικής, νοητικής, συναισθηματικής, πληροφοριακής/γνωσιακής, ηθικής, ψυχοκινητικής, καλλιτεχνικής, πολιτισμικής, περιβαλλοντικής, σωματικής, αξιακής, διακρατικής, επικοινωνιακής, εργασιακής, κατασκευαστικής, τεχνολογικής, αποκαλυπτικής, δημιουργικής, παραγωγικής, συνθετικής κλπ. φύσης) εστιασμένων σε συγκεκριμένο τομέα,

---

(β) **εμπλέκει** τους μαθητές σε διαδικασίες συστηματικής επεξεργασίας των ποικίλης φύσεως προσωπικών εμπειριών και δεδομένων για την επίτευξη εσωτερικής κατανόησής τους,

---

(γ) **στηρίζει** τους μαθητές στη διαδικασία στοχαστικής εξέτασης των συμπερασμάτων τους, που αποτελεί τον πυρήνα της βιωματικής μάθησης, και

---

(δ) ολοκληρώνει την εκπαιδευτική διαδικασία με την **αξιοποίηση των νέων γνώσεων που προέκυψαν για την κατανόηση και τη διαχείριση νέων καταστάσεων.**

---

# Ορισμός Βιωματικής Μάθησης

Η ενεργός δράση των μαθητών:

(α) **ενδυναμώνει** τα έμφυτα κίνητρά τους για γνώση , κατανόηση του κόσμου και του εαυτού του, επικοινωνία και δράση του μαθητή ,

(β) **αναπτύσσει** τις γνωστικές και κοινωνικές ικανότητες που είναι αναγκαίες για την αυτο-καθοριζόμενη μάθηση και τη δημιουργική διαχείριση διλημματικών, συγκρουσιακών, γνωστικών προβλημάτων του κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντος και

(γ) **διευκολύνει** τη μεταφορά της γνώσης σε νέες καταστάσεις (Wudinger 2005, Luckner and Nadler 1997).

# Παιδαγωγικο-διδασκτικές Αρχές των Βιωματικών Δράσεων

4 αρχές που αξιοποιούμε για τη διαμόρφωση ενός προτυπικού μοντέλου υλοποίησης των Βιωματικών Δράσεων:

(α) η αρχή της βιωματικής μάθησης

(β) η αρχή της διεπιστημονικής προσέγγισης των θεμάτων

(γ) η αρχή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

(δ) η αρχή της συνεργατικής διερεύνησης

# Παιδαγωγικο-διδακτικές Αρχές των Βιωματικών Δράσεων

- (α) **Η αρχή της βιωματικής μάθησης**
- Η μάθηση πρέπει να προκύπτει από τις άμεσες και διαμοσολαβημένες εμπειρίες που βιώνουν οι μαθητές, οι οποίες όμως σε κάθε περίπτωση πρέπει να τύχουν συστηματικής επεξεργασίας για ανάδειξη σχέσεων και αναστοχαστική αποτίμηση

# Παιδαγωγικο-διδασκτικές Αρχές των Βιωματικών Δράσεων

- **(β) Η Αρχή της Διεπιστημονικής Προσέγγισης**

Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να ξεπεράσουν την αφύσικη περιχαράκωση των μαθημάτων του Α.Π και τους ενθαρρύνει να αξιοποιούν τις δυνατότητες της διεπιστημονικής σύμπραξης των επιστημονικών κλάδων και τις δυνατότητες της συνεργασίας με συναδέλφους άλλων μαθημάτων.

# Παιδαγωγικο-διδασκτικές Αρχές των Βιωματικών Δράσεων

- (γ) **Η Αρχή της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας**  
(differentiated learning)

Αναφέρεται στις πρακτικές προσαρμογής του Προγράμματος Σπουδών στις ανάγκες, τις δυνατότητες, τα στυλ και τους ρυθμούς μάθησης και τα ενδιαφέροντα των μαθητών μιας ανομοιογενούς τάξης, όπως είναι οι τάξεις της εποχής μας (Sands and Barker 2004). Κριτήρια διαφοροποίησης αποτελούν οι ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες και δυνατότητες κάθε παιδιού, τα ξεχωριστά βιώματά του, τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντά του, οι δικοί του ρυθμοί μάθησης, το προσωπικό του στυλ μάθησης (Kolb et al. 2000), το πολιτισμικό του υπόβαθρο και η αυτο-αντίληψή του.

# Παιδαγωγικο-διδασκαλικές Αρχές των Βιωματικών Δράσεων

- **(γ) Η Αρχή της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας (differentiated learning)**

Οι Βιωματικές Δράσεις παρέχουν πολλές δυνατότητες διαφοροποίησης με βάση τις ομάδες που δημιουργεί ο εκπαιδευτικός εντός της τάξης:

- **Δημιουργία ομοιογενών ομάδων με βάση τη μαθησιακή τους ετοιμότητα και ικανότητα**
- **Δημιουργία ομοιογενών ομάδων με βάση τον τύπο νοημοσύνης ή το στυλ μάθησης**
- **Δημιουργία ανομοιογενών ομάδων με βάση τη μαθησιακή τους ικανότητα και διαφοροποίηση στο επίπεδο των ομοιογενών υπο-ομάδων**

# Παιδαγωγικο-διδακτικές Αρχές των Βιωματικών Δράσεων

- **(δ) Η Αρχή Συνεργατικής Διερεύνησης**

Η μάθηση και η ανάπτυξη, αν και ατομικό επίτευγμα, συντελούνται μέσα σε πλαίσιο αλληλεπικοινωνίας και συνεργασίας. Μαθητική συνεργασία σε τρία επίπεδα:

1. **Τα μέλη της ομάδας** συνεργάζονται στη συλλογή και επεξεργασία προσωπικών εμπειριών ή/και πληροφοριών δεδομένων, για να διαμορφώσουν κοινή άποψη στα ερωτήματα.

2. **Οι ομάδες συνεργάζονται** ανά 2 ή 3 και συζητούν τις απόψεις τους στα κοινά ερώτημα.

3. **Το σύνολο των ομάδων της τάξης παρουσιάζουν τα συμπεράσματα και τις προτάσεις** σε επίπεδο Ολομέλειας και συζητούν τις συγκλίσεις και αποκλίσεις στα κοινά ερωτήματα.

Το σύνολο  
των ομάδων  
της τάξης

Οι ομάδες  
συνεργάζονται  
ανά 2 ή 3

Τα μέλη της  
ομάδας

Δημιουργία  
ομάδων



# Δημιουργία ομοιογενών ομάδων με βάση τη μαθησιακή τους ετοιμότητα και ικανότητα

- Στις **ομοιογενείς και, άρα, άνισες μεταξύ τους ομάδες** (άριστες, μέτριες, αδύναμες) ο εκπαιδευτικός αναθέτει διατάσεις του θέματος διαφορετικού βαθμού δυσκολίας και πολυπλοκότητας και προσφέρει διαφορετικού βαθμού καθοδήγηση και στήριξη.
- **Για παράδειγμα**, σε μια μικρής έκτασης και διάρκειας δραστηριότητα ο εκπαιδευτικός ζητάει
  - ✓ από τις «δυνατές» ομάδες να χαρακτηρίσουν τεκμηριωμένα και να συγκρίνουν τους ήρωες ενός διηγήματος, προκειμένου στη συνέχεια να κάνουν προβλέψεις για την εξέλιξή του,
  - ✓ στις «αδύναμες» ομάδες διατυπώνει χαρακτηρισμούς για τους ήρωες της ιστορίας και ζητάει από τους μαθητές να βρουν αποσπάσματα του διηγήματος που δικαιώνουν τους χαρακτηρισμούς.
- *Το σύστημα αυτό, γνωστό στη διεθνή βιβλιογραφία ως **streaming** δεν συνιστάται ως μόνιμο σύστημα για λόγους παιδαγωγικούς, κοινωνικούς και πολιτικούς, διότι δημιουργεί μία πολλών ταχυτήτων ή καλύτερα επιπέδων εκπαίδευση που περιχαράκωνει τις προοπτικές των αδύναμων τμημάτων μιας τάξης ή των αδύναμων ομάδων ενός τμήματος (Ματσαγγούρας 1999:132-136).*

# Δημιουργία ομοιογενών ομάδων με βάση τον τύπο νοημοσύνης ή το στυλ μάθησης

- Στις **ομοιογενείς και, άρα, διαφορετικές** μεταξύ τους ομάδες ο εκπαιδευτικός αναθέτει συγκεκριμένη διάσταση του θέματος την οποία και προσεγγίζουν από την οπτική συγκεκριμένου τύπου νοημοσύνης.

**Για παράδειγμα**, σε θέματα σχετικά με σημαντικά γεγονότα ευρύτερου ενδιαφέροντος, όπως η βιομηχανική επανάσταση (μάθημα τεχνολογίας) ή τα ανθρώπινα δικαιώματα (μάθημα πολιτικής αγωγής),

- ✓ η γλωσσικής νοημοσύνης ομάδα θα επεξεργαστεί και θα συγγράψει σχετικά κείμενα,
- ✓ η μουσικής νοημοσύνης ομάδα θα αναλύσει και θα εκτελέσει μουσικά έργα,
- ✓ η εικαστικής/χωρικής νοημοσύνης ομάδα θα «αναγνώσει» και θα αναλύσει πίνακες και σχεδιαγράμματα (οπτικός εγγραμματισμός)  
(Mundy-Castle 1974)

# Frames of Mind: Η θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης

Howard Gardner



# Δημιουργία ανομοιογενών ομάδων με βάση τη μαθησιακή τους ικανότητα και διαφοροποίηση στο επίπεδο των ομοιογενών υπο-ομάδων.

- Στις **ανομοιογενείς και, άρα, ισοδύναμες μεταξύ τους ομάδες** ο εκπαιδευτικός, για να εφαρμόσει τη διαφοροποίηση, δημιουργεί ομοιογενείς υπο-ομάδες, με βάση τα ενδιαφέροντα των μαθητών, τις ικανότητές τους και τις κλίσεις τους, και αναθέτει σε καθεμία από αυτές ανάλογα υπο-θέματα και δραστηριότητες.

**Για παράδειγμα** σε ένα συνδυαστικό θέμα περιβάλλοντος και πολιτισμού με τίτλο "Άγωνα Γραμμή" μπορεί

- ✓ να αναθέσει στις ομάδες να προτείνουν ένα περιηγητικό πρόγραμμα δεκαήμερης διάρκειας στα νησιά του Αιγαίου με πλοία της άγωνα γραμμής και να ζητήσει από τις ομάδες να καταθέσουν τις δικές τους εναλλακτικές προτάσεις.
- ✓ Στη συνέχεια οι ομάδες μπορούν να δημιουργήσουν υπο-ομάδες ειδικού ενδιαφέροντος, οι οποίες να ασχοληθούν, αντίστοιχα, με τα δρομολόγια, το χρονοδιάγραμμα, τη χαρτογράφηση της διαδρομής και το κόστος του ταξιδιού, τους χώρους πολιτιστικού και περιβαλλοντικού ενδιαφέροντος, τα κείμενα ξενάγησης με σύνθεση πληροφοριών ιστορικής, πολιτιστικής, γεωφυσικής και τουριστικής φύσης και τη χαρτογράφηση των εσωτερικών διαδρομών σε κάθε νησί, τα γεωφυσικά χαρακτηριστικά, το κλίμα, το οικοσύστημα (πανίδα, χλωρίδα, άνθρωποι κλπ), τα προϊόντα και την οικονομία κάθε νησιού, την επιλογή και το κόστος των καταλυμάτων διανυκτέρευσης, τις αφίσες και τις διαφημίσεις του προγράμματος.

# Λειτουργικότητα των Μαθητικών Ομάδων

## A. Αριθμός Μελών Ομάδας

- Ο αριθμός των μελών της ομάδας θεωρείται σημαντική παράμετρος της λειτουργικότητας, διότι καθορίζει την πυκνότητα του πλέγματος της επικοινωνίας και των σχέσεων.
- Όσο μεγαλώνει ο αριθμός τόσο πολυπλοκότερο γίνεται το πλέγμα. Και όσο πολυπλοκότερο γίνεται το πλέγμα τόσο αυξάνουν και οι απαιτούμενες ικανότητες επικοινωνίας και συνεργασίας των μελών, αλλά και ο χρόνος που απαιτείται για την επικοινωνία.
- Στην τυπική τάξη η επικοινωνία που κυριαρχεί είναι μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή και γίνεται με τη ρυθμιστική παρέμβαση του εκπαιδευτικού. Πρόκειται για το απλούστερο σχήμα αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ δύο ατόμων του τύπου



# Λειτουργικότητα των Μαθητικών Ομάδων

## A. Αριθμός Μελών Ομάδας

- Στην ομαδοσυνεργατική επικοινωνία τα μέλη της ομάδας είναι ισότιμα και πρέπει να αυτορρυθμίζουν την επικοινωνία τους χωρίς τη ρυθμιστική παρέμβαση του εκπαιδευτικού. Αυτό αυξάνει τις δυσκολίες της επικοινωνίας.
- Γι' αυτό πρέπει οι μαθητές να εξοικειωθούν σταδιακά, αρχίζοντας με εταιρικές ομάδες των δύο μελών και συνεχίζοντας με τριμελείς ομάδες, όπου οι διάυλοι (κανάλια) επικοινωνίας αυξάνονται από δύο, που ήταν στις διμελείς ομάδες, σε έξι.
- Στην επόμενη φάση, οι ομάδες μπορεί να γίνουν τετραμελείς, που είναι και το «ιδανικό» μέγεθος μαθητικής ομάδας στο σχολικό πλαίσιο.
- Στις τετραμελείς ομάδες η επικοινωνία γίνεται ακόμα πολυπλοκότερη, διότι οι διάυλοι επικοινωνίας αυξάνονται στους 12, ενώ στις πενταμελείς και εξαμελείς γίνονται 20 και 30 αντίστοιχα
- Προτείνεται σταδιακά οι μαθητές να ασκηθούν πρώτα σε διμελείς και τριμελείς ομάδες και μετά να μεταβούν στις τετραμελείς. Οι πενταμελείς ομάδες αποτελεί έναν ιδιαίτερα πολύπλοκο σύστημα επικοινωνίας με 30 διαύλους(!) και δεν προτείνεται, παρά μόνο σε περιπτώσεις που θα υπάρξει επιμερισμός έργου στις υπο-ομάδες.

# V. Λειτουργικότητα των Μαθητικών Ομάδων

## B. Κριτήρια Επιλογής Μελών Ομάδας

- Προτείνεται η **σύσταση ανομοιογενών ομάδων**, διότι λειτουργούν υπέρ των «αδυνάτων», αλλά και των «καλών» μαθητών.
- Ως ιδεατή θεωρείται η σύνθεση με έναν «δυνατό», δύο «μέτριους» και έναν «αδύναμο» μαθητή.
- Στη σύνθεση ο εκπαιδευτικός οφείλει να λαμβάνει υπόψη του τις προτιμήσεις των μαθητών, αλλά δύναται να παρεμβαίνει και ο ίδιος για να διασφαλίσει λειτουργικές ομάδες και, κυρίως, για να εντάξει σε αυτές και άτομα που δεν ανήκουν στους δημοφιλείς της τάξης. Μπορεί από τους τέσσερις μαθητές οι δύο να είναι αμοιβαίας επιλογής και οι δύο μονόδρομης επιλογής ή ανοχής από υπόλοιπους.
- Βασική επιδίωξη, λοιπόν, είναι η δημιουργία λειτουργικών ομάδων

# V. Λειτουργικότητα των Μαθητικών Ομάδων

## B. Κριτήρια Επιλογής Μελών Ομάδας

- Για να καταστεί συνεκτική και να λειτουργήσει αποτελεσματικά η συνεργατική μαθητική ομάδα, ο δάσκαλος πρέπει έγκαιρα
- (α) να δημιουργήσει σχέσεις αλληλεξάρτησης μεταξύ των μελών της ομάδας
- **Θετική Αλληλεξάρτηση:** Σημαίνει ότι το έργο και η επιτυχία ενός μέλους εξαρτάται από τη συμβολή και των υπόλοιπων μελών της ομάδας, καθώς επίσης ότι η επιτυχία της ομάδας εξαρτάται από την ατομική επιτυχία των μελών της. Η εξάρτηση μπορεί να είναι σχετική (η ατομική επηρεάζει μερικώς τη συλλογική επιτυχία και αντίστροφα) και απόλυτη( η μία αποτελεί προϋπόθεση της άλλης).

# V. Λειτουργικότητα των Μαθητικών Ομάδων

## B. Κριτήρια Επιλογής Μελών Ομάδας

(β) να θεσμοθετήσει δραστηριότητες παρωθητικής αλληλεπικοινωνίας

- **Παρωθητική Αλληλεπικοινωνία (promotive interaction):** Εξασφαλίζει τη συνοχή, την ισοτιμία και την ενεργοποίηση των μελών της ομάδας και επιτυγχάνεται με την:
  - ✓ Παροχή ικανής και αποτελεσματικής αλληλοβοήθειας μεταξύ των μελών: παροχή πληροφοριών, προτάσεων για την επίλυση προβλήματος, για τις αιτίες των προβλημάτων κ.ά.
  - ✓ Ανταλλαγή πληροφοριών, υλικού και απόψεων για τον τρόπο επεξεργασίας των δεδομένων.
  - ✓ Παροχή αμοιβαίας ανατροφοδότησης και θετικής ενίσχυσης κάθε επικοινωνιακής προσπάθειας των μελών.
  - ✓ Αμοιβαία αμφισβήτηση και έλεγχος των διαδικασιών σκέψης και συμπερασμάτων.
  - ✓ Στήριξη των προσπαθειών των συνεργατών.

# V. Λειτουργικότητα των Μαθητικών Ομάδων

## B. Κριτήρια Επιλογής Μελών Ομάδας

(γ) να μεταβιβάσει σταδιακά μεγάλο μέρος της "εξουσίας" του προς τις ομάδες, με στόχο να λειτουργήσουν ως αυτο-ρυθμιζόμενες μονάδες

- **Αποκέντρωση της Δασκαλικής Εξουσίας:** Για τη σταδιακή μετάβαση της εξουσίας ενδείκνυνται τα εξής μέτρα:
  - ✓ ανάληψη ρόλων από όλα τα μέλη της ομάδας,
  - ✓ αναγνώριση της ευθύνης της ομάδας να ρυθμίζει και να αξιολογεί την κοινωνική συμπεριφορά των μελών της,
  - ✓ οργάνωση διαδικασιών αυτο-ρυθμιζόμενης μάθησης.

# V. Λειτουργικότητα των Μαθητικών Ομάδων

## B. Κριτήρια Επιλογής Μελών Ομάδας

- (δ) να εντάξει στη συλλογική εργασία διαδικασίες απόδοσης λόγου των μελών ως ατόμων και της ομάδας ως συνόλου.
- **Απόδοση Λόγου:** Από παιδαγωγικής και λειτουργικής πλευράς οι ομάδες πρέπει να αποδίδουν λόγο για τις αρμοδιότητες και τις ευθύνες τους, διότι έτσι τα μέλη της ομάδας θα συνειδητοποιήσουν τις ευθύνες τους και θα λάβουν και την απαιτούμενη ανατροφοδότηση, παράγοντες που εξασφαλίζουν την λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα της ομάδας.

# V. Λειτουργικότητα των Μαθητικών Ομάδων

## B. Κριτήρια Επιλογής Μελών Ομάδας

- Εάν δεν υπάρχουν οι προαναφερθείσες προϋποθέσεις, υπάρχει ο κίνδυνος της απόρριψης μελών, της ανισομερούς εμπλοκής των μελών στο κοινό έργο και ο κίνδυνος της ανάπτυξης ανταγωνιστικών τάσεων ακόμα και διάσπασης.

# Άσκηση για την δημιουργία ομάδων σε μια βιωματική δραστηριότητα.

## Οικονομικά της Οικογένειας

### 2.1 Οικονομικοί Πόροι

- [http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2328/Oikiaki-Oikonomia\\_A-Gymnasiou\\_html-apli/index2\\_1.html](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2328/Oikiaki-Oikonomia_A-Gymnasiou_html-apli/index2_1.html)

### 2.2. Ο οικονομικός ρόλος της οικογένειας

- [http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2328/Oikiaki-Oikonomia\\_A-Gymnasiou\\_html-apli/index2\\_2.html](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2328/Oikiaki-Oikonomia_A-Gymnasiou_html-apli/index2_2.html)

### 2.3. Οικογενειακός Προϋπολογισμός

[http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2328/Oikiaki-Oikonomia\\_A-Gymnasiou\\_html-apli/index2\\_3.html](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2328/Oikiaki-Oikonomia_A-Gymnasiou_html-apli/index2_3.html)



# Σχεδιασμός βιωματικής δράσης



# Σχεδιασμός βιωματικής δράσης

- Με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία, κρίνεται σκόπιμο η βιωματική ανακαλυπτική μαθησιακή διαδικασία να εξελίσσεται **σε 5 στάδια ανάπτυξης.**

# Σχεδιασμός βιωματικής δράσης

**1° ΣΤΑΔΙΟ:** Γνωριμία ομάδας, διερεύνηση ενδιαφερόντων

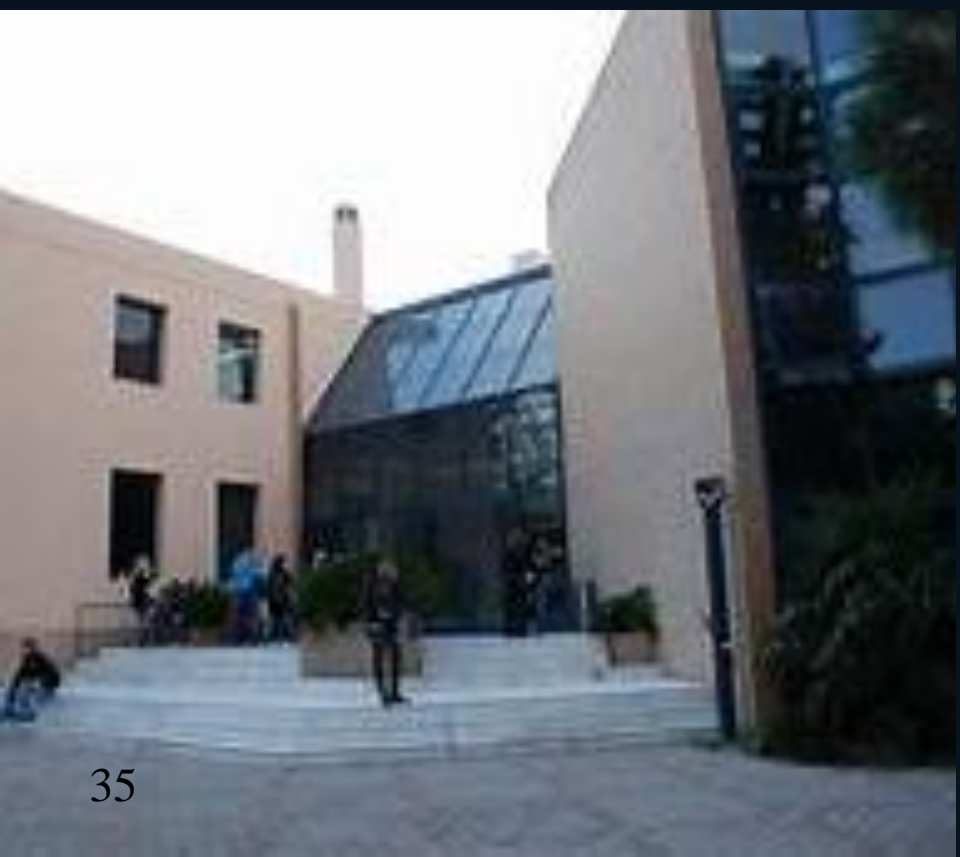
**2° ΣΤΑΔΙΟ:** Προσέγγιση εννοιών (με έμμεση καθοδήγηση από τον διοργανωτή του εργαστηρίου και με τρόπο που τοποθετεί στο κέντρο τους συμμετέχοντες)

**3° ΣΤΑΔΙΟ:** Αναζήτηση στοιχείων, εμβάθυνση αιτιακών σχέσεων από τους συμμετέχοντες (ενεργής εμπλοκή και ανάληψη ευθύνης)

**4° ΣΤΑΔΙΟ:** Εφαρμογή νέας γνώσης, παρουσίαση υλικού από τους συμμετέχοντες και δημιουργική μεταφορά νέων γνώσεων.

**5° ΣΤΑΔΙΟ:** Δράσεις αξιολόγησης μελών και ομάδας (αξιολόγηση της διαδικασίας από συμμετέχοντες /αυτοαξιολόγηση, αξιολόγηση από τον διοργανωτή).

## Σχεδιασμός βιωματικής δράσης



**Παράδειγμα: Σχεδιασμός βιωματικής δράσης με  
θέμα ένα ιστορικό κτίριο της πόλης – Το  
Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο**

# Σχεδιασμός βιωματικής δράσης

---

**1° ΣΤΑΔΙΟ:** Η ομάδα συγκεντρώνεται σε κύκλο. Ακολουθεί η γνωριμία της ομάδας. Οι φοιτητές αναφέρουν τα γενικά ενδιαφέροντά τους. Στη συνέχεια, διερευνώνται στοχευμένα τα ενδιαφέροντα σε σχέση με το θέμα του εργαστηρίου (π.χ. η σχέση των φοιτητών/τριων με το πανεπιστήμιο τους).

---

**2° ΣΤΑΔΙΟ:** Η δράση συνεχίζει με εμπλουτισμένη αφήγηση (από τον εκπαιδευτικό) της ιστορίας του εκπαιδευτικού ιδρύματος, που έχει σχέση με τον πολιτισμό της περιοχής (δηλαδή ανήκει στο πολιτισμικό τοπίο της πόλης/της περιοχής).

# Σχεδιασμός βιωματικής δράσης

---

**3° ΣΤΑΔΙΟ:** Η δράση εξελίσσεται και οι φοιτητές/τριες χωρίζονται σε ομάδες. Κάθε ομάδα καλείται να συνεργαστεί και να συγκεντρώσει πληροφορίες ανα θεματική ενότητα (π.χ. ιστορική αναδρομή, αρχιτεκτονική κτιρίου, χρήση τότε και τώρα κλπ.)

---

**4° ΣΤΑΔΙΟ:** Κάθε ομάδα καλείται να παρουσιάσει το θέμα, με το οποίο ασχολήθηκε (πχ έκθεση φωτογραφίας, παραγωγή ντοκυμαντέρ, ημερίδα κλπ.)

---

**5° ΣΤΑΔΙΟ:** Οι φοιτητές/τριες (καθώς και οι πιθανοί κοινωνοί της γνώσης) συμπληρώνουν ερωτηματολόγιο ή αποτυπώνουν τι σκέφτηκαν ή ένιωσαν μέσω συνέντευξης ή μέσω συζήτησης ως μια μορφή αξιολόγησης. Η δράση ολοκληρώνεται.



# ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Anthony, W. S. (1973). Learning to discover rules by discovery. *Journal of Educational Psychology*, 64, 325–328
  - Barrows, H. S., and Tamblyn, R. M. (1980). *Problem-based learning: An approach to medical education*. New York: Springer.
  - Bigge, M. (1992). *Learning theories for teachers*. New York: Harper & Row.
  - Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). *Promoting Reflection in Learning: A Model. Reflection: Turning Reflection into Learning*. London: Routledge.
  - Bruner, J. (1973), *Going Beyond the Information Given*. New York: Norton.
  - Illeris, K. (2009). Σύγχρονες θεωρίες μάθησης: 16 θεωρίες μάθησης με τα λόγια των δημιουργών τους (μτφρ. Γιώργος Κουλαουζίδης). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο
  - Jonassen, D. (1991), « Objectivism vs. Constructivism», *Educational Technology Research and Development*, 39(3), 5–14
  - Luckner, J. Nadler, R. (1997), *Processing the Experience Nadler*. Kendall/Hunt Publishing
  - Mahoney, J. (2000) Path dependence in historical sociology. *Theory and Society* 29, 507–548
  - Papert, S. (1980). *Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas*. New York: Basic Books.
  - Piaget, J. (2007). Η ψυχολογία της νοημοσύνης (μτφ. Ελένη Βέλτσου). Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτης
  - Rutherford, F. J. (1964), «The Role of Inquiry in Science Teaching», *Journal of Research in Science Teaching*, 2, 80–84.
  - Schmidt, H. G. (1983), «Problem-based learning: Rationale and description», *Medical Education*, 17, 11–16.
  - Steffe, L., and Gale, J. (Eds.). (1995). *Constructivism in education*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
  - Sylvester, R. (2005). *A celebration of neurons: An educator's guide to the human brain*. Alexandria VA: Association for supervision and Curriculum Development.
  - Thanasoulas, D., *Teaching and Learning: Constructivist Learning*
  - Wurdinger, S. (2005), *Using Experiential Learning in the Classroom*. Maryland: Scarecrow Education.
  - Ματσαγγούρας, Ηλ. (2011) ΦΑΚΕΛΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΓΙΑ ΤΙΣ ΒΙΩΜΑΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ: Από τη Βιωματική Μάθηση στο Συνεργατικό Μοντέλο Βιωματικών Δράσεων
- 