

Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση

Απρίλιος 2018

Πράξη:

«Παρεμβάσεις επιμόρφωσης για την ενίσχυση των σχολικών δομών του εκπαιδευτικού συστήματος»

Κωδ. ΟΠΣ 5004204

Υποέργο 1 -ΑΠ6 ΛΑΠ, Υποέργο 2 -ΑΠ6 ΜΕΤ, Υποέργο 3 -ΑΠ6 ΠΑΠ,
Υποέργο 4 -ΑΠ8 ΜΕΤ, Υποέργο 5 -ΑΠ9 ΠΑΠ

Δράση 2

«Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στα Νέα Προγράμματα Σπουδών των Ξένων Γλωσσών – Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών των Ξένων Γλωσσών (ΕΠΣ-ΞΓ) και Προγράμματα Εκμάθησης Αγγλικής στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία (ΠΕΑΠ)»

Εμπειρογνώμονας σε Θέματα Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας: Αρχοντούλα Μαντζαρίδου

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ	3
ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΩΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΚΑΙ ΩΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗΣ.....	5
ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ	7
Η ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΙΣ ΤΑΞΕΙΣ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ.....	9
Η ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΩΝ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ	13
ΟΙ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	16
ΤΙ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ.....	18
ΣΧΕΔΙΑΖΟΝΤΑΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΟΥΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥΣ ΣΤΟΧΟΥΣ.....	19
Η ταξινόμια του Bloom.....	19
DOK (Depth of Knowledge)	25
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ: ΑΠΟ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΚΑΙ ΤΟ ΠΡΟΪΟΝ	31
Περιεχόμενο ή Τι να Διδάξω.....	31
Διαδικασία ή Πώς να Διδάξω	34
Προϊόν ή Πώς να Αξιολογήσω.....	35
ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΖΟΝΤΑΣ ΤΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ.....	40
Ο εκπαιδευτικός.....	40
Ο μαθητής.....	41
Οι πολλαπλοί τρόποι μάθησης: Τα μαθησιακά στυλ	42
Το μοντέλο 4MAT Της McCarthy	45
Πολλαπλή Νοημοσύνη (Multiple Intelligences)	57
Το μοντέλο Williams	62
ΒΑΣΙΚΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗΣ.....	64
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	67
Think – Tac – Toe (Τρίλιζα)	67
Cubing (Κύβοι).....	70
RAFT (Role Audience Format Topic).....	71
Know, Understand and Do (KUD).....	73
Total Physical Response Storytelling (TPRS)	74
Jigsaw (Συνεργατική Συναρμολόγηση).....	74
Fraye Model	77
Think - Pair - Share.....	79
Find Someone Who (Βρες Κάποιον Που).....	81
Know - Want to know - Learned (KWL)	82
ΣΥΛΛΟΓΗ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ	84
Λεξιλόγιο	84
Ομιλία - Ακρόαση	88
Ανάγνωση.....	90
Γραφή.....	96
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	98

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Εάν αναζητούσαμε σήμερα τις καινοτομίες οι οποίες τέμνουν εγκάρσια τη θεωρία και την πρακτική της εκπαίδευσης θα στρέφαμε το βλέμμα μας, κυρίως, στις σύγχρονες τεχνολογίες κοινωνικής δικτύωσης, στις συνεργατικές διδακτικές πρακτικές, στην αξιολόγηση με κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων, στην οργάνωση της διδακτικής ύλης γύρω από θεματικές ενότητες και στις διαφοροποιημένες διαδικασίες μάθησης.

Εισάγοντας οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας τις συνεργατικές ηλεκτρονικές πλατφόρμες μάθησης αλλάζουν και διαφοροποιούν τις διδακτικές προσεγγίσεις. Ο Ιστός 2.0 (Web 2.0) υποστηρίζει την κουλτούρα της αλληλεπίδρασης και της συμμετοχής προσφέροντας ένα περιβάλλον μάθησης που διαρκώς αναπτύσσεται και μεταβάλλεται. Η γνώση προκύπτει ως αποτέλεσμα της συνεργασίας και της αλληλεπίδρασης των ατόμων μέσω δικτύων έτσι ώστε η διαδικασία της μάθησης μεταφέρεται από το άτομο στο σύνολο, στην ομάδα.

Οι έννοιες ομαδοποίηση και συνεργασία είναι δυναμικά ενταγμένες, πλέον, στο λεξιλόγιο των εκπαιδευτικών οι οποίοι προωθούν μαθητικές δραστηριότητες με κύριο στόχο την ανάπτυξη δεξιοτήτων συμμετοχής σε ομαδικά έργα. Οι εκπαιδευτικοί, επίσης, συνεργάζονται μεταξύ τους, συζητούν εκπαιδευτικά θέματα και μοιράζονται τις εμπειρίες και τις ιδέες τους στα Επαγγελματικά Δίκτυα Μάθησης (Professional Learning Networks – PLNs) (ενδεικτικά: The Educator’s PLN, Classroom 2.0, edWeb.net).

Παράλληλα, εργαλεία και μέθοδοι ανατροφοδοτικής αξιολόγησης αποκτούν σημαντική θέση στη διδακτική πρακτική. Οι κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων (rubrics) χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερο ως περιγραφικά εργαλεία αξιολόγησης του μαθητικού έργου και της μαθητικής επίδοσης. Θεωρούνται ποιοτική και αξιόπιστη μέθοδος καθώς τα κριτήρια της κλίμακας αξιολόγησης ορίζονται με ακρίβεια, σαφήνεια και με τη συμμετοχή των ίδιων των μαθητών.

Η οργάνωση της ύλης μέσα από θεματικές ενότητες έχει αλλάξει το ρόλο του σχολικού εγχειριδίου. Το βιβλίο του μαθητή αποτελείται από θεματικές ενότητες, σειρές, δηλαδή, μαθημάτων γύρω από ένα κύριο θέμα το οποίο περιγράφεται ως θεματική ιδέα της ενότητας. Η οργάνωση της ύλης γύρω από θεματικές ενότητες αυξάνει το ενδιαφέρον των μαθητών και τους βοηθά να αντιληφθούν συνδέσεις μεταξύ των επιστημονικών πεδίων και του πραγματικού κόσμου. Επιπλέον ενισχύει ιδιαίτερα τη δυνατότητα Διαφοροποίησης της Διδασκαλίας καθώς διευρύνει το πεδίο διαμόρφωσης του περιεχομένου έτσι ώστε αυτό να ανταποκριθεί σε διαφορετικά ενδιαφέροντα, ικανότητες και μαθησιακά στυλ.

Στο εκπαιδευτικό λεξιλόγιο έχει εισαχθεί πλήθος ακρωνύμων όπως:

PBL (Project-Based Learning / Μάθηση βασισμένη στην ανάπτυξη έργου ή Μάθηση με τη μέθοδο project): η μάθηση με ανάπτυξη έργου προσανατολίζει τη διαδικασία μάθησης σε ένα ενδιαφέρον έργο το οποίο αποτελεί κίνητρο και έναυσμα μάθησης για τις μαθητικές ομάδες.

DOK (Depth of Knowledge): ο βαθμός ή η πολυπλοκότητα της σκέψης που απαιτείται για να απαντηθεί μία ερώτηση, να εκτελεστεί ένα έργο ή να δημιουργηθεί ένα προϊόν. Είναι το μοντέλο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να δείξει το βαθμό συσχετισμού των Αναλυτικών Προγραμμάτων με το πρότυπο Πρόγραμμα Σπουδών.

SMART (Stands for Specific, Measurable, Achievable, Results-focused, and Time-bound): οι συγκεκριμένοι, μετρήσιμοι, επιτεύξιμοι, επικεντρωμένοι στα αποτελέσματα και χρονικά προσδιορισμένοι στόχοι για τη βελτίωση της μάθησης.

CATs (Classroom Assessment Techniques): σύντομες, μη βαθμολογημένες ασκήσεις που παρέχουν ανατροφοδότηση στον εκπαιδευτικό και το μαθητή. Πρόκειται για διαμορφωτικές εκτιμήσεις σχετικά με τον τρόπο εξέλιξης της διδασκαλίας «Ποιο είναι το σημαντικότερο πράγμα που μάθατε σήμερα;» «Ποιο ήταν το πιο δυσνόητο σημείο της σημερινής παράδοσης;» και προσφέρουν τη δυνατότητα ανατροφοδότησης.

SAMR (Substitution-Augmentation-Modification-Redefinition): το πλαίσιο βελτίωσης της διδασκαλίας και της μάθησης με την αξιοποίηση της τεχνολογίας. Το μοντέλο θα μπορούσε να είναι ένας καλός οδηγός για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη. Η «Αντικατάσταση» διδακτικών εργαλείων με αντίστοιχα τεχνολογικά (ψηφιακοί χάρτες, διαδραστικοί πίνακες κλπ.) και η «Ενίσχυση» δραστηριοτήτων με πολυμεσικές και άλλες ψηφιακές εφαρμογές μπορεί να αναδείξουν την προστιθέμενη αξία των ΤΠΕ στη μάθηση. Η αλλαγή όμως αναμένεται μέσα από τη Διαμόρφωση/Τροποποίηση του διδακτικού περιεχομένου και τον Επαναπροσδιορισμό της μαθησιακής διαδικασίας.

JiTT (Just in Time Teaching): στρατηγική μάθησης και διδασκαλίας που βασίζεται στη διαρκή αλληλεπίδραση μεταξύ της μελέτης των μαθητών στο σπίτι (με την υποστήριξη ψηφιακής εκπαιδευτικής πλατφόρμας μάθησης) και της διδασκαλίας στην τάξη. Σύμφωνα με το μοντέλο οι μαθητές μελετούν συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό εκτός τάξης και στέλνουν τις εργασίες τους στον εκπαιδευτικό ο οποίος προσαρμόζει το μάθημα στην τάξη με βάση τις δυσκολίες που είδε ότι αντιμετώπισαν στις διαδικτυακές αναθέσεις. Το JiTT συνδέεται με τη Flipped Classroom / Ανεστραμμένη Τάξη.

GAFE— Google Apps for Education

BYOD (Bring Your Own Device): οι μαθητές ενθαρρύνονται να φέρνουν τις δικές τους συσκευές (τάμπλετ, κινητά ή λάπτοπ) στο σχολείο αντί να χρησιμοποιούν τον εξοπλισμό του σχολείου. Σε αυτές έχουν τη σχολική τους ύλη, διαβάζουν τα βιβλία τους και κάνουν τις ασκήσεις τους, αλληλεπιδρούν με τους συμμαθητές τους και διαχειρίζονται τη μάθηση.

AIM (Accelerative Integrated Method): η μέθοδος που χρησιμοποιεί ιστορίες, χειρονομίες, μουσική, θέατρο και χορό για να ενισχύσει την αυθεντική μάθηση. Χρησιμοποιείται κυρίως για την εκμάθηση Ξένων Γλωσσών και επιτρέπει στους μαθητές να επιταχύνουν την ολοκλήρωση των επιπέδων προφορικού και γραπτού λόγου.

CLIL (Content and Language Integrated Learning): πρόκειται για την αναγωγή της ξένης γλώσσας ως γλώσσα εργασίας και αφορά τη διδασκαλία ενός γνωστικού αντικείμενου μέσω της ξένης γλώσσας που είναι στόχος και όχι της μητρικής των μαθητών.

4MAT (4Model-Action-Talk): ένα μοντέλο σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού το οποίο αναφέρεται στα τέσσερα διαφορετικά μαθησιακά στυλ τα οποία προκύπτουν από τη διαφορά στον τρόπο που με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τη νέα γνώση και τη διαφορά στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι επεξεργάζονται τη νέα γνώση. Το μοντέλο περιγράφει τέσσερις τύπους μαθησιακών στυλ: δημιουργικούς, αναλυτικούς, της κοινής λογικής και δυναμικούς.

UDL (Universal Design for Learning): η Καθολική Σχεδίαση για τη Μάθηση αποτελεί ένα νέο εκπαιδευτικό πλαίσιο καθοδήγησης και εκπαιδευτικής πρακτικής το οποίο, με την ενσωμάτωση των νέων τεχνολογικών εργαλείων στη διαδικασία της μάθησης και μέσω αυτών, προβάλλει ως περισσότερο εφικτή μια εκπαίδευση που θα ανταποκρίνεται στις διαφορετικές ανάγκες όλων των μαθητών.

Προκειμένου ο εκπαιδευτικός να ακολουθήσει τις νέες κατευθύνσεις και να ανταποκριθεί στις πραγματικές μαθησιακές ανάγκες των μαθητών του, αποκτώντας μια ανοιχτή παιδαγωγική αντίληψη, έχει ένα ισχυρό εργαλείο, τη διαφοροποίηση. Η διαφοροποιημένη διδακτική προσέγγιση «επιτρέπει να ισχυροποιηθούν οι γνώσεις και οι δεξιότητες κάθε μαθητή και δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να συνειδητοποιήσει την ιδιαιτερότητα της δικής του προσέγγισης και των δικών του στρατηγικών μάθησης» (Σφυρόερα, 2007).

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΘΕΜΕΛΙΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΩΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΚΑΙ ΩΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗΣ

Η Διαφοροποίηση της Διδασκαλίας, ως φιλοσοφία, υπήρξε ήδη εγγενές συστατικό στις θεωρίες των πρωτοπόρων παιδαγωγών, J. Dewey, M. Montessori, C. Rogers οι οποίοι έδωσαν έμφαση στα ενδιαφέροντα, στις εμπειρίες, στα κίνητρα των μαθητών, στην αποκέντρωση της μαθησιακής διαδικασίας και στη συμμετοχή όλων των τομέων της προσωπικότητας του μαθητή σε αυτήν. Η Διαφοροποίηση της Διδασκαλίας περιλαμβάνεται σε κάθε σύγχρονη θεωρία αυθεντικής και κοινωνικά εμπλαισιωμένης μάθησης. Καθώς το άτομο δομεί τη γνώση οι φορείς της μάθησης και της ψυχο-κοινωνικής ανάπτυξης χρειάζεται να παρέμβουν διευκολυντικά και υποστηρικτικά με τους κατάλληλους τρόπους, για να βοηθήσουν τους μαθητές να ανακατασκευάσουν ενεργά τα πρότερα γνωστικά τους σχήματα προς την κατεύθυνση της επίσημης επιστημονικής γνώσης και να υπερβούν τα ποικίλα εμπόδια που υπάρχουν κατά τα διάφορα - ηλικιακά ή εμπειρικά - στάδια της ανάπτυξής τους (Piaget & Inhelder, 1969). Χρειάζεται επίσης να διαμεσολαβήσουν μαθησιακές δραστηριότητες γνωστικής μαθητείας, κοινωνικών αλληλεπιδράσεων και παροχή υποστηρικτικής σκαλωσιάς μάθησης (Vygotsky, 1978).

Από τη σκοπιά της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης ασκείται κριτική για το ρόλο του σχολείου στην ενίσχυση - αντί της άμβλυνσης - των κοινωνικών ανισοτήτων. Οι φορείς της εκπαιδευτικής πολιτικής αγνοούν τα διαφορετικά «εφόδια» και τις άνισες ευκαιρίες για σχολική επιτυχία, με τις οποίες έρχονται οι μαθητές μέσα στην τάξη λόγω διαφόρων επιδράσεων του κοινωνικού, εθνικού και πολιτιστικού τους περιβάλλοντος. Το σχολείο μεταχειρίζεται όλους τους μαθητές ως ίσους, αποδίδοντας τις διαφορές στις επιδόσεις τους σε φυσικές ή προσωπικές αδυναμίες, που αποτελούν εμπόδια στην πρόοδό τους. Για το λόγο αυτό και εφαρμόζει «δίκαια» και ίδια για όλους εξεταστικά μέτρα με στόχο την αντικειμενική αξιολόγησή τους η οποία όμως, αν και έχει τη βάση της σε στερεοτυπικές αντιλήψεις, αποτελεί το διαβατήριο για την εκπαιδευτική και επαγγελματική άνοδο των μαθητών (Φραγκουδάκη, 1985). Η κριτική αυτή οδήγησε στην ανάγκη για εξεύρεση λύσεων στο πρόβλημα αυτό μέσα από τις διάφορες προτάσεις της αντισταθμιστικής, της ανοιχτής, της καθολικής (integrative) και της προσβάσιμης σε όλους

(inclusive) εκπαίδευσης, οι οποίες προσέλαβαν ακόμη περισσότερο χειραφετικό χαρακτήρα με την εξάπλωση της κριτικής θεωρίας και της οικουμενικής (global) εκπαίδευσης.

Αλλά και από τη σκοπιά της γνωστικής ψυχολογίας και της μελέτης του εγκεφάλου, έχει φανεί ότι η προσωπική εμπειρία των ατόμων με τους μοναδικούς συνδυασμούς στην ενεργοποίηση, διασύνδεση και ανάπτυξη της ποιότητας και των δομών της ανθρώπινης νόησης, της συνείδησης και της συμπεριφοράς, αποκτούν «αυτοβιογραφικό» χαρακτήρα και εκφράζουν τους ιδιαίτερους, μοναδικούς κόσμους του καθενός. Η θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης, σε συνδυασμό με την εμφάνιση ποικίλων θεωρητικών μοντέλων πολλαπλών τρόπων μάθησης (cognitive styles, cognitive strategies, learning styles) συνέβαλε στην ενίσχυση των επιχειρημάτων για την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών στις ατομικές διαφορές και την ανάπτυξη διδακτικών στρατηγικών για την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και μάθησης.

Από μια άποψη, τα κινήματα της εκπαίδευσης που εκλαϊκεύτηκαν με τα συνθήματα «Σχολείο για τη ζωή», «Εκπαίδευση για όλους», «Εκπαιδευτική ενσωμάτωση» (integration) και όχι διαστρωμάτωση ή αποκλεισμός των μαθητών με διαφορετικές ικανότητες και πολιτιστική προέλευση, ακόμη και η στροφή στις συνεργατικές μεθόδους και τις σύνθετες διερευνητικές δραστηριότητες τύπου project, στην πραγματικότητα ενισχύουν το όραμα της διαφοροποίησης της μάθησης/διδασκαλίας στην εκπαίδευση. Το παραπάνω πλαίσιο δίνει στους μαθητευόμενους ευκαιρίες ενεργοποίησης των ατομικών τους γνωστικών μοντέλων.

Συνοψίζοντας, ο διδακτικός σχεδιασμός του εκπαιδευτικού λαμβάνει υπόψη ότι οι μαθητές διαφέρουν μεταξύ τους ως προς :

τις φυσιολογικές ιδιαιτερότητες και μαθησιακές δυσκολίες (π.χ. μαθητές με κινητικά προβλήματα, προβλήματα όρασης ή ακοής, δυσλεξία, ελαφρά νοητική υστέρηση, μνήμη, χρόνος συγκέντρωσης της προσοχής, συγκεντρωμένος, υπερκινητικότητα κ.ά.),

τις επιρροές του οικογενειακού, πολιτιστικού και εθνοτικού περιβάλλοντος (γλώσσα, εμπειρίες, κώδικες επικοινωνίας, πρότυπα, κοινωνικές αναπαραστάσεις και ρόλοι, σύστημα αξιών, προσδοκίες, αυτοαντίληψη), αλλά και του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος,

τις προϋπάρχουσες γνώσεις και την ετοιμότητα ή το επίπεδο επίδοσης (ετοιμότητα εδώ σημαίνει την ιδιότητα που έχει εκείνος/η που έχει τις προαπαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες και διαθέτει την ανάλογη προδιάθεση - είναι δηλαδή έτοιμος - να αντιμετωπίσει τις εμφανιζόμενες προκλήσεις) – *Ο εγκέφαλος κάθε μαθητή είναι ένα μοναδικό «δακτυλικό αποτύπωμα»,*

τα κίνητρα για μάθηση και εμπλοκή στην όλη διαδικασία, όπως το ενδιαφέρον (η περιέργεια, η έλξη, ή ακόμη και το πάθος ενός μαθητή για ένα συγκεκριμένο θέμα ή δεξιότητα), η κοινωνική αναγνώριση, το κίνητρο της επίτευξης, η αυτοαντίληψη και αυτεπάρκεια, το σχέδιο ή σενάριο ζωής, οι ιδιαίτεροι τρόποι έκφρασης, επικοινωνίας και κοινωνικής συμπεριφοράς,

την ψυχοσύνθεση των μαθητών, όπου το προσωπικό βιογραφικό παίζει σημαντικό ρόλο, καθώς και τις στάσεις απέναντι στη σχολική μάθηση και σε παράγοντες του σχολικού περιβάλλοντος (συμπεριλαμβανομένων και των εκπαιδευτικών),

τα διαφορετικά είδη νοημοσύνης που έχουν αναπτυχθεί περισσότερο σε διαφορετικά άτομα και ο συνδυασμός τους (Φυσιογνωστική – Υπαρξιακή – Γλωσσική/Λεκτική – Λογική/Μαθηματική – Οπτική- Σωματική / Κιναισθητική – Μουσική – Διαπροσωπική ή Συναισθηματική – Ενδοπροσωπική),

τον τρόπο που μαθαίνουν: το μαθησιακό προφίλ ή προτιμήσεις,

τους τρόπους με τους οποίους λειτουργούν τα νευρωνικά δίκτυα του εγκεφάλου, οι οποίοι δεν είναι ίδιοι σε όλα τα άτομα.

Αφού λοιπόν η ποικιλομορφία της τάξης είναι δεδομένη, το ενδιαφέρον των παιδαγωγών και των ερευνητών τοποθετεί στο κέντρο του διδακτικού σχεδιασμού τους μαθητές με στόχο η διαδικασία της μάθησης να ανταποκριθεί στις διαφορετικές ανάγκες, ενδιαφέροντα και ικανότητές τους.

Η υπέρβαση όμως των περιορισμών της ομοιομορφίας συνεπάγεται και αλλαγές στη φιλοσοφία των τρόπων αξιολόγησης, καθώς και στα είδη της γνώσης που θα αποκομίσουν οι διαφορετικοί μαθητές από τη διαδικασία. Τα κριτήρια επιτυχίας επομένως χρειάζεται να γίνουν περισσότερο ευέλικτα λαμβάνοντας υπόψη όχι μόνον τις παραδοσιακά εγκατεστημένες προδιαγραφές της επιτυχίας και της αριστείας, αλλά και τον βαθμό εξέλιξης των θεωρούμενων ως αδύνατων μαθητών σε σχέση με την αρχική τους αφετηρία. Όπως επισημαίνει ο H. Gardner, υπάρχουν για τους ανθρώπους εκατοντάδες τρόποι επιτυχίας και πάρα πολλές διαφορετικές ικανότητες, που θα μας βοηθήσουν να φτάσουμε σε αυτήν.

Τη δεκαετία του '90 η Tomlinson (1999) επαναφέρει το ζήτημα της διαφοροποιημένης μάθησης δίνοντας συγκεκριμένη και πρακτική μορφή στη θεωρία και τονίζοντας την ανάγκη η επίσημη παιδεία να συμβαδίσει με την ανάπτυξη και την πρόοδο της σύγχρονης κοινωνίας. Κάτι τέτοιο σημαίνει να βρει τους τρόπους εκείνους, με τους οποίους θα διαφοροποιηθεί η διδασκαλία, ώστε να ανταποκριθεί στις διαφορετικές ανάγκες, τις δυνατότητες και τις προτιμήσεις του μαθητικού πληθυσμού.

Μία απάντηση στο αίτημα αυτό δόθηκε αργότερα και από τους Anne Meyer και David Rose (Meyer, Rose & Gordon, 2016 · Rose & Meyer 2002), τους βασικούς συνιδρυτές του οργανισμού CAST. Πρόκειται για ένα νέο θεωρητικό μοντέλο, το επονομαζόμενο «Καθολική Σχεδίαση για τη Μάθηση» (ΚαΣΜα). Η Καθολική Σχεδίαση για τη Μάθηση βασίζεται στις μαθητοκεντρικές θεωρίες, στην αναδυόμενη επιστήμη της μελέτης του εγκεφάλου και τις εξελίξεις στην ψηφιακή εκπαιδευτική τεχνολογία (Rose & Meyer, 2002) προκειμένου να καθοδηγήσει διαφοροποιημένες διδακτικές πρακτικές.

ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

«Διαφοροποιημένη Διδασκαλία είναι μια φιλοσοφία διδασκαλίας η οποία βασίζεται στην αρχή ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να προσαρμόζουν την διδασκαλία τους στις διαφορετικότητες των μαθητών. Αντί να εφαρμόζουν το Α.Π. με τον ίδιο τρόπο για όλους τους μαθητές, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να τροποποιούν την διδασκαλία τους ώστε να ανταποκρίνονται στα διαφορετικά επίπεδα ετοιμότητας των μαθητών, στους διαφορετικούς τρόπους που μαθαίνουν και στα διαφορετικά τους ενδιαφέροντα. Επομένως, ο εκπαιδευτικός σχεδιάζει εκ των

προτέρων διαφορετικούς τρόπους για να βοηθήσει τον μαθητή να κατανοεί και να παρουσιάζει ότι έμαθε». (Tomlinson, 2003).

ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Η εκ των προτέρων σχεδίαση της διδασκαλίας για να ανταποκριθεί στις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες των παιδιών.

ΚΑΘΟΔΗΓΕΙΤΑΙ ΑΠΟ ΓΕΝΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗΣ

Ένα περιβάλλον που ενθαρρύνει και υποστηρίζει τη μάθηση.	Ποιοτικό Πρόγραμμα Σπουδών που υποστηρίζει την κατανόηση.	Αξιολόγηση συνεχής και διαγνωστική που υποστηρίζει τη διδασκαλία και τη μάθηση.	Ενσωμάτωση πολλαπλών μέσων διδασκαλίας.	Διαχείριση της τάξης με ευέλικτες ρουτίνες.
--	---	---	---	---

ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΜΠΟΡΟΥΝ ΝΑ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΟΥΝ

ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ	ΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ	ΤΑ ΠΡΟΪΟΝΤΑ	ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ
Οι πληροφορίες και οι ιδέες που παρέχονται στους μαθητές προκειμένου να πετύχουν τους μαθησιακούς στόχους.	Οι δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχει ο μαθητής προκειμένου να κατανοήσει ή να κατακτήσει την πληροφορία.	Εργασίες διαβαθμισμένης δυσκολίας με τις οποίες ο μαθητής παρουσιάζει αυτό που γνωρίζει, έχει κατανοήσει και μπορεί να κάνει.	Το κλίμα και η οργάνωση της τάξης.

ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΤΗΝ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ	ΤΑ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΑ	ΤΟ ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΦΙΛ
Οι γνώσεις και η ικανότητα του μαθητή να ανταποκριθεί σε συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους.	Η έλξη, η περιέργεια, το πάθος, οι προτιμήσεις του μαθητή για ένα συγκεκριμένο θέμα ή η ευχέρειά του σε μία δεξιότητα που τον παρακινούν για μάθηση.	Ο τρόπος με τον οποίο μαθαίνει ο μαθητής και μπορεί να διαμορφωθεί από τον τύπο της νοημοσύνης, το φύλο, το μαθησιακό στυλ, το πολιτισμικό περιβάλλον κλπ.

ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΜΙΑ ΠΟΙΚΙΛΙΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΩΝ

Πολλαπλή Νοημοσύνη • Jigsaws • Fishbowl • Πολυμεσικά Υλικά • Άγκυρες • Γραφικοί Οργανωτές • Πολλαπλά Κείμενα • Λογοτεχνικοί Κύκλοι • Μαθησιακά Συμβόλαια • Μαθησιακά Κέντρα • Ανεξάρτητες Έρευνες • Ευέλικτη Ομαδοποίηση • Διδασκαλία από του Συμμαθητές • Τροχιακές Μελέτες • Διαφοροποιημένες Ερωτήσεις • Διαβαθμισμένες Εργασίες • Επιτάχυνση/Επιβράδυνση • Think-Tac-Toe

Πηγή: Tomlinson 2014: 20

Ουσιαστικά πρόκειται για όρο που περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα διδακτικών μεθόδων και εργαλείων εστιάζοντας στο μαθητή και τη μάθηση. Τα Προγράμματα Σπουδών καθορίζουν τι πρέπει να γνωρίζουν οι μαθητές και η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία πώς να φτάσουμε όλους τους μαθητές σε αυτή τη γνώση. Αυτό σημαίνει ότι η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία επικεντρώνεται στις διαδικασίες της μάθησης δηλαδή στους τρόπους με τους οποίους μαθαίνουν οι διαφορετικοί μαθητές μας. Στόχος της είναι η διαμόρφωση ενός ευέλικτου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που να αναδεικνύει και να αξιοποιεί τα διαφορετικά μαθησιακά στυλ, ενδιαφέροντα, τις διαφορετικές δεξιότητες, και ανάγκες των μαθητών προκειμένου να οδηγηθούν όλοι στη γνώση. Στοχεύει στην αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας προσφέροντας πραγματική ισότητα ευκαιριών. Λαμβάνει υπόψη το σημείο αναφοράς κάθε μαθητή, του δίνει τη δυνατότητα να οικοδομήσει τη δική του πορεία προς τη μάθηση και να μάθει τόσο την αυτόνομη προσπάθεια όσο και τη δύναμη της συνεργασίας και αλληλεπίδρασης.

Στη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία ο εκπαιδευτικός προσδιορίζει τις διαφορές των μαθητών του και εντοπίζει τις στρατηγικές διδασκαλίας που θα μπορούσε να εφαρμόσει προκειμένου να διευκολύνει τη μάθησή τους. Στη συνέχεια σχεδιάζει και υλοποιεί το διαφοροποιημένο σχέδιο διδασκαλίας του προσαρμοσμένο στο «εδώ» και το «τώρα» των μαθητών του.

Στη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία οι μαθητές μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους στο τρόπο που μαθαίνουν ενώ τους δίνεται η δυνατότητα να εκφράσουν με τον καλύτερο τρόπο το αποτέλεσμα της προσπάθειάς τους.

Η ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΙΣ ΤΑΞΕΙΣ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ

Η εικόνα που συναντάμε συχνότερα στις τάξεις διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών είναι εκείνη ενός μαθητικού πληθυσμού που προέρχεται από διαφορετικά επίπεδα γλωσσομάθειας, πολιτιστικά περιβάλλοντα, διαφορετικά ενδιαφέροντα και ποικίλα προφίλ μάθησης. Αυτοί οι μαθητές έχουν ανάγκη από εμπνευσμένα διαφοροποιημένα μαθήματα που θα τους επιτρέψουν να επιδείξουν τις μαθησιακές τους ικανότητες (Heacox, 2002).

Τα παραπάνω αποτελούν κοινό παράγοντα για τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι γνωρίζουν, περισσότερο από τον καθένα, ότι ο σχεδιασμός της διδασκαλίας γύρω από ένα ενιαίο μάθημα δεν θα ανταποκριθεί στις ανάγκες όλων των μαθητών τους. Οι μαθητές δε διαφέρουν μόνο ως προς το μαθησιακό στυλ, τα ενδιαφέροντα και την ικανότητα να ανταποκριθούν την ίδια στιγμή στο ίδιο εκπαιδευτικό υλικό. Οι μαθητές μας, ως προς την ετοιμότητα, είναι αποτέλεσμα της οικογενειακής στρατηγικής και του κοινωνικού περιβάλλοντος από το οποίο προέρχονται, στοιχεία τα οποία επηρεάζουν και κατευθύνουν την είσοδο των παιδιών στην εκμάθηση της Ξένης Γλώσσας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, μαθητές στην ίδια τάξη να υποστηρίζουν διαφορετικά επίπεδα γλωσσομάθειας καθώς αυτά δεν εξαρτώνται από την τάξη στην οποία ανήκουν ηλικιακά στη γενική εκπαίδευση.

Ακολουθεί ένα παράδειγμα διαφοροποίησης της διδασκαλίας σε τάξη Αγγλικής Γλώσσας της Δ' Δημοτικού το οποίο βασίζεται στα Κέντρα Μάθησης (Learning Centers) και αναφέρεται στη θεματική ενότητα «Φυσικό Περιβάλλον-Καιρικά Φαινόμενα». Τα ίδια κέντρα μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη διδασκαλία οποιασδήποτε γλώσσας στόχο. Οι μαθητές μελετούν το

λεξιλόγιο σχετικά με τον «καιρό» (weather) και εμβαθύνουν στην κατανόησή του μέσα από επτά διαφορετικά Κέντρα Μάθησης τα οποία απαιτούν διαφορετική ετοιμότητα ως προς τους επικοινωνιακούς στόχους και διαφορετικές δεξιότητες. Το κάθε κέντρο έχει δημιουργηθεί από τον εκπαιδευτικό με διαφορετικό περιεχόμενο και βοηθήματα διδασκαλίας. Σε κάθε μαθητή δίνεται ένας πίνακας με επτά δραστηριότητες από τις οποίες θα πρέπει να επιλέξουν τις τέσσερις. Κάθε δραστηριότητα αντιστοιχεί σε ένα Κέντρο Μάθησης. Τους δίνεται η οδηγία ότι μπορούν να προχωρούν από τη μια δραστηριότητα στην άλλη σύμφωνα με τους δικούς τους ρυθμούς, τα δικά τους ενδιαφέροντα και εφόσον έχουν ολοκληρώσει την προηγούμενη δραστηριότητα χωρίς να είναι υποχρεωμένοι να περιμένουν τους άλλους συμμαθητές τους. Τα Κέντρα Μάθησης ή, όπως αναφέρονται παρακάτω, Εκπαιδευτικοί Σταθμοί με τις αντίστοιχες δραστηριότητες που τους δίνονται είναι:

Εκπαιδευτικός Σταθμός 1_Ένα σύνολο καρτών με το λεξιλόγιο του κεφαλαίου. Οι κάρτες περιέχουν φωτογραφίες με εικόνες ή clip art και τη λέξη στην οποία αντιστοιχούν τόσο στα ελληνικά όσο και στα αγγλικά (οι δύο αυτές κάρτες θα αποτελούν ένα ζευγάρι). Ο μαθητής πρέπει από τις ανακατεμένες κάρτες να βρει τα ζευγάρια ενώ ένας άλλος μαθητής ελέγχει το αποτέλεσμα. Η δραστηριότητα μπορεί να επαναληφθεί αλλά αυτή τη φορά σε μικρότερο χρόνο. Ακόμα είναι αναγκαίο να δοθεί ένα φύλλο με τις σωστές αντιστοιχίες, ώστε να μην ενισχυθούν τυχόν λάθη, αλλά και επειδή θεωρείται αναγκαίο για τους μαθητές χαμηλής ετοιμότητας.

Εκπαιδευτικός Σταθμός 2_Δραστηριότητα με αξιοποίηση ραδιοφωνικής εκπομπής και συνοδευτικό Φύλλο Εργασίας. Αξιοποιείται διαδικτυακή ραδιοφωνική εκπομπή πρόγνωσης του καιρού στην Αγγλική Γλώσσα. Στο Φύλλο Εργασίας αναφέρεται το κείμενο με την πρόγνωση του καιρού την οποία ακούνε οι μαθητές και ένας χάρτης της πόλης ή της χώρας στην οποία αναφέρεται. Οι μαθητές μπορούν πάνω στο χάρτη τους να σχεδιάσουν τον καιρό που ακούνε έτσι ώστε να αποτυπώνεται η πρόγνωση που παρουσιάζεται στην εκπομπή. Εάν η εκπομπή αναφέρεται στις αλλαγές του καιρού για ένα διάστημα δύο ή τριών ημερών, οι μαθητές μπορούν να δημιουργήσουν έναν πίνακα με τον καιρό για κάθε ημέρα χρησιμοποιώντας εικόνες/σύμβολα και λέξεις. Στο Φύλλο Εργασίας γίνεται αναφορά σε εκφράσεις σχετικές με τον καιρό (στα ελληνικά και αγγλικά) και οι μαθητές κυκλώνουν τις εκφράσεις που ακούνε στην εκπομπή.

Εκπαιδευτικός Σταθμός 3_Video clip από την πρόγνωση του καιρού στις ειδήσεις π.χ. του BBC, και με Φύλλο Εργασίας παρόμοιο με εκείνο του Σταθμού 2.

Εκπαιδευτικός Σταθμός 4_Οι μαθητές καλούνται να σχεδιάζουν, με διάφορα υλικά, έναν χάρτη καιρού και στη συνέχεια:

α) γράφουν πέντε προτάσεις με μια σύντομη περιγραφή του χάρτη τους αναφέροντας την ημερομηνία, την εποχή και την πρόγνωση για εκείνη την ημέρα,

β) περιγράφουν προφορικά σε έναν συμμαθητή τους το χάρτη που έφτιαξαν.

Εκπαιδευτικός Σταθμός 5_Οι μαθητές παίρνουν διαφορετικούς χάρτες με τις καιρικές συνθήκες διαφορετικών πόλεων της Ελλάδας από το <http://www.meteo.gr/>. Οι χάρτες αυτοί μπορεί να εκτυπωθούν από το διαδίκτυο. Οι μαθητές θα πρέπει να εξηγήσουν τι λένε αυτοί οι χάρτες κάνοντας ένα από τα παρακάτω:

α) επιλέγοντας την πόλη στην οποία ζουν και γράφοντας στην αγγλική γλώσσα μία πρόγνωση για τον καιρό,

β) επιλέγουν μία πόλη που θα ήθελαν να επισκεφθούν το Σαββατοκύριακο, και με βάση την πρόγνωση του καιρού, φτιάχνουν έναν κατάλογο με τα ρούχα που θα έπαιρναν μαζί τους στη γλώσσα στόχο.

Εκπαιδευτικός Σταθμός 6_Οι μαθητές επιλέγουν μία χώρα και παρακολουθούν στο διαδίκτυο την πρόγνωση του καιρού της χώρας αυτής για την επόμενη εβδομάδα. Συμπληρώνουν στην Αγγλική Γλώσσα μία φόρμα για τον καιρό της εβδομάδας χρησιμοποιώντας σύμβολα και εκφράσεις. Τοποθετούν τη φόρμα στον παγκόσμιο χάρτη της τάξης τους στο σημείο που βρίσκεται η συγκεκριμένη χώρα.

Εκπαιδευτικός Σταθμός 7_Με μια βιντεοκάμερα, έναν χάρτη της Ελλάδας στον τοίχο της τάξης τους και ένα κείμενο στην Αγγλική Γλώσσα το οποίο δημιουργούν από τις προβλέψεις του meteo (<http://www.meteo.gr/>), ή άλλης σχετικής ιστοσελίδας, οι μαθητές ετοιμάζουν μία εκπομπή πρόγνωσης του καιρού. Για το γύρισμα της εκπομπής μπορούν να χρησιμοποιήσουν καπέλα, κασκόλ, γυαλιά, ομπρέλες κλπ.

Στη συνέχεια, κατά την αξιολόγηση των μαθητών, ο εκπαιδευτικός διαπιστώνει ότι το ένα τρίτο των μαθητών έχει κατανοήσει πολύ καλά το λεξιλόγιο με αποτέλεσμα να μπορεί να ανταποκριθεί εύκολα σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας. Το ένα τρίτο της τάξης καταλαβαίνει το μεγαλύτερο μέρος του λεξιλογίου και μπορεί να ανταποκριθεί με μικρές δυσκολίες σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας. Το τελευταίο ένα τρίτο της τάξης αντιμετωπίζει σημαντικό βαθμό δυσκολίας και χρειάζεται άμεση διδασκαλία και συγκεκριμένα παραδείγματα. Προκειμένου ο εκπαιδευτικός να δώσει σε όλους εργασίες περισσότερης εξάσκησης στο σπίτι χρησιμοποιεί τρεις διαφορετικές αναθέσεις οι οποίες μοιράζονται σύμφωνα με τις ανάγκες του κάθε μαθητή.

Οι παραπάνω δραστηριότητες είναι παράδειγμα διαφοροποίησης σε μια τάξη διδασκαλίας Αγγλικής Γλώσσας. Ωστόσο, η διαφοροποιημένη διδασκαλία δεν είναι απλά ένα σύνολο στρατηγικών και δραστηριοτήτων που προκαλεί τον κάθε μαθητή, με ποικίλους τρόπους, για να τον εμπλέξει στη διαδικασία της μάθησης. Η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία είναι ένα, μάλλον, αυστηρό σύστημα πεποιθήσεων που διακηρύσσει ότι οι μαθητές – με όλη τους την ποικιλομορφία – έρχονται στις τάξεις μας με δυνατότητες που είναι έτοιμες να αξιοποιηθούν. Μια διαφοροποιημένη τάξη προσφέρει ποικιλία επιλογών μάθησης για να αξιοποιηθούν τα διαφορετικά επίπεδα ετοιμότητας, ενδιαφέροντα και προφίλ μάθησης των μαθητών.

Σε μια διαφοροποιημένη τάξη διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί α) διάφορους τρόπους για να προσεγγίσουν οι μαθητές το περιεχόμενο του μαθήματος, β) μια ποικιλία δραστηριοτήτων ή διαδικασιών μέσω των οποίων οι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν τις πληροφορίες και τα νοήματα και γ) μια ποικιλία επιλογών μέσω των οποίων οι μαθητές μπορούν να παρουσιάσουν αυτό που έχουν μάθει (Tomlinson, 1995).

Όπως αναφέρει η Tomlinson (1999) στο βιβλίο της *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*, οι μαθητές, σε μια τάξη διαφοροποιημένης διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών, εργάζονται σε δραστηριότητες διαφορετικών επιπέδων πολυπλοκότητας και με διαφορετικές υποστηρικτικές σκαλωσιές από τον εκπαιδευτικό. Το μάθημα περιστρέφεται για όλους γύρω από το ίδιο θέμα αλλά η ολοκλήρωση των εργασιών απαιτεί από τον κάθε μαθητή

διαφορετική ετοιμότητα ως προς τη χρήση της γλώσσας στόχου. Ένα τέτοιο παράδειγμα διαφοροποίησης αποτελεί το Διαβαθμισμένο Μάθημα (Tiered Lesson) όπου οι δραστηριότητες διατηρούν την ίδια εστίαση ως προς τους στόχους του μαθήματος αλλά παρέχουν ποικίλες διαδρομές πρόσβασης και διαχείρισης της πληροφορίας ως προς το επίπεδο γλωσσομάθειας. Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές με διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες εργάζονται με τις ίδιες ιδέες και χρησιμοποιούν τις ίδιες δεξιότητες.

Πρέπει να σημειωθεί ότι σε ένα Διαβαθμισμένο Μάθημα οι μαθητές που βρίσκονται στο χαμηλό επίπεδο γλωσσομάθειας έχουν ανάγκη από εργασίες με πολύ συγκεκριμένα αποτελέσματα (κλειστά ερωτήματα) ενώ οι μαθητές που ανήκουν στο υψηλό επίπεδο μπορούν να ανταποκριθούν σε πιο αφηρημένες αναθέσεις δράσης (ανοιχτά ερωτήματα). Οι μαθητές του μεσαίου επιπέδου χρειάζονται ένα συνδυασμό κλειστών και ανοιχτών ερωτημάτων/δράσεων. Ωστόσο, ο εκπαιδευτικός φροντίζει όλες οι δραστηριότητες να έχουν την ίδια μαθησιακή αξία και ενδιαφέρον. Αν μία ομάδα δημιουργεί ταινία κάποια άλλη ομάδα μπορεί να δημιουργεί διαφήμιση ή ψηφιακή αφίσα χρησιμοποιώντας το ίδιο λεξιλόγιο. Πρόκειται για εξίσου ενδιαφέρουσες εργασίες για όλους.

Παράδειγμα Διαβαθμισμένου Μαθήματος (Tiered Lesson)

Θέμα: Ενδυμασία

Επίπεδο Γλωσσομάθειας Γαλλικά Β1

Το σκεπτικό: Οι μαθητές να μελετήσουν το λεξιλόγιο της ένδυσης και τα περιγραφικά επίθετα. Να χρησιμοποιήσουν τις κατάλληλες φράσεις για να πείσουν, να ενθαρρύνουν και να προτείνουν είδη ρουχισμού. Οι μαθητές να χρησιμοποιήσουν διαφορετικό επικοινωνιακό λόγο για τους φίλους και τους «πελάτες». Οι μαθητές να πραγματοποιήσουν ερευνητικές δραστηριότητες στο Διαδίκτυο και να προχωρήσουν σε αξιολογικές κρίσεις.

ΑΝΑΘΕΣΗ ΒΑΘΜΙΔΑΣ 1

Η ομάδα σας εργάζεται σε ένα Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης. Ο στόχος σας είναι να γράψετε δύο σενάρια ρόλων (δύο συνομιλίες) οι οποίες θα χρησιμοποιηθούν από τους σπουδαστές Επιχειρηματικών Σχολών προκειμένου να ασκηθούν στην κατάλληλη αλληλεπίδραση που πρέπει να έχει ένας πωλητής, που εργάζεται σε κατάστημα με είδη ένδυσης, με έναν απαιτητικό πελάτη. Οι συνομιλίες πρέπει να πείθουν τον πελάτη και να τον ενθαρρύνουν να αγοράσει συγκεκριμένα ρούχα. Να είστε έτοιμοι να

ΑΝΑΘΕΣΗ ΒΑΘΜΙΔΑΣ 2

Η ομάδα σας συμμετέχει στην «Επιτροπή Κανονισμών» σε ένα Γυμνάσιο. Σας έχει ανατεθεί να γράψετε ένα μικρό τμήμα του σχολικού εγχειριδίου που εξηγεί τον κώδικα ενδυμασίας του σχολείου. Στο φυλλάδιο αυτό θα πρέπει να γράψετε 12 κανόνες του σχολείου σχετικά με το τι πρέπει και τι δεν πρέπει να φορούν οι μαθητές. Περιγράψτε τα ρούχα που επιτρέπονται και τα ρούχα που δεν επιτρέπονται. Δημιουργήστε επίσης μία αφίσα με τις 12 οδηγίες ενδυμασίας και να είστε έτοιμοι να την παρουσιάσετε

ΑΝΑΘΕΣΗ ΒΑΘΜΙΔΑΣ 3

Εργάζεστε σε μία διαφημιστική εταιρία η οποία έχει αναλάβει να δημιουργήσει ένα μικρό κατάλογο και μία διαφήμιση για ένα από τα μεγαλύτερα πολυκαταστήματα στο Παρίσι. Χρησιμοποιώντας φωτογραφίες περιοδικών, σχέδια ή εικόνες από το διαδίκτυο δημιουργήστε έναν κατάλογο με 12 είδη ενδυμασίας. Μπορείτε να αποφασίσετε για το είδος της ένδυσης και για το φύλο στο οποίο θα απευθύνονται. Περιγράψτε κάθε ρούχο με βάση τα πρότυπα που βρίσκεται στα περιοδικά ή

παρουσιάσετε τις δύο
συνομιλίες σας προφορικά
στην τάξη.

στην τάξη σας.

στο διαδίκτυο (ύφασμα,
χρώμα, τιμή). Δημιουργήστε
προσεκτικά τον κατάλογο έτσι
ώστε να γίνει ελκυστικός για
τους πελάτες. Δημιουργήστε
επίσης μία διαφήμιση που να
προωθεί τουλάχιστον δύο από
αυτά τα είδη ρουχισμού. Να
είστε δημιουργικοί στο
σχεδιασμό σας και να είστε
έτοιμοι να παρουσιάσετε τον
κατάλογο όσο και τη
διαφήμιση στην τάξη.

Όταν οι εκπαιδευτικοί σέβονται τις ανάγκες και τις δεξιότητες των μαθητών τότε οι μαθητές θα συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης, θα επεξεργάζονται την πληροφορία και θα αλληλεπιδρούν με τη νέα γνώση. Οι μαθητές πρέπει να έχουν την αίσθηση της ασφάλειας και του σεβασμού στο μαθησιακό περιβάλλον. Σε αυτό το ασφαλές περιβάλλον οι ικανότητες της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας, οι βασικές δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, μπορούν να αναπτυχθούν.

Η ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΩΝ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ

Η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία είναι περισσότερο ένας τρόπος σκέψης για τη διδασκαλία και τη μάθηση που μπορεί να μεταφραστεί σε διδακτική πρακτική με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Βέβαια, υπάρχουν δεκάδες επιστημονικά κείμενα που τεκμηριώνουν την αποτελεσματικότητα στρατηγικών διαφοροποίησης όπως είναι η RAFT και η Think-Tac-Toe. Ακόμα, σημαντικές έρευνες μας έχουν αποδείξει την αποτελεσματικότητα της διαφοροποίησης στη διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών. Για παράδειγμα, η τριετής μελέτη στην Alberta του Canada και συγκεκριμένα στο τμήμα Anglophone διαπίστωσε ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία των γαλλικών στις τάξεις K-12 απέδωσε θετικά αποτελέσματα ειδικά όταν δημιουργούνταν μικρές ομάδες και η διδασκαλία ήταν στοχευμένη στις μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών (McQuarrie, McRae & Stack-Cutler, 2008).

Ακόμα, μελέτες δείχνουν την αποτελεσματικότητα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας βασισμένης στην ετοιμότητα των μαθητών και στη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης (zone of proximal development, ZPD) (Vygotsky, 1978), στα ενδιαφέροντά τους (Csikszentmihalyi, 1997), στα μαθησιακά στυλ (Danielson & Axtell, 2009).

Σχετικά με τη Διαφοροποίηση της Διδασκαλίας στις τάξεις των Ξένων Γλωσσών, το μοντέλο Άμεσης Διδασκαλίας της Madelin Hunter (Hunter, 2004) έδωσε τις πρώτες επιστημονικά κατοχυρωμένες διαφοροποιημένες πτυχές της διδακτικής πρακτικής. Πρόκειται για ένα μοντέλο σχεδιασμού μαθήματος που αποτελείται από 7 βήματα, βασίζεται στη διαμορφωτική αξιολόγηση και προσφέρεται για μαθήματα που στοχεύουν στις κατώτερες βαθμίδες σκέψης

σύμφωνα με τη ταξινομία Bloom: τη γνώση, την κατανόηση και την εφαρμογή. Τα βήματα διδασκαλίας που προτείνει είναι:

1. Στόχος που κοινοποιείται στους μαθητές.
2. Αναφορά για το τι θα ακολουθήσει, οι μαθητές εμπλέκονται ουσιαστικά καθώς αναφέρουν τις εμπειρίες τους.
3. Εισαγωγή στις νέες πληροφορίες ή δεξιότητες με ποικίλους τρόπους ταινίες, διαλέξεις, βίντεο, εικόνες κλπ.
4. Έλεγχος της κατανόησης
5. Πρακτική, όπου ο κάθε μαθητής επιδεικνύει αυτό που έχει μάθει μέσα από δραστηριότητες και την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού
6. Κλείσιμο και συμπεράσματα
7. Ατομική πρακτική τακτικής επανάληψης ώστε η νέα μάθηση να ενισχυθεί ακόμα περισσότερο και να μη ξεχαστεί.

Στο παραπάνω μοντέλο τα δύο βήματα, αυτά της Εισαγωγής και της Ατομικής Πρακτικής, αποτελούν πτυχές της διαφοροποίησης. Η εισαγωγή πρέπει να υποστηρίζεται από μια ποικιλία πηγών που επιλέγονται από τον εκπαιδευτικό για την καταλληλότητά τους (διαφοροποίηση περιεχομένου). Όσο αφορά στην ατομική πρακτική η Hunter προτείνει η δραστηριότητα να πραγματοποιηθεί σε διαφορετικά περιβάλλοντα και όχι μόνο στο πλαίσιο όπου η νέα γνώση είχε αρχικά παρουσιαστεί.

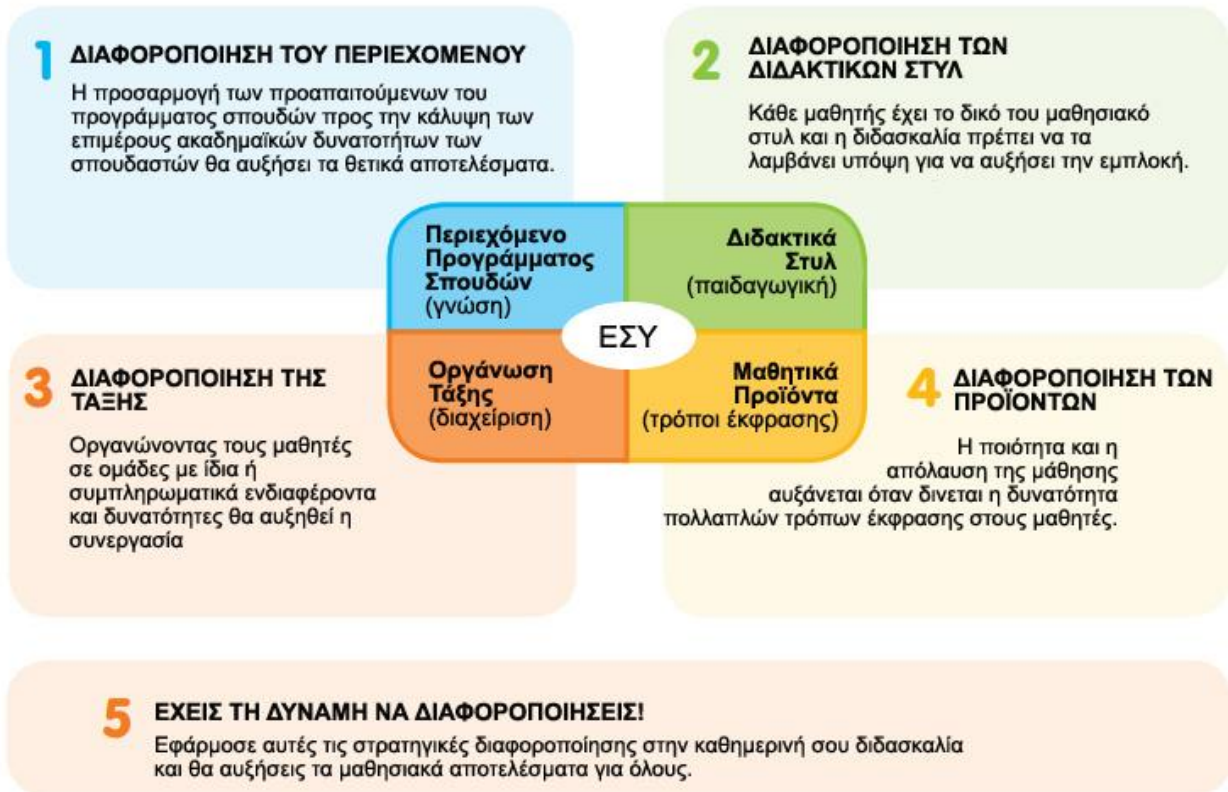
Η Διαφοροποίηση της Διδασκαλίας αντλεί από τις Στρατηγικές Συνεργατικής Μάθησης του Spencer Kagan (Kagan, 2009) οι οποίες υιοθετούν τόσο τη σημασία της δημιουργίας συνεργατικών και ευέλικτων ομάδων όσο και τη διαφοροποίηση των ρόλων και των στόχων της ομαδικής μάθησης. Η στρατηγική του Kagan έχει αποδειχτεί ότι λειτουργούν σε περιβάλλοντα διδασκαλίας ανεξάρτητα από το θέμα, την ηλικιακή ομάδα και τον αριθμό των μαθητών στην τάξη και αποτελούν ένα ισχυρό εργαλείο για τη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας.

Ο Joseph Renzulli (Renzulli & Reis, 2008) ανέπτυξε τις παρακάτω Πέντε Διαστάσεις της Διαφοροποίησης:

Περιεχόμενο	Διαδικασία	Προϊόν	Αίθουσα διδασκαλίας (περιβάλλον)	Δάσκαλος
-------------	------------	--------	----------------------------------	----------

Οι τέσσερις πρώτες διαστάσεις αποτελούν το κέντρο εστίασης της διαφοροποιημένης τάξης. Υποστηρίζει ακόμα πολλές από τις καλές πρακτικές που χρησιμοποιούνται στη διαφοροποιημένη διδασκαλία. Στη συζήτηση για το περιεχόμενο (η γνώση και οι δεξιότητες που θα αποκτήσουν οι μαθητές) υποστηρίζει ότι αυτό πρέπει να περιλαμβάνει ερωτήσεις διερεύνησης. Για τη διαδικασία (ο τρόπος με τον οποίο θα κατανοήσουν το περιεχόμενο οι μαθητές) υποστηρίζει τη χρήση όσο το δυνατόν περισσότερων τεχνικών και υλικών διδασκαλίας καθώς και τον προσδιορισμό και την κινητοποίηση των διαφορετικών μαθησιακών στυλ των μαθητών. Όσο αφορά στο προϊόν (ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές δείχνουν αυτό που γνώρισαν, κατανόησαν και μπορούν να κάνουν) προτείνει μια διαφοροποιημένη προσέγγιση όπου οι μαθητές θα μπορούν να επιλέξουν τον τρόπο με τον οποίο θα εκφράσουν την κατανόησή τους. Για την τάξη οραματίζεται ένα συνδυασμό κέντρων ενδιαφέροντος και μάθησης με χώρους μελέτης, εργασίας, συνεργασίας, καλλιτεχνικής έκφρασης, επιστημονικής ανακάλυψης. Υποστηρίζει ακόμα ευέλικτες ομάδες και ένα περιβάλλον προσαρμοσμένο στις ανάγκες των μαθητών. Για τον εκπαιδευτικό προτείνει τη συμμετοχή του στην διερευνητική

δράση των μαθητών με το ρόλο εκείνου που θα κινητοποιήσει, θα ενθουσιάσει, θα προκαλέσει αντιπαραθέσεις, θα επιδείξει ή και θα προσφέρει μοντελοποιήσεις, θα διευκολύνει όλους τους μαθητές να φτάσουν σε υψηλά επίπεδα μάθησης.



Οι πέντε τομείς διαφοροποίησης του Renzulli

Δύο σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις οι οποίες στηρίζονται στην έρευνα των νευρωνικών δικτύων του εγκεφάλου και μπορούν να προωθήσουν αλλαγές στη διδασκαλία ώστε η διαδικασία της μάθησης να περιλαμβάνει όλους τους διαφορετικούς μαθητές είναι η Καθολική Σχεδίαση για τη Μάθηση (Universal Design for Learning) (Meyer & Rose, 2000 · Rose & Meyer, 2002) και η Πολλαπλή Νοημοσύνη (Multiple Intelligence) (Gardner, 1983 · Gardner, 1999). Πρόκειται για θεωρητικές προσεγγίσεις που τοποθετούν τα στυλ μάθησης στο κέντρο της παιδαγωγικής πρακτικής και αναζητούν μεθόδους και εργαλεία τα οποία να ανταποκρίνονται στους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους ο κάθε μαθητής λαμβάνει και επεξεργάζεται τις πληροφορίες και τα ερεθίσματα που του παρέχονται.

Η έρευνα των νευρωνικών δικτύων του εγκεφάλου συνέβαλε στο να δοθεί έμφαση στην ετοιμότητα των μαθητών ως σημαντικό μέρος της διαφοροποίησης. Οι μαθητές δεν μαθαίνουν αποτελεσματικά όταν οι διαδικασίες μάθησης στις οποίες εμπλέκονται είναι πολύ απλές ή πολύ περίπλοκες για το βαθμό ετοιμότητάς τους. Στην πραγματικότητα, θα πρέπει να είναι μέτριας δυσκολίας. Πρόκειται για τη Ζώνη της Επικείμενης Ανάπτυξης (Lev Vygotsky, 1986 αναφορά στο Tomlinson, 2014, σ. 33). Ο Vygotsky αναφέρει ότι η δυσκολία του αντικειμένου μάθησης θα πρέπει να είναι κοντά στο επίπεδο δυσκολίας που μπορούν οι μαθητές να ανταποκριθούν. Η

έρευνα στην τάξη έχει επιβεβαιώσει ότι στις διαφοροποιημένες αίθουσες διδασκαλίας όπου οι μαθητές διδάσκονταν αρκετά κοντά στο επίπεδο δυσκολίας που μπορούσαν να ανταποκριθούν, υπήρξαν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα (Tomlinson, 2014).

Επίσης, η έρευνα του εγκεφάλου και των μαθησιακών στυλ εντοπίζει ως σημαντικό παράγοντα της αποτελεσματικής διδασκαλίας τη δυνατότητα του εκπαιδευτικού να τραβήξει την προσοχή του μαθητή και να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον του. Όταν συμβεί αυτό τότε οι μαθητές εμπλέκονται ουσιαστικά στην όλη διαδικασία και δεσμεύονται για την ολοκλήρωσή της (Rose & Meyer, 2002).

ΟΙ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι η προληπτική, οργανωμένη και ταυτόχρονα ευέλικτη προσαρμογή της διδασκαλίας ώστε να ανταποκριθεί:

στην τεχνολογία που έχουν πρόσβαση και γνωρίζουν να χρησιμοποιούν οι μαθητές

στα διαφορετικά μαθησιακά στυλ

στα ενδιαφέροντα


στις πρότερες γνώσεις


στις κοινωνικές ανάγκες


στο επίπεδο εμπλοκής/ετοιμότητας






των μαθητών προκειμένου να τους δώσει κίνητρα για να αναπτυχθούν ως μανθάνοντες ο καθένας τους στο μέγιστο δυνατό βαθμό.

Οι διαφοροποιημένες τάξεις βασίζονται σε ορισμένες αρχές και πρακτικές.


 **ΑΠΟΔΟΧΗ ΤΗΣ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ.** Όλοι οι μαθητές θέλουν να συνεισφέρουν και να γίνουν αποδεκτοί από το περιβάλλον τους. Η διαφοροποιημένη τάξη προσφέρει ευκαιρίες στους μαθητές να συνειδητοποιήσουν την αξία της διαφορετικότητας και εμβαθύνει σε θέματα δικαιοσύνης και συνεργασίας.


 **ΕΠΙΛΟΓΗ.** Οι μαθητές σε μια διαφοροποιημένη τάξη έχουν τη δυνατότητα της επιλογής στο τι μαθαίνουν, στο πώς θα το μάθουν και στον τρόπο που θα εκφράσουν αυτό που έμαθαν. Το μαθησιακό περιβάλλον είναι ανάγκη να δώσει ποικιλία επιλογών στο τι και το πώς της μάθησης προκειμένου να ικανοποιήσει τις ατομικές ικανότητες και τα διαφορετικά ταλέντα των μαθητών (Jensen, 1998).

 **ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ.** Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα μέσα από συνεργατικές διαδικασίες με τους συμμαθητές τους και με το δάσκαλό τους. Η συνεργασία κάνει τις μαθησιακές δραστηριότητες πιο ελκυστικές και ευχάριστες, αναπτύσσει την αυτοεκτίμηση των μαθητών, ιδιαίτερα εκείνων με δυσκολίες μάθησης και τους βοηθά να αποκτήσουν μία δεξιότητα την οποία θα αξιοποιήσουν αργότερα στη ζωή τους.

-  **ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ.** Κάθε τάξη πρέπει να δημιουργεί προϋποθέσεις επικοινωνίας και διάδρασης μεταξύ των μελών της. Στις τάξεις διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών ορίζεται με σαφήνεια αυτό που αναμένεται από τους μαθητές να παρουσιάσουν και να συμπεριλάβουν στην επικοινωνία τους στη γλώσσα στόχο.
-  **ΣΥΝΔΕΣΕΙΣ.** Η νέα γνώση αποθηκεύεται στη μακροπρόθεσμη μνήμη όταν συνδεθεί με τις προηγούμενες εμπειρίες, γνώσεις και ενδιαφέροντα του μαθητή. Στην περίπτωση των Ξένων Γλωσσών η νέα γνώση πρέπει να συνδεθεί με τη μητρική γλώσσα, με τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους και με τον πραγματικό κόσμο στον οποίο ζουν. Οποιαδήποτε σύνδεση έχει θετική επίδραση και αποτελεί σημαντικό στόχο σε κάθε μάθημα διαφοροποιημένης διδασκαλίας.
-  **ΜΑΘΑΙΝΩ ΠΩΣ ΝΑ ΜΑΘΑΙΝΩ.** Η διαφοροποιημένη διδασκαλία επικεντρώνεται στη διαδικασία της μάθησης δηλαδή στον τρόπο που μαθαίνουν οι μαθητές. Αυτό που προέχει σε μία διαφοροποιημένη τάξη είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων που θα επιτρέψουν στους μαθητές να οικειοποιηθούν τη γνώση, να μάθουν δηλαδή πώς να μαθαίνουν, να αυτενεργήσουν, να οικοδομήσουν μόνοι τους τα εργαλεία σκέψης, να οικοδομήσουν τη δική τους πορεία προς τη μάθηση.
-  **ΠΟΛΛΑΠΛΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.** Η έρευνα του εγκεφάλου και της Νευροεπιστήμης αποδεικνύει ότι ο άνθρωπος μαθαίνει μέσα από διαφορετικές μεθόδους: διερεύνηση, απομνημόνευση, τεχνολογία, κοινωνικοποίηση και πολλά άλλα. Στη διαφοροποιημένη τάξη εφαρμόζονται νέες μέθοδοι μάθησης και διδασκαλίας. Η μάθηση δε αποτελεί πλέον ένα μονόδρομο αλλά μια πράξη αλληλεπίδρασης και αξιοποίησης ποικίλων εργαλείων. Η διδασκαλία είναι τέχνη και ο κάθε εκπαιδευτικός είναι διαφορετικός. Όλοι γνωρίζουμε την αξία του χιούμορ, του ενθουσιασμού, της επικοινωνίας, της διαίσθησης καθώς και της αγάπης για το αντικείμενο που διδάσκουμε και τους μαθητές μας, είτε διδάσκουμε με τη χρήση θεματικών ενοτήτων, είτε με κείμενο, είτε με Total Physical Response Storytelling (TPRS) (δες Στρατηγικές Διαφοροποίησης της Διδασκαλίας). Η διαφοροποίηση δε ζητά από τον εκπαιδευτικό να αλλάξει τον τρόπο που διδάσκει αλλά να επεκτείνει το ρεπερτόριό του σε μια προσπάθεια να προσεγγίσει μερικούς ακόμα μαθητές.
-  **ΑΝΟΙΧΤΟΤΗΤΑ.** Η μάθηση γύρω από ένα θέμα μπορεί να πάρει τη μορφή διερεύνησης επεκτείνοντάς το σε νέες διαστάσεις. Μπορούμε να ενθαρρύνουμε τους μαθητές να θέτουν περισσότερες ερωτήσεις (η περιέργεια είναι σημαντική για τη μάθηση) από το να δίνουν μία απάντηση. Στρατηγικές όπως η Σωκρατική μέθοδος και δραστηριότητες με στόχο τα επίπεδα ανώτερης μάθησης της ταξινομίας Bloom ή του μοντέλου DOK είναι στρατηγικές που δίνουν ανοικτές προδιαγραφές διδασκαλίας απαραίτητες σε μία διαφοροποιημένη τάξη.
-  **ΡΟΥΤΙΝΑ.** Η κατάλληλη διαχείριση της τάξης φαίνεται να κυριαρχεί όλων των στοιχείων του Αναλυτικού Προγράμματος. Η διδασκαλία διαδικασιών/ρουτινών ενισχύει τη κατάλληλη διαχείριση της τάξης και περιλαμβάνει την επεξήγηση, τη δοκιμή και την υποστήριξη/ενθάρρυνση. Λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά και τις ιδιαιτερότητες της τάξης ο εκπαιδευτικός διδάσκει ρουτίνες συμπεριφοράς στους μαθητές ενισχύοντάς τους το

αίσθημα ασφάλειας και προσδοκίας, εξασφαλίζοντας τον έλεγχο του περιβάλλοντος και ταυτόχρονα ενεργοποιώντας τη μνήμη στα όσα διδάχθηκαν. Η δομή είναι σημαντική. Χωρίς σαφείς προσδοκίες για τη διαχείριση της τάξης και τη γνωστοποίησή τους στους μαθητές η διαφοροποίηση θα είναι δύσκολο να εφαρμοστεί.

 **ΠΟΙΚΙΛΙΑ ΜΕΘΟΔΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.** Όσο μεγαλύτερη ποικιλία περιλαμβάνει ο εκπαιδευτικός στις μεθόδους αξιολόγησης των μαθητών (διαμορφωτική, γραπτή ή προφορική, προγραμματισμένη ή έκτακτη) τόσο μεγαλύτερη ανατροφοδότηση θα έχει για τη διαδικασία και τα αποτελέσματα της μάθησης. Από την άλλη, ο εκπαιδευτικός καλείται στη διαφοροποιημένη τάξη να γνωρίζει τι μπορεί και τι δεν μπορεί να κάνει κάθε μαθητής του. Αυτή η ουσιαστική γνώση των δεξιοτήτων του κάθε μαθητή απαιτεί περισσότερο ανάλυση της πορείας του και λιγότερο αξιολόγηση της τελικής του επίδοσης. Για παράδειγμα, δεν είναι τόσο χρήσιμο να ξέρω ότι ο τάδε μαθητής δεν κατανοεί τα κείμενα που διαβάζει όσο να ξέρω τα εμπόδια που συναντά (λεξιλόγιο, είδος κειμένου, εντοπισμός σημαντικών πληροφοριών, ικανότητα απόδοσης νοήματος κλπ.). Ακόμα, είναι σημαντική η συνολική εικόνα της πορείας του μαθητή ώστε να του δοθεί η υποστήριξη και η ενθάρρυνση που θα βελτιώσει την αυτοπεποίθησή του.

 **ΣΥΛΛΟΓΙΚΟΤΗΤΑ.** Η επικοινωνία και ανταλλαγή καλών πρακτικών διαφοροποίησης μεταξύ των εκπαιδευτικών θα τους δώσει την ευκαιρία να βελτιώσουν τις δικές τους πρακτικές και θα τους μεταφέρει τη βεβαιότητα ότι δεν υπάρχουν στο κενό. Η σύγχρονη τεχνολογία και κυρίως τα κοινωνικά δίκτυα δίνουν την ευκαιρία ανάπτυξης ειδικών διαδικτυακών τόπων συνεργασίας και ανταλλαγής απόψεων.

ΤΙ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία δεν είναι συνταγή διδασκαλίας (Tomlinson, 2000) αλλά ένα «βλέμμα» με το οποίο ο εκπαιδευτικός προσεγγίζει τους διαφορετικούς μαθητές του έχοντας στόχο όλοι να κατακτήσουν τη μάθηση. Ακολουθεί ένας πίνακας που αποδίδει συγκρίσεις και αντιθέσεις σχετικά με τη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία.

ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ	ΤΙ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ
Στο κέντρο ο μαθητής	Δασκαλοκεντρική
Για όλους τους μαθητές	Για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες
Για ετερογενείς ομάδες	Για ομοιογενείς ομάδες
Υποστηρίζει μια αλλαγή στη φιλοσοφία για τον τρόπο που πραγματοποιείται η μάθηση	Μία συνταγή διδασκαλίας: πώς θα διδάξετε έναντι του τι θα διδάξετε
Παρέχει πολλαπλές προσεγγίσεις/επιλογές για το Περιεχόμενο, τη Διαδικασία και το Προϊόν	Ένα διαφορετικό σχέδιο μαθήματος για κάθε μαθητή (εξατομικευμένη διδασκαλία)
Προάγει την αλληλεπίδραση ανάμεσα στην	Εξάσκηση και πρακτική για όλη την ομάδα ή

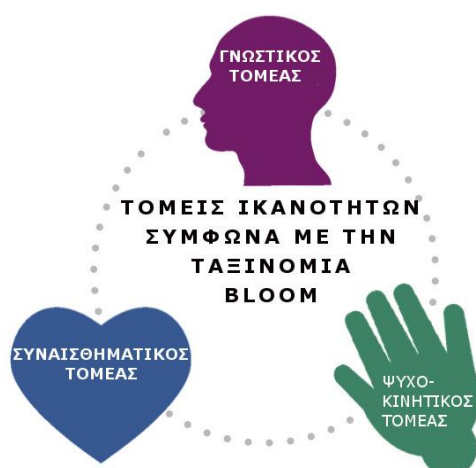
ατομική και την ομαδική μάθηση	προσαρμοσμένη σε ατομικές δραστηριότητες
Ιεραρχεί την ποιότητα έναντι της ποσότητας	Περισσότερη διδασκαλία των ίδιων πραγμάτων
Έχει ευελιξία και ποικιλία	Χαοτική
Ο μαθητής συμμετέχει ενεργά στο στάδιο του σχεδιασμού	Χαμηλότερες προσδοκίες από τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες
Αναδεικνύει την αξιολόγηση	Υψηλότερες προσδοκίες από τους μαθητές που επιδεικνύουν ιδιαίτερες μαθησιακές ικανότητες
Βασίζεται στη συνεχή ανατροφοδότηση και προσαρμογή προκειμένου να βοηθήσει όλους τους μαθητές να κατακτήσουν τη μάθηση	Απλά ένα σύνολο στρατηγικών και δραστηριοτήτων
Υποστηρίζει την πεποίθηση ότι όλοι οι μαθητές έρχονται στην τάξη με τις δικές τους δεξιότητες πρόσβασης στη μάθηση.	Υποκατάστατο εξειδικευμένων υπηρεσιών

ΣΧΕΔΙΑΖΟΝΤΑΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΟΥΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥΣ ΣΤΟΧΟΥΣ

Η ταξινόμια του Bloom

Κάθε εκπαιδευτικό σύστημα προσδιορίζει τους στόχους του μέσα από το Αναλυτικό Πρόγραμμα, όπου καταγράφονται οι γενικοί και οι ειδικοί σκοποί των μαθημάτων της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το σύστημα των αντικειμενικών στόχων καθιερώθηκε μετά το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου. Αντικειμενικός στόχος είναι μια πρόταση που διατυπώνεται από τον εκπαιδευτικό και προσδιορίζει την επιθυμητή αλλαγή της συμπεριφοράς των μαθητών μετά το περάς της διδασκαλίας.

Οι αντικειμενικοί (διδασκτικοί) στόχοι παρουσιάστηκαν για πρώτη φορά το 1956 (Bloom & Engelhart, 1956) όταν εκδόθηκε το *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. Οι ικανότητες που μπορούν να αποκτήσουν οι μαθητές μετά την παρακολούθηση μιας διδασκαλίας χωρίστηκαν σε τρεις κατηγορίες:



α) ο γνωστικός τομέας (cognitive domain) που περιλαμβάνει γνώσεις και νοητικές δεξιότητες,

β) ο συναισθηματικός τομέας (affective domain) που αναφέρεται σε στάσεις και αξίες,

γ) ο ψυχοκινητικός τομέας (psychomotor domain) που έχει επίκεντρο τις φυσικές (κινητικές) δεξιότητες.

Κάθε τομέας είναι ιεραρχικός (hierarchical), δηλαδή κάθε επόμενο επίπεδο αυξάνει σε δυσκολία, και αθροιστικός (cumulative), δηλαδή κάθε επίπεδο περιλαμβάνει τα προηγούμενα. Οι τομείς ονομάστηκαν ταξινομίες ή ταξινομήσεις.

Γνωστικός τομέας (cognitive domain)



Η πρώτη μελέτη των Bloom και Krathwohl αναπτύσσει τον γνωστικό τομέα, ο οποίος περιλαμβάνει έξι κατηγορίες:

1. Γνώση (knowledge): αναγνώριση, ανάκληση και επαναδιατύπωση πληροφοριών.
2. Κατανόηση (comprehension): σύλληψη, σύγκριση και περιγραφή νοημάτων.
3. Εφαρμογή (application): χρησιμοποίηση στοιχείων, που έχουν ήδη αποκτηθεί, σε καινούργιες καταστάσεις.
4. Ανάλυση (analysis): ικανότητα διάσπασης της οργανωτικής δομής του συνόλου σε επιμέρους στοιχεία περιεχομένου και μορφής των δεδομένων.
5. Σύνθεση (synthesis): δημιουργία νέων δομών μέσω της συνένωσης γνωστών στοιχείων από προηγούμενες γνωστικές εμπειρίες, επίλυση σύνθετων προβλημάτων και παραγωγή προβλέψεων. Η σύνθεση είναι ο τομέας που καλύπτει τη δημιουργική σκέψη (creative thinking) των μαθητών.
6. Αξιολόγηση (evaluation): ικανότητα για κρίση με βάση αντικειμενικά (εσωτερικά ή εξωτερικά) κριτήρια. Ο τομέας της αξιολόγησης καλύπτει την ικανότητα κριτικής σκέψης (critical thinking) των μαθητών.

Παράδειγμα γενικών αντικειμενικών στόχων και όρων συμπεριφοράς για τη γνωστική περιοχή.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ	ΟΡΟΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ	ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΜΕΤΡΗΣΙΜΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΟΣ	ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ / ΠΡΟΪΟΝΤΑ
ΓΝΩΣΗ	γνωρίζει κοινούς όρους, γνωρίζει μεθόδους, διαδικασίες γνωρίζει βασικές έννοιες, γνωρίζει αρχές	προσδιορίζει, περιγράφει, αναγνωρίζει, αποκαλεί, κατατάσσει, συνδυάζει, κατονομάζει,	<i>Ο μαθητής μπορεί να ονομάσει με συγκεκριμένη ορολογία ή να αφηγηθεί συγκεκριμένα γεγονότα.</i>	Τι είναι...; Πού είναι...; Πώς συνέβη...; Μπορείτε να θυμηθείτε...; Μπορείτε να απαριθμήσετε...;

		περιγράφει, αναπαράγει, επιλέγει, διατυπώνει	Μπορεί να ονομάσει τα φρούτα και τα λαχανικά που βλέπει σε εικόνες.	Γιατί το έκανε...; Πώς είναι...; Ασκήσεις πρακτικής Κουίζ γραμματικής / λεξιλογίου Γραφήματα Μεμονωμένα γεγονότα Απαγγελία ποιημάτων Επισήμανση πόλεων, λέξεων κλπ. Αντιστοιχίες
ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ	κατανοεί γεγονότα και αρχές, ερμηνεύει τα δεδομένα, ερμηνεύει σχεδιαγράμματα, μετατρέπει λεκτικά δεδομένα σε μαθηματικούς τύπους, εντοπίζει μελλοντικές συνέπειες, δικαιολογεί μεθόδους και διαδικασίες	υπερασπίζεται, διακρίνει, εντοπίζει, εξηγεί, επεκτείνει, γενικεύει, δίνει παραδείγματα, παραφράζει, προβλέπει, ξαναγράφει, συνοψίζει, μετατρέπει, συμπεραίνει	<i>Ο μαθητής μπορεί να ερμηνεύσει τις πληροφορίες μέσα από αναδιάταξη κατά σειρά σημαντικότητας.</i> Μπορεί να βάλει σε κατηγορίες τα φρούτα και τα λαχανικά (π.χ. ανά χρώμα, εποχή κλπ.)	Πώς θα περιγράφατε...; Μπορείτε να εξηγήσετε τι συνέβη...; Πώς θα συνοψίζατε...; Ποια είναι η κύρια ιδέα...; Πώς θα δείχνατε ότι...; Πού θα χρησιμοποιήσετε...; Ποιος ήταν ο κύριος χαρακτήρας; Σχεδίαση εικόνων, κόμικς, γραφικών κλπ. Ορίστε... Συνοψίστε... Επαναλάβετε... Περιγράψτε... Αναθεώρηση, επεξεργασία Κάνε μια παρουσίαση
ΕΦΑΡΜΟΓΗ	εφαρμόζει έννοιες και αρχές σε νέες καταστάσεις, εφαρμόζει νόμους και θεωρίες στην πράξη, επιλύει μαθηματικά προβλήματα, κατασκευάζει	μεταβάλλει, ανακαλύπτει, χειρίζεται, τροποποιεί, προβλέπει, προετοιμάζει, παράγει, συσχετίζει, δείχνει, επιλύει,	<i>Ο μαθητής μπορεί να εφαρμόσει όσα έχει μάθει σε άλλες καταστάσεις και μαθησιακά περιβάλλοντα.</i> Μπορεί να δημιουργήσει μία	Πώς θα εφαρμόζατε; Ποια παραδείγματα μπορείτε να βρείτε; Τι είναι σημαντικό; Τι ερωτήσεις θα ρωτούσατε σε μια

	σχεδιαγράμματα, χρησιμοποιεί σωστά μία μέθοδο ή διαδικασία	χρησιμοποιεί, αποδεικνύει, υπολογίζει, ενεργεί	Λίστα με τα λαχανικά που θα χρειαστεί για να φτιάξει μία σαλάτα.	συνέντευξη με...; Μπορείτε να ομαδοποιήσετε...; Πώς θα λύσετε αυτό;
				Παιχνίδια ρόλων Έργα τέχνης Χρήση χαρτών, διαγραμμμάτων, χρονογραμμών κλπ Δημιουργία μοντέλων Γραφικοί οργανωτές
ΑΝΑΛΥΣΗ	αναγνωρίζει πιθανότητες που δεν έχουν διατυπωθεί, αναγνωρίζει λογικά σφάλματα στο συλλογισμό, διακρίνει ανάμεσα σε γεγονότα και συμπεράσματα, αξιολογεί αν τα δεδομένα είναι σχετικά ή άσχετα, αναλύει την οργανωτική δομή μίας εργασίας	κομματιάζει, διαφοροποιεί, διαχωρίζει, διακρίνει, συμπεραίνει, συνάγει, συσχετίζει, επιλέγει, χωρίζει, υποδιαιρεί, κατηγοριοποιεί	<i>Ο μαθητής μπορεί να διαχωρίσει το μαθησιακό υλικό στα συστατικά του μέρη και να καθορίσει τη σύνδεση και την αλληλεπίδραση μεταξύ τους.</i> Μπορεί να διαβάσει και να ετοιμάσει μία συνταγή.	Ποια είναι η σχέση μεταξύ...; Ποια στοιχεία μπορείτε να βρείτε...; Πώς σχετίζεται το... με ...; Πώς διακρίνεται το... με ...; Ποιο ήταν το πρόβλημα με...; Διεξαγωγή έρευνας Επίλυση αινίγματος Ανάλυση έργου τέχνης Ανάλυση ποιήματος Δημιουργία διαγράμματος Venn για... Έρευνα και σύγκριση Πλεονεκτήματα / μειονεκτήματα
ΣΥΝΘΕΣΗ	γράφει ένα θέμα οργανωμένο καλά, εκφωνεί έναν καλά οργανωμένο λόγο, γράφει ένα διήγημα ή ποίημα, προτείνει ένα σχέδιο για ένα πείραμα αντλώντας γνώσεις από	συνδυάζει, συνθέτει, δημιουργεί, σχεδιάζει, εξηγεί, γενικεύει, τροποποιεί, οργανώνει, επαναδιευθετεί, ανακατασκευάζει, συσχετίζει, αναδιοργανώνει,	<i>Ο μαθητής μπορεί να αναπτύξει ένα σχέδιο ή μία λύση για μία συγκεκριμένη κατάσταση ή να δημιουργήσει ένα προϊόν που υπόκειται σε συγκεκριμένους περιορισμούς και</i>	Και αν...; Τι θα μπορούσε να συμβεί αν συνδυάζατε...; Πώς θα δημιουργούσατε ένα νέο...; Ποιες λύσεις προτείνεται...; Να εφεύρει μια

	<p>διαφορετικούς τομείς, ολοκληρώνει ένα σχέδιο για την επίλυση ενός προβλήματος, διαμορφώνει ένα νέο σχέδιο για την κατάταξη αντικειμένων</p>	<p>ξαναγράφει, συνοψίζει, λέει, γράφει, συντάσσει, επινοεί</p>	<p>πρότυπα.</p> <p>Μπορεί να σχεδιάσει και να παρουσιάσει μία εκπομπή μαγειρικής.</p>	<p>μηχανή</p> <p>Να σχεδιάσει μια διαφήμιση</p> <p>Να γράψει ένα καινούργιο τέλος σε μια ιστορία</p> <p>Να σχεδιάσει ένα νέο εξώφυλλο σε ένα μουσικό cd</p> <p>Να δημιουργήσει ένα μάθημα για...</p> <p>Πώς θα προτιμούσατε...;</p> <p>Ποια λύση προτείνετε;</p> <p>Ποια κριτήρια θα χρησιμοποιούσατε για την αξιολόγηση;</p> <p>Τι πιστεύετε για...;</p> <p>Πώς θα δικαιολογούσατε...;</p> <p>Πιστεύεις ότι...;</p> <p>Ποιο είναι το δικό σας συμπέρασμα;</p> <p>Συζητήστε για...</p> <p>Δημιουργήστε μία λίστα κριτηρίων για να αξιολογήσετε...</p> <p>Γράψτε ένα συμβουλευτικό γράμμα για...</p> <p>Γράψτε ένα άρθρο σε μια εφημερίδα</p> <p>Αναφέρατε πηγές για να δικαιολογήσετε την άποψή σας</p> <p>Βαθμολογήστε το...</p>
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	<p>κρίνει τη λογική συνοχή γραπτών δεδομένων κρίνει την επάρκεια με την οποία υποστηρίζονται, από τα δεδομένα, τα συμπεράσματα για ένα θέμα κρίνει την αξία μίας εργασίας χρησιμοποιώντας εσωτερικά κριτήρια κρίνει την αξία μίας εργασίας χρησιμοποιώντας εξωγενείς δείκτες μέτρησης της αρτιότητας</p>	<p>συγκρίνει, συμπεραίνει, αντιπαραθέτει, κριτικάρει, περιγράφει, διακρίνει, εξηγεί, δικαιολογεί, ερμηνεύει, συσχετίζει, συνοψίζει, υποστηρίζει, εκτιμά</p>	<p><i>Ο μαθητής μπορεί να εφαρμόσει κριτήρια για να αξιολογήσει καταστάσεις ή συνθήκες που συναντά.</i></p> <p>Μπορεί να συγκρίνει και να αξιολογήσει δύο συνταγές για τη διατροφική τους αξία.</p>	

Το 2000 ένας πρώην μαθητής του Bloom ο Lorin Anderson μαζί με τον David Krathwohl επανεξέτασαν το παραπάνω μοντέλο προχωρώντας σε κάποιες αλλαγές. Χρησιμοποίησαν ρήματα αντί για ουσιαστικά (για να δείξουν ενέργεια) και στην κορυφή της πυραμίδας τοποθέτησαν το ρήμα Δημιουργώ (αντικατέστησε τη Σύνθεση) ενώ πριν υπήρχε η Αξιολόγηση. Τα έξι



επίπεδα σκέψης τώρα είναι:

Οι Anderson και Krathwohl (2000) χαρακτήρισαν το επίπεδο Δημιουργία ως το σημείο που συναντώνται όλα τα στοιχεία με ένα συνεκτικό και λειτουργικό τρόπο, ως το επίπεδο που συμπεριλαμβάνει τη Δημιουργία, το Σχεδιασμό και την Παραγωγή.

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζεται ένα παράδειγμα εφαρμογής της νέας ταξινόμια Bloom.

Επίπεδο Σκέψης	Ερωτήσεις Κλειδιά Ρήματα	Παραδείγματα Δραστηριοτήτων
<p>ΘΥΜΑΜΑΙ (το χαμηλότερο επίπεδο σκέψης) Οι μαθητές ανακαλούν στη μνήμη τους και κάνουν χρήση πληροφοριών που συγκράτησαν από τη διδασκαλία ή από τη μελέτη άλλων πηγών. Ουσιαστικά ελέγχεται η απομνημόνευση και δυνατότητα άρτιας παρουσίασης.</p>	<p>Μπορεί ο μαθητής να ανακαλέσει και να θυμηθεί πληροφορίες;</p> <p>ορίζω, επαναλαμβάνω, αναπαραγάγω, επαναδιατυπώνω</p>	<p>Απαντήστε σε ερωτήσεις που αρχίζουν με Ποιος, Τι, Πότε, Πού (εάν η απάντηση μπορεί να αντληθεί από μια ιστορία). Αντιστοίχισε χαρακτήρες και δράση.</p> <p>Ερωτήσεις με συμπλήρωση κενών.</p> <p>Ερωτήσεις Σωστού-Λάθους</p> <p>Ασκήσεις λεξιλογίου με αναγνώριση και διατύπωση λέξεων.</p>
<p>ΚΑΤΑΝΟΩ Κατανόηση της σημασίας, ερμηνεία προβλημάτων και οδηγιών, δήλωση ενός προβλήματος με διαφορετικές λέξεις. Ο μαθητής ερμηνεύει, εξηγεί γιατί συμβαίνει ένα φαινόμενο, κατατάσσει σε κατηγορίες.</p>	<p>Ο μαθητής μπορεί να εξηγήσει ιδέες ή έννοιες;</p> <p>ταξινομώ, συγκρίνω, περιγράφω, συζητώ, εξηγώ, δίνω παραδείγματα, συναγάγω, ερμηνεύω, παραφράζω, αναφέρω, αναθεωρώ, επιλέγω, συνοψίζω, μεταφράζω</p>	<p>Αποδώστε την ιστορία συνοπτικά με δικά σας λόγια.</p> <p>Επαναλάβετε την κύρια ιδέα της ιστορίας.</p> <p>Εξηγήστε γιατί ο κεντρικός χαρακτήρας μιας ιστορίας κάνει ή λέει κάτι (αναφερθείτε σε συγκεκριμένα σημεία του κειμένου)</p> <p>Περιγράψτε ένα πρόσωπο ή μια τοποθεσία της ιστορίας.</p> <p>Μεταφράστε ένα μέρος του κειμένου.</p>
<p>ΕΦΑΡΜΟΖΩ Η χρήση μιας έννοιας ή γενίκευσης σε νέες καταστάσεις και πλαίσια, εφαρμογή της γνώσης από το σχολείο σε άλλους χώρους. Ο μαθητής επιλύει, χρησιμοποιεί αρχές σε πραγματικές καταστάσεις, προβλέπει αποτέλεσμα.</p>	<p>Μπορεί ο μαθητής να χρησιμοποιήσει τις πληροφορίες με νέο τρόπο;</p> <p>εφαρμόζω, επιλέγω, επιδεικνύω, δραματοποιώ, εκτελώ, απεικονίζω, εφαρμόζω, ερμηνεύω, σκιαγραφώ, δείχνω τον τρόπο, επισημαίνω, επιλύω, χρησιμοποιώ</p>	<p>Δραματοποιήστε ένα μέρος της ιστορίας.</p> <p>Ξαναγράψτε την ιστορία από διαφορετική οπτική γωνία.</p> <p>Σχεδιάστε την ιστορία.</p>
<p>ΑΝΑΛΥΩ Η διάκριση της γνώσης σε συστατικά μέρη και κατανόηση της οργανωτικής</p>	<p>Μπορεί ο μαθητής να διακρίνει μεταξύ των διαφορετικών συστατικών;</p>	<p>Απάντηση σε ανοιχτές ερωτήσεις ή σε ερωτήσεις «Γιατί...;» (όταν η απάντηση υπονοείται, ή αναφέρεται έμμεσα στο</p>

δομής τους. ο μαθητής συγκρίνει, αντιπαραβάλλει, αναλύει προβλήματα στα επιμέρους συστατικά. Ελέγχεται η ικανότητα του ατόμου, το οποίο αφού έχει κατανοήσει το γνωστικό περιεχόμενο, μπορεί να διακρίνει καταστάσεις, προθέσεις και επιπτώσεις που δεν αναγράφονται και συχνά τροποποιεί την αρχική αντίληψη.

ΑΞΙΟΛΟΓΩ

Διατύπωση αξιολογικών κρίσεων. Ο μαθητής εκτιμά, ασκεί κριτική σε μια άποψη, επιχειρηματολογεί ενάντια σε μία πρόταση

ΔΗΜΙΟΥΡΓΩ/ΣΧΕΔΙΑΖΩ

Κατασκευή νέας δομής από διαφορετικά στοιχεία, δημιουργία νέου νοήματος ή δομής. Το ανώτερο επίπεδο στην ταξινομία. Ο μαθητής σχεδιάζει, αναπτύσσει, οργανώνει επιμέρους στοιχεία για τη λύση του προβλήματος. Η αντίστροφη πορεία της διαδικασίας της ανάλυσης. Ελέγχεται η δημιουργική ικανότητα του μαθητή να δομεί ενιαίο σύνολο, που δεν προϋπήρχε, συνδυάζοντας διάσπαρτα στοιχεία.

αναλύω, εκτιμώ, αποδίδω, υπολογίζω, κατηγοριοποιώ, συγκρίνω, εξετάζω, αναλύω, οργανώνω, υποβάλλω ερωτήσεις, δοκιμάζω

Μπορεί ο μαθητής να δικαιολογήσει μια στάση ή μια απόφαση;

εκτιμώ, αξιολογώ, ασκώ κριτική, ελέγχω, συμπεραίνω, συγκρίνω, επικρίνω, υπερασπίζομαι, δικαιολογώ, προβλέπω

Μπορεί ο μαθητής να δημιουργήσει μια νέα άποψη ή ένα νέο προϊόν;

Συναρμολογώ, συνδυάζω, συνθέτω, δημιουργώ, κατασκευάζω, επινοώ, σχεδιάζω, προετοιμάζω, παραγάγω, προτείνω, ανασυγκροτώ, αναθεωρώ, ξαναγράφω

κείμενο).

Δημιουργήστε μια χρονογραμμή με τις κύριες δράσεις της ιστορίας.

Σε ένα διάγραμμα αναφέρεται τις ομοιότητες και διαφορές χαρακτήρων, γεγονότων, τοποθεσιών κλπ. που αναφέρονται στην ιστορία.

Αξιολογήστε τις ενέργειες των χαρακτήρων της ιστορίας. Συγκρίνεται τα πολιτιστικά πρότυπα που παρουσιάζονται στην ιστορία.

Προβλέψτε τι θα συμβεί στη συνέχεια.

Βγάλτε συμπεράσματα.

Ξαναγράψτε την ιστορία προσθέτοντας λεπτομέρειες ή χαρακτήρες που δεν υπήρχαν στο πρωτότυπο.

Δημιουργήστε απαντήσεις σε υποθετικές ερωτήσεις σχετικά με την ιστορία.

Γράψτε μια δική σας ιστορία.

Γράψτε μια ιστορία για την τάξη σας.

DOK (Depth of Knowledge)

Πρόκειται για ένα δυνατό εργαλείο με το οποίο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν πλούσια περιβάλλοντα μάθησης όπου όλοι οι μαθητές να μαθαίνουν σε υψηλό επίπεδο. Το Depth of Knowledge ή Βάθος της Γνώσης του Norman Webb's (1997) κατηγοριοποιεί τις δραστηριότητες του μαθητή σύμφωνα με την πολυπλοκότητα της σκέψης που απαιτούν για την επιτυχημένη ολοκλήρωσή τους. Το μοντέλο ταξινομείται σε τέσσερα επίπεδα όπου το καθένα αντανακλά ένα διαφορετικό επίπεδο γνωστικής προσδοκίας ή βάθους γνώσης που απαιτείται

για την ολοκλήρωση μίας μαθησιακής δραστηριότητας. Πρέπει να σημειωθεί ότι ο όρος γνώση χρησιμοποιείται έτσι ώστε να καλύπτει όλες τις μορφές της (διαδικαστική, δηλωτική κλπ.).

Τα επίπεδα DOK αξιοποιούνται από τους σχεδιαστές των Προγραμμάτων Σπουδών αλλά και από τους εκπαιδευτικούς για το σχεδιασμό της διδασκαλίας τους γνωρίζοντας ότι:

Το επίπεδο DOK στο οποίο κατατάσσουν μία μαθητική δραστηριότητα αντικατοπτρίζει την πολυπλοκότητα των γνωστικών διαδικασιών που απαιτούνται για την ολοκλήρωση του έργου και όχι από τη δυσκολία του. Με άλλα λόγια, περιγράφει το είδος της σκέψης που απαιτείται για την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας και όχι τη δυσκολία της δραστηριότητας.

Εάν υπάρχει αμφιβολία για το επίπεδο στο οποίο ανήκει μία δραστηριότητα και ο εκπαιδευτικός διστάζει ανάμεσα σε δύο επίπεδα τότε επιλέγεται το υψηλότερο.

Το βασικό ρήμα που περιγράφει τη δράση του μαθητή δεν είναι επαρκές για την κατάταξή της σε ένα επίπεδο DOK. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εξετάσουν την πολυπλοκότητα του έργου ή των πληροφοριών, τις προϋπάρχουσες απαιτούμενες γνώσεις, και τις διανοητικές εργασίες που απαιτούνται ώστε να επιτευχθεί ο στόχος.

Αναλυτικά τα επίπεδα DOK είναι:

Επίπεδο 1: Ανάκληση και Αναπαραγωγή (Recall & Reproduction). Σε αυτό το επίπεδο απαιτούνται απλή ανάκληση, αναπαραγωγή γνώσεων και η εφαρμογή απλών διαδικασιών. Η εργασία δεν υποχρεώνει σε κάποια γνωστική προσπάθεια πέρα από την απομνημόνευση. Υπάρχει ελάχιστος ή καθόλου μετασχηματισμός της απαιτούμενης γνώσης ή δεξιότητας. Ο μαθητής είτε γνωρίζει την απάντηση είτε όχι.

ΡΗΜΑΤΑ

Εντοπίζω, υπολογίζω, καθορίζω, προσδιορίζω, ταιριάζω, μετρώ, απομνημονεύω, επαναλαμβάνω, αναφέρω, ανακαλώ, απαγγέλω, αναγνωρίζω, καταγράφω, χρησιμοποιώ κανόνες, απαντώ στα ποιος – τι – πότε – πού – γιατί – πώς.

ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

Θέτει ερωτήσεις που κατευθύνουν ή εστιάζουν την προσοχή, δείχνει, λέει, παρέχει παραδείγματα, εξετάζει, καθοδηγεί, καθορίζει.

ΡΟΛΟΣ ΜΑΘΗΤΗ

Αναγνωρίζει, απαντά, θυμάται, απομνημονεύει, επαναλαμβάνει, περιγράφει, ακολουθεί οδηγίες και διαδικασίες ρουτίνας.

ΠΙΘΑΝΑ ΠΡΟΪΟΝΤΑ

- | | | |
|--|--|---|
| ▪ Συμπλήρωση κενών | ▪ Εντοπισμός πληροφοριών ή ανάκληση | ▪ Υπολογισμοί |
| ▪ Απαρίθμηση, απαγγελία | ▪ Καταιγισμός ιδεών | ▪ Μετρήσεις και καταγραφή δεδομένων |
| ▪ Σχεδίαση ή εντοπισμός σημείων σε ένα γράφημα | ▪ Περιγραφή μαθηματικών σχέσεων, εικόνων ή συμβόλων με λόγια | ▪ Αναπαραγωγή χαρτών ή διαγραμμάτων |
| ▪ Επεξεργασία προτάσεων | ▪ Γραφή ολοκληρωμένων προτάσεων | ▪ Αναζήτηση πληροφοριών σε χάρτη ή σχεδιαγράμματα |
| ▪ Επισήμανση ή αναζήτηση λέξεων-κλειδιών | ▪ Λεξιλόγιο – ανάκληση, αναζήτηση και χρήση σε προτάσεις | ▪ Ανάγνωση με ευχέρεια |
| ▪ Χρήση λεξικού | | ▪ Αποκρυπτογράφηση λέξεων |
| ▪ Ακολουθία βημάτων, οδηγιών (π.χ. συνταγές) | | |
| ▪ Επεξήγηση, επίδειξη | | |

ΔΥΝΗΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

- Ακολουθήστε τις οδηγίες, βήμα προς βήμα, για να φτιάξετε ένα κέικ κλπ.
- Ερωτήσεις που ζητούν ανάκληση στη μνήμη ενός λεξιλογίου: «Πώς λέμε «σκύλος» στα Αγγλικά;», «Τι χρώμα είναι τα μαλλιά σου;»
- Βάλτε ετικέτες σε ένα χάρτη ή μια εικόνα.
- Γράψτε απλές προτάσεις στα Αγγλικά που να δίνουν πληροφορίες σχετικά με το κείμενο.
- Σχεδιάστε την εικόνα ενός ανθρώπου και περιγράψτε τον σε μια παράγραφο στα Αγγλικά.
- Περιγράψτε τα κύρια χαρακτηριστικά μιας χώρας ή ενός ατόμου.
- Περιγράψτε ένα συμβάν, χαρακτήρα κλπ. μιας ιστορίας.
- Γράψτε μια λίστα λέξεων-κλειδιών που γνωρίζετε πάνω στο θέμα...
- Θυμηθείτε το γεγονός ή την ημερομηνία σχετικά με...
- Γράψτε ή επαναλάβετε με δικά σας λόγια...
- Κόψτε, σχεδιάστε ή ταιριάξτε μία εικόνα που απεικονίζει ένα γεγονός, μια διαδικασία ή μια ιστορία.
- Διαβάστε τα γεγονότα, λεπτομέρειες, ημερομηνίες για ένα γεγονός.
- Πείτε με δικά σας λόγια...
- Εντοπίστε πληροφορίες που βρίσκονται σε χάρτη, γράφημα, πίνακες, διαγράμματα, λεζάντες.
- Χρησιμοποιήστε λεξικό ή γλωσσάριο για να βρείτε λέξεις.

Επίπεδο 2: Βασική Εφαρμογή Δεξιοτήτων και Εννοιών (Basic Application of Skills & Concepts). Στο επίπεδο αυτό ο μαθητής πρέπει να πάρει κάποιες αποφάσεις σχετικά με τον τρόπο που θα προσεγγίσει το γνωστικό αντικείμενο. Σε αυτό το επίπεδο οι μαθητές καλούνται να μετασχηματίσουν και να επεξεργαστούν τις γνώσεις πριν απαντήσουν.

Το συγκεκριμένο επίπεδο απαιτεί γενικά από τους μαθητές να συγκρίνουν ή να διαφοροποιούν ανθρώπους, τόπους, γεγονότα, αντικείμενα, κειμενικά είδη κλπ. και να εφαρμόζουν πολλαπλές έννοιες όταν απαντούν, όταν ταξινομούν αντικείμενα σε κατηγορίες, όταν περιγράφουν ή εξηγούν σχέσεις όπως αίτια και αποτελέσματα, όταν εξηγούν και δίνουν παραδείγματα και αντιπαραδείγματα. Το Επίπεδο 2 θα μπορούσε να λέγεται «Περιέγραψε και Εξήγησε» γιατί απαιτεί από τους μαθητές να υπερβούν την απλή περιγραφή για να προβλέψουν ένα πιθανό αποτέλεσμα ή να εξηγήσουν «γιατί» μπορεί να συμβεί κάτι. Ο μαθητής χρησιμοποιεί πληροφορίες που του παρέχονται για να προσδιορίσει έννοιες και εργαλεία προκειμένου να φτάσει στη λύση.

ΡΗΜΑΤΑ

Συμπεραίνω, κατηγοριοποιώ, οργανώνω και παρουσιάζω, συγκρίνω, τροποποιώ, προβλέπω, ερμηνεύω, διακρίνω, εκτιμώ, επεκτείνω τα πρότυπα, συνοψίζω, μετατρέπω από πίνακα σε γράφημα, ταξινομώ, εμφανίζω αίτια / αποτελέσματα, δημιουργώ σχέσεις, επεξεργάζομαι για λόγους σαφήνειας.

ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

Θέτει ερωτήσεις για την εξαγωγή συμπερασμάτων και την εννοιολογική κατανόηση, οργανώνει / αναδιοργανώνει, διερευνά πιθανές επιλογές ή συνδέσεις, παρέχει παραδείγματα.

ΡΟΛΟΣ ΜΑΘΗΤΗ

Επιλύει προβλήματα ρουτίνας ή εργασίες που απαιτούν πολλαπλές αποφάσεις, κατασκευάζει μοντέλα για να δείξει σχέσεις, δημιουργεί εννοιολογικούς χάρτες, οργανώνει, απεικονίζει και εξηγεί με παραδείγματα ή μοντέλα, εξετάζει.

ΠΙΘΑΝΑ ΠΡΟΪΟΝΤΑ

- | | |
|---------------------------|---------------------------|
| ▪ Επικεφαλίδες | ▪ Υπολογιστικά φύλλα |
| ▪ Περίληψη | ▪ Εννοιολογικοί χάρτες |
| ▪ Χροδιαγράμματα | ▪ Καταγραφή |
| ▪ Επιδείξεις/παρουσιάσεις | ▪ επιστημονικών στοιχείων |
| ▪ Συνεντεύξεις | ▪ Ανάπτυξη έρευνας |
| ▪ Ημερολόγια | ▪ Σχολιασμός αναρτήσεων |
| ▪ Γραφικοί οργανωτές | σε blog |

ΔΥΝΗΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

- Ταξινόμηση λέξεων σε κατηγορίες.
- Περιγραφή αιτιών και αποτελεσμάτων ενός γεγονότος.
- Δημιουργήστε μία βασική ακολουθία γεγονότων με υποστηρικτικά στοιχεία χρησιμοποιώντας χρονοδιαγράμματα, ταινία κινουμένων σχεδίων ή διαγράμματα ροής.
- Γράψτε μια περίληψη ή ενημερωτική έκθεση ή αναπτύξτε ένα περίγραμμα των κεντρικών ιδεών και των υποστηρικτικών λεπτομερειών.
- Αναπτύξτε έναν εννοιολογικό χάρτη ή ένα διάγραμμα που παρουσιάζει μία διαδικασία ή περιγράφει σχέσεις σχετικά με ένα θέμα μελέτης.
- Εξηγήστε μία σειρά βημάτων που χρησιμοποιούνται για την επίλυση ενός προβλήματος.
- Δημιουργήστε την απεικόνιση ενός συμβάντος.
- Γράψτε ημερολόγιο για ένα χαρακτήρα ή ένα ιστορικό γεγονός.
- Δημιουργήστε ένα φωτογραφικό λεύκωμα με λεζάντες γύρω από μια περιοχή μελέτης.
- Δημιουργήστε ένα τοπογραφικό χάρτη χρησιμοποιώντας τα παρεχόμενα δεδομένα και τις πληροφορίες που έχετε συλλέξει.
- Φτιάξτε ένα παζλ ή ένα παιχνίδι σχετικά με ένα θέμα.
- Εξηγήστε μία έννοια χρησιμοποιώντας λέξεις, αντικείμενα.
- Ολοκληρωμένες σύνθετες εργασίες που περιλαμβάνουν λήψη αποφάσεων.
- Προσδιορίστε κατάλληλες στρατηγικές ή πηγές για τη διεξαγωγή μίας έρευνας που περιλαμβάνει εντοπισμό, συλλογή, οργάνωση και προβολή πληροφοριών.

Επίπεδο 3: Στρατηγική Σκέψη και Συλλογισμός (Strategic Thinking & Reasoning). Σε αυτό το επίπεδο σκέψης οι μαθητές πρέπει να χρησιμοποιήσουν το σχεδιασμό και τα αποδεικτικά στοιχεία. Οι εργασίες και οι συζητήσεις που διεξάγονται μέσα στην τάξη σε αυτό το επίπεδο απαιτούν διαδικασίες σχεδιασμού και συλλογισμού υψηλότερης τάξης, όπως η ανάλυση και η αξιολόγηση, η επίλυση πραγματικών προβλημάτων ή διερεύνηση ερωτημάτων με πολλαπλά

πιθανά αποτελέσματα. Η προσδοκία για την πολυπλοκότητα της σκέψης σε αυτό το επίπεδο περιλαμβάνει μια σε βάθος κατανόηση των εννοιών και των δεξιοτήτων για την επίτευξη λύσης ή την παραγωγή ενός τελικού προϊόντος. Οι δραστηριότητες στο DOK 3 επικεντρώνονται στην σε βάθος κατανόηση ενός κειμένου, ενός συνόλου δεδομένων, μιας έρευνας ενώ οι δραστηριότητες στο DOK 4 επεκτείνουν το εύρος της δραστηριότητας χρησιμοποιώντας πολλαπλά κείμενα, πηγές ή πολλαπλές έννοιες για να επιτευχθεί η λύση ή η δημιουργία ενός τελικού προϊόντος.

ΡΗΜΑΤΑ

Ασκώ κριτική, αξιολογώ, αναθεωρώ, εκτιμώ, διερευνώ, παραπέμπω σε τεκμήρια, εξετάζω υποθέσεις, αναπτύσσω λογικά επιχειρήματα, χρησιμοποιώ έννοιες για την επίλυση μη συνηθισμένων προβλημάτων, εξηγώ φαινόμενα κάτω από εννοιολογικές προτάσεις, εξάγω συμπεράσματα με βάση δεδομένα.

ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

Θέτει ερωτήσεις προκειμένου να εξετάσει τη συλλογική και την υποκειμενική σκέψη, ζητά ανοιχτές ερωτήσεις επέκτασης, ενεργεί ως βοηθός και προπονητής, παρέχει κριτήρια και παραδείγματα για τη ανάπτυξη κριτικών απόψεων και επιχειρημάτων, ενθαρρύνει πολλαπλές προσεγγίσεις και λύσεις, καθορίζει πότε / πού η ανάλυση και η εξερεύνηση είναι καταλληλότερη.

ΡΟΛΟΣ ΜΑΘΗΤΗ

Ανακαλύπτει και επιλέγει σχετικά και αξιόπιστα αποδεικτικά στοιχεία για αναλύσεις, κριτικές, συζητήσεις, ισχυρισμούς και αποφάσεις, ξεκινά ερωτήσεις, διαφωνίες, υποστηρίξεις, δοκιμάζει ιδέες και λύσεις, «πηγαίνει» την έρευνα σε βάθος και εφαρμόζει τη γνώση στην πραγματική ζωή.

ΠΙΘΑΝΑ ΠΡΟΪΟΝΤΑ

- | | |
|--|---|
| ▪ Σύνθετα γραφήματα | ▪ Ανάπτυξη ενός εικονογραφημένου σεναρίου |
| ▪ Δημιουργία βάσεων δεδομένων | ▪ Δοκίμιο πολλαπλών παραγράφων ή διήγημα |
| ▪ Σχεδιασμός έρευνας | ▪ Βιβλιοκριτική |
| ▪ Δημιουργία βίντεο ή ραδιοφωνικού προγράμματος | ▪ Κριτική ταινίας ή μουσικής |
| ▪ Ανάλυση των αποτελεσμάτων μιας έρευνας | ▪ Ενημερωτική έκθεση με υποθέματα |
| ▪ Επιχειρηματολογία γύρω από μία συγκεκριμένη οπτική | ▪ Δημιουργία Wiki ή Blog |

ΔΥΝΗΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

- Ποιο είναι το καλύτερο και γιατί;
- Τι θα συμβεί αν...;
- Χρησιμοποιήστε το κατάλληλο λεξιλόγιο για συγκεκριμένες περιστάσεις επικοινωνίας.
- Μελετήστε προτάσεις στις οποίες αναφέρεται ένα νέο ρήμα και εξάγεται συμπεράσματα για τον τρόπο που χρησιμοποιείται και διαμορφώνεται.

- Συντάξτε μια επιστολή μετά την αξιολόγηση ενός προϊόντος.
- Προετοιμαστείτε για τη συμμετοχή σας σε μία συζήτηση.
- Δημιουργία κριτηρίων βάση στοιχείων για την λήψη αποφάσεων.
- Δημιουργήστε ένα φυλλάδιο ή μια αφίσα σχετικά με ένα θέμα, μια οργάνωση ή ένα θέμα.
- Συμμετέχετε σε ομαδικές συζητήσεις για να υποστηρίξετε συγκεκριμένη άποψη.
- Προετοιμάστε την ομιλία σας για να υποστηρίξετε την άποψή σας σχετικά με...
- Εξηγήστε και εφαρμόστε αφηρημένους όρους και έννοιες σε πραγματικές καταστάσεις.
- Γράψτε ένα δοκίμιο, σύντομη ιστορία, ποίημα ή παιχνίδι.
- Σχεδιάστε, διεξάγετε και αξιολογήστε μία ερευνητική διαδικασία για να απαντήσετε σε μια ερευνητική ερώτηση.
- Αναλύστε τα αποτελέσματα ενός ερωτηματολογίου ή μιας έρευνας.
- Προτείνετε μια εναλλακτική λύση σε ένα πρόβλημα που μελετάτε.

Επίπεδο 4: Εκτεταμένη Σκέψη (Extended Thinking). Στο επίπεδο αυτό απαιτείται η πιο πολύπλοκη γνωστική προσπάθεια. Οι μαθητές συνθέτουν πληροφορίες από πολλές πηγές ή μεταφέρουν τη γνώση από έναν τομέα για να επιλύσουν προβλήματα σε έναν άλλο. Τα στοιχεία του προγράμματος Σπουδών που αποδίδονται σε αυτό το επίπεδο πολυπλοκότητας της σκέψης απαιτούν εκτεταμένη και ολοκληρωμένη χρήση των διαδικασιών σκέψης υψηλότερης τάξης όπως κριτικής και δημιουργικής/παραγωγικής σκέψης, προβληματισμού και προσαρμογής των σχεδίων στα δεδομένα του τόπου και του χρόνου. Οι μαθητές ασχολούνται με τη διεξαγωγή σύνθετων ερευνητικών δραστηριοτήτων για την επίλυση πραγματικών προβλημάτων με απρόβλεπτες λύσεις. Η στρατηγική σκέψη για την επίλυση προβλήματος ή την παραγωγή ενός αυθεντικού προϊόντος είναι ένα βασικό χαρακτηριστικό των στόχων που περιέχονται στο DOK 4.

ΡΗΜΑΤΑ

Ξεκινώ, σχεδιάζω, διεξάγω, συνεργάζομαι, ερευνώ, συνθέτω, ασκώ κριτική, αυτό-ελέγχω / αυτό-παρακολουθώ, παράγω, παρουσιάζω.

ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

Θέτει ερωτήσεις που διευκολύνουν την επέκταση της σκέψης και τη διερεύνηση εναλλακτικών προοπτικών, διευκολύνει την ομαδοποίηση, συνεργασία, αυτό-αξιολόγηση.

ΡΟΛΟΣ ΜΑΘΗΤΗ

Σχεδιάζει, αναλαμβάνει ρίσκο, ερευνά συνθέτοντας πολλαπλούς πόρους, συνεργάζεται, σχεδιάζει, οργανώνει και τροποποιεί, δημιουργεί σαφή και απτά προϊόντα.

ΠΙΘΑΝΑ ΠΡΟΪΟΝΤΑ

- | | |
|-------------------------|-------------------------|
| ▪ Ταινίες μικρού μήκους | ▪ Ντοκιμαντέρ |
| ▪ Παρουσιάσεις | ▪ Εφημερίδα |
| ▪ Αναφορές έρευνας | ▪ Πολυμεσικές εφαρμογές |
| ▪ Παιχνίδια | ▪ Ανθολογία |
| ▪ Βιντεοπαιχνίδια | |

ΔΥΝΗΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

- Κριτική σε μια ταινία ή ένα βιβλίο.
- Συνδέστε κοινά θέματα από διαφορετικά κείμενα.

- Συνδέστε πληροφορίες από διαφορετικές πηγές (π.χ. δείτε περιοδικά για νέους από διάφορες χώρες και φτιάξετε ένα ν κατάλογο με τα κοινά ενδιαφέροντά τους).
- Εφαρμογή πληροφοριών από περισσότερους γνωστικούς τομείς για την επίλυση προβλημάτων σε νέες και πραγματικές καταστάσεις.
- Ερευνητική εργασία που συνεπάγεται δημιουργία ερωτήσεων, διατύπωση και δοκιμή υποθέσεων.
- Εργασίες που απαιτούν πολλαπλές στρατηγικές και διαδικαστικές αποφάσεις κατά την επεξεργασία των νέων πληροφοριών.
- Εργασίες που απαιτούν την ανάληψη πολλαπλών ρόλων μέσα σε ομάδες (π.χ. συγγραφή σεναρίων, δραματοποιήσεις κλπ.).
- Εργασίες που περιλαμβάνουν τη συγκέντρωση στοιχείων από πολλαπλές πηγές για την υποστήριξη λύσεων ή συμπερασμάτων.
- Οργάνωση και διεξαγωγή ενός έργου για την ευρύτερη σχολική κοινότητα.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ: ΑΠΟ ΤΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΚΑΙ ΤΟ ΠΡΟΪΟΝ

ΤΙ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΩ;

Περιεχόμενο

Διαδικασία

Προϊόν

ΓΙΑΤΙ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΩ;

Ετοιμότητα

Ενδιαφέροντα

Μαθησιακά Στυλ

(Tomlinson & McTighe, 2006)

Δεν υπάρχει μία συνταγή για τη διαφοροποίηση. Η διαφοροποίηση δεν αποτελεί μία «μέθοδο» αλλά έναν τρόπο σκέψης για τη διδασκαλία και τη μάθηση που μπορεί να μεταφραστεί στην πρακτική της τάξης με πολλούς τρόπους.

Ακόμα, υπάρχουν κάποιες βασικές αρχές και χαρακτηριστικά που είναι απαραίτητα για τη δημιουργία μιας διαφοροποιημένης τάξης. Σύμφωνα με την Diane Heacox (2002, σ. 6-7) η διαφοροποίηση δεν είναι δύσκολη όταν ο εκπαιδευτικός είναι σε θέση να αναλύσει το βαθμό πρόκλησης και ποικιλομορφίας στα τρέχοντα σχέδια διδασκαλίας του και να τροποποιήσει, προσαρμόσει ή σχεδιάσει νέες διδακτικές προσεγγίσεις που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και το μαθησιακό στυλ των μαθητών του.

Περιεχόμενο ή Τι να Διδάξω

Το διαφοροποιημένο περιεχόμενο είναι, ίσως, η πιο εύκολη μέθοδος διαφοροποίησης και αυτή που εφαρμόζεται συχνότερα. Το περιεχόμενο είναι οι βασικές πληροφορίες (λεξιλόγιο, φράσεις,

συντακτικοί τύποι, έννοιες κλπ.) που οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν και οι δεξιότητες που οι μαθητές πρέπει να μπορούν να επιδείξουν (Theisen, 2003). Το περιεχόμενο είναι η «είσοδος» του μαθήματος. Το σημαντικό σε μια διαφοροποιημένη τάξη διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών είναι η δυνατότητα πρόσβασης των μαθητών σε ποικίλης μορφής περιεχόμενο και ταυτόχρονα η ελευθερία να επιλέξουν εκείνο που θα τους ενδιέφερε να μελετήσουν.

Υπάρχουν πολλοί τρόποι για να διαφοροποιηθεί το περιεχόμενο. Δίνοντας, για παράδειγμα, στους μαθητές ποικιλία όπως ιστορίες, φυλλάδια, περιοδικά, εφημερίδες, ιστοσελίδες, διαφημίσεις, μενού, στίχους, ποιήματα, αποσπάσματα από μυθιστορήματα ή θεατρικά έργα κλπ. Είναι απαραίτητο οι μαθητές Ξένων Γλωσσών να εκτίθενται σε ποικιλία αυθεντικών κειμένων.

Ωστόσο, μόνο η χρήση πολλαπλών κειμένων δεν επαρκεί για να δημιουργήσουμε συνθήκες διαφοροποίησης διότι, ανεξάρτητα από την ευκολία ή πολυπλοκότητα που παρουσιάζουν, μπορεί να μην είναι προσβάσιμα από όλους τους μαθητές (π.χ. μαθητές με δυσκολίες όρασης ή ανάγνωσης). Είναι αναγκαία η δυνατότητα πρόσβασης σε πληροφορίες ακουστικές ή οπτικές όπως αποσπάσματα ραδιοφωνικών εκπομπών, βίντεο, φωτογραφίες. Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές διαβάζουν, παρακολουθούν, ακούνε το λεξιλόγιο, τη γραμματική και τις φράσεις που πρέπει να χρησιμοποιήσουν πάνω σε ένα θέμα.

Η διαφοροποίηση ως προς το περιεχόμενο δε σταματά εδώ. Οι μαθητές επιλέγουν από τα παραπάνω «κείμενα» εκείνα τα οποία ενδιαφέρονται να διερευνήσουν. Αναζητούν συγκεκριμένες απαντήσεις και αντλούν από αυτά λεξιλόγιο, φράσεις κλπ. Ακόμα, η διαφοροποίηση του περιεχομένου θα μπορούσε να εμπεριέχει και τη δυνατότητα επιλογής από τους μαθητές της μεθόδου διδασκαλίας: άμεση ή μικτού τύπου, με φύλλα εργασίας, με γραφικούς οργανωτές, με το διαδίκτυο κλπ.

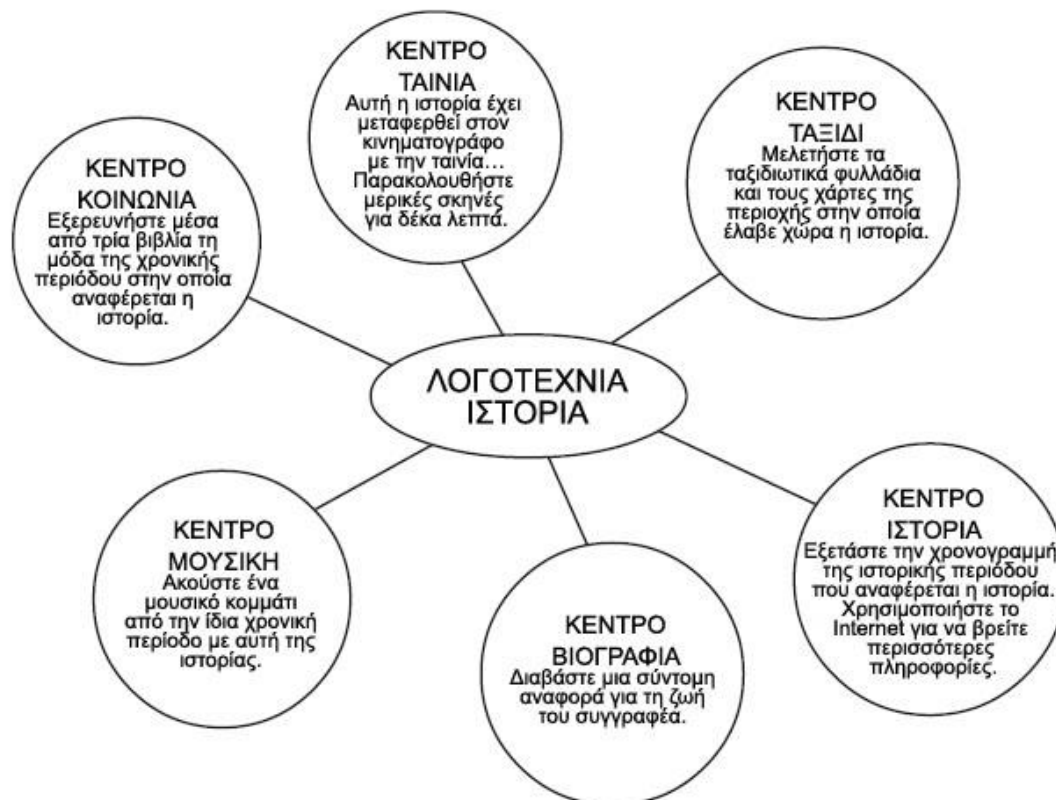
Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι προσεκτικός ώστε να διαφοροποιήσει το περιεχόμενο αλλά να μην έχει διαφορετικό περιεχόμενο. Για παράδειγμα ο εκπαιδευτικός μπορεί:

- να ξεκινήσει με την ανάπτυξη των προφορικών γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών,
- να χρησιμοποιήσει ποικίλα οπτικά και άλλα υλικά λαμβάνοντας υπόψη το πολιτιστικό και κοινωνικό πλαίσιο των μαθητών
- να χρησιμοποιήσει ιστορίες σε μοτίβα
- να χρησιμοποιήσει γραφικούς οργανωτές
- να χρησιμοποιήσει τεχνικές όπως το KWL ή το Think-Pair-Share για να οικοδομήσει τη νέα μάθηση πάνω στο γνωστικό πλαίσιο και την εμπειρία των μαθητών,
- να παρέχει στους μαθητές αυθεντικές εμπειρίες όπως παρουσιάσεις με ομιλητές στη γλώσσα στόχο.

Τα Κέντρα Μάθησης (Learning Centers) ή Εκπαιδευτικοί Σταθμοί, τα οποία περιλαμβάνουν μία συλλογή από υλικά ή δραστηριότητες που έχουν σχεδιαστεί για να διδάξουν, να ενισχύσουν ή να επεκτείνουν μια συγκεκριμένη ιδέα ή ικανότητα, μπορούν χρησιμοποιηθούν για τη Διαφοροποίηση της Διδασκαλίας ως προς το περιεχόμενο. Ένα τέτοιο παράδειγμα Κέντρων Μάθησης παρουσιάζεται παρακάτω για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας (Theisen, 2003):

Προτείνονται έξι Κέντρα Μάθησης που θα μπορούσαν να βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό να διαφοροποιήσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας ενός μαθήματος Λογοτεχνίας σε μια τάξη Ξένων Γλωσσών. Οι μαθητές θα εξετάσουν το περιεχόμενο και θα ολοκληρώσουν τις

δραστηριότητες που αντιστοιχούν σε τέσσερα από τα Κέντρα αυτά ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους. Όταν θα ολοκληρώσουν τις δραστηριότητες, εντός ορισμένου χρονικού διαστήματος, θα ανατεθεί σε ομάδες των τριών να συζητήσουν τα ευρήματά τους και το πώς αυτές οι γνώσεις τους βοήθησαν να κατανοήσουν καλύτερα το λογοτεχνικό κείμενο.



Επιλέξτε τέσσερα από τα παραπάνω Κέντρα Μάθησης και ολοκληρώστε τις δραστηριότητες που τους αντιστοιχούν.

- Μουσικό Κέντρο: Σε τρεις προτάσεις περιγράψτε το πώς η μουσική αυτής της περιόδου αποτυπώνει το κλίμα της ιστορίας. Στις προτάσεις να προβάλλεται τις εντυπώσεις σας από τη μουσική αυτή.
- Κέντρο κινηματογράφου: Σε τρεις προτάσεις περιγράψτε τον τρόπο που το απόσπασμα της ταινίας που παρακολουθήσατε σας βοήθησε να καταλάβετε καλύτερα την ιστορία. Στην αναφορά σας να συμπεριλάβετε τον τρόπο με τον οποίο το απόσπασμα της ταινίας παρουσιάζει ή όχι την ενότητα της ιστορίας που έχετε ήδη διαβάσει.
- Ιστορικό κέντρο: Προσδιορίστε τρία ιστορικά γεγονότα που συνέβησαν κατά τη διάρκεια αυτής της χρονικής περιόδου και σκεφτείτε τον τρόπο που ενδέχεται να έχουν επηρεάσει τον δημιουργό. Μπορείτε να αναφερθείτε σε ιστορικά γεγονότα όπως ανακαλύψεις, πολιτικές εξελίξεις, διάσημες προσωπικότητες, επιστημονικά ευρήματα κλπ. Μπορείτε επίσης να αναφερθείτε σε άλλες πληροφορίες που ανακαλύψατε στο Διαδίκτυο. Χρησιμοποιήστε ένα διάγραμμα για να παρουσιάσετε τα ευρήματά σας.
- Κοινωνικό Κέντρο: Σε τρεις προτάσεις περιγράψτε μερικά από τα είδη ένδυσης της εποχής εκείνης και πείτε πώς σας βοηθούν να απεικονίσετε το σκηνικό της ιστορίας. Σχεδιάστε ένα από τα είδη ένδυσης που σας εντυπωσίασαν περισσότερο.

- Ταξιδιωτικό κέντρο: Εάν επρόκειτο να επισκεφθείτε την περιοχή που εξελίσσεται η ιστορία, καταγράψτε τρία μέρη στα οποία θα έπρεπε να επισκεφτείτε και πείτε πώς θα μπορούσαν να σας βοηθήσουν, τα μέρη αυτά, στην κατανόηση της ιστορίας.
- Κέντρο Βιογραφίας: Επιλέξτε τρία γεγονότα από τη ζωή του συγγραφέα και φανταστείτε πώς μπορεί να έχουν επηρεάσει την ιστορία που έγραψε.

Διαδικασία ή Πώς να Διδάξω

Η διαδικασία είναι ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές κατανοούν τις πληροφορίες που τους έχουν δοθεί από το περιεχόμενο (McCarthy, 2014 · Theisen, 2003). Η διαδικασία είναι ο τρόπος διδασκαλίας και αναφέρεται στην ποικιλία των μεθόδων που αξιοποιεί ο εκπαιδευτικός προκειμένου οι μαθητές να αποδώσουν νόημα στο περιεχόμενο και να ενδιαφερθούν να το κατακτήσουν. Συνεπώς, η διαδικασία πρέπει να λαμβάνει υπόψη τα μαθησιακά στυλ των μαθητών.

Για να διαφοροποιήσει τη διαδικασία ο εκπαιδευτικός μπορεί να εφαρμόσει μία ποικιλία ευέλικτων στρατηγικών ομαδοποίησης: μεγάλες ή μικρές ομάδες, ομάδες με βάση τις δεξιότητες ή τα ενδιαφέροντα. Για παράδειγμα κατά το σχεδιασμό ενός μαθήματος σχετικά με τον αθλητισμό ο εκπαιδευτικός αναζητά αναγνωστικά κείμενα για τρία διαφορετικά αθλήματα. Μία ομάδα μαθητών κάνει επίδειξη αυτών των αθλημάτων με ταυτόχρονη προφορική περιγραφή τους, μια άλλη ομάδα σχεδιάζει αφίσες με τους κανόνες που διέπουν τα αθλήματα αυτά. Μία τρίτη ομάδα δημιουργεί μία παρουσίαση αυτών των αθλημάτων (ιστορία, πρωταγωνιστές κλπ.).

Διαφοροποιημένη διαδικασία σημαίνει επιλογή από μια ποικιλία μαθησιακών δραστηριοτήτων (π.χ. ιεραρχημένες με βάση την ταξινόμια γνωστικών δεξιοτήτων του Bloom) ή/και στρατηγικές για τη διερεύνηση των εννοιών του μαθήματος με βάση τις ικανότητες και τα μαθησιακά στυλ των μαθητών. Είναι σημαντικό να δοθούν στους μαθητές εναλλακτικές δυνατότητες αλλά όχι μια μεγάλη λίστα, δυο ή τρεις επιλογές είναι αρκετές. Το μάθημα της ημέρας δεν πρέπει να περιλαμβάνει όλες τις μεθόδους ασκήσεων και πρακτικής. Η πρόκληση είναι το έργο του κάθε μαθητή να ανταποκρίνεται στις δυνατότητές του έτσι ώστε να εξασφαλίζεται η προσπάθεια από μέρους του, είτε αυτή η προσπάθεια είναι ατομική, είτε ομαδική. Κυρίως να εξασφαλίζεται το ενδιαφέρον του και αυτό σημαίνει ότι οι δραστηριότητες πρέπει να είναι δημιουργικές για όλους.

Τα βασικά στοιχεία της διαφοροποιημένης διαδικασίας είναι:

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει το πραγματικό σημείο εκκίνησης της τάξης (Επίπεδο Γλωσσομάθειας) από νωρίς ώστε να προσαρμόσει έγκαιρα τη διδασκαλία του και την πρακτική των μαθητών.

Η ισορροπία ανάμεσα στις αναθέσεις εργασιών του εκπαιδευτικού και των επιλογών που έχουν οι μαθητές ως προς αυτές. Η ισορροπία μπορεί να ποικίλει από τάξη σε τάξη ή από μάθημα σε μάθημα αλλά, ιδιαίτερα στη διδασκαλία Ξένων Γλωσσών, υπάρχει ο κίνδυνος οι μαθητές να επικεντρωθούν σε εργασίες στις οποίες είναι καλύτεροι (ακούγοντας ή μιλώντας, διαβάζοντας ή γράφοντας) και να αγνοήσουν τις υπόλοιπες.

Η ομαδοποίηση των μαθητών πρέπει να είναι ευέλικτη και να προσαρμόζεται με βάση τη διαμορφωτική αξιολόγηση της μάθησης και της απόδοσης. Ακόμα, οι μαθητικές ομάδες αναμένεται να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους και να συνεργαστούν σε νέα σύνολα.

Τέλος, οι δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκονται οι μαθητές θα πρέπει να είναι ανοιχτές επιτρέποντάς τους λάθη και επαναδιαπραγματεύση της γνώσης. Η συνεχής ανατροφοδότηση από την πλευρά του εκπαιδευτικού είναι το ουσιαστικό μέρος της διαφοροποιημένης διδακτικής διαδικασίας.

Προϊόν ή Πώς να Αξιολογήσω

Το προϊόν της μάθησης είναι το αποτέλεσμα που προκύπτει από τη λειτουργία της διαδικασίας. Τα προϊόντα διαφοροποιούνται μέσα από τη δυνατότητα που παρέχεται στους μαθητές να παρουσιάσουν τη γνώση και κατανόησή τους με διαφορετικούς τρόπους. Τα προϊόντα μπορεί να είναι επίσημες γραπτές εκθέσεις, άτυπα κείμενα με τη μορφή συνεντεύξεων, ψηφιακές παρουσιάσεις με την αξιοποίησης πολυμέσων, θεατρικά δρώμενα κ.ά. με βάση μορφές μάθησης ή την πολλαπλή νοημοσύνη (στη συνέχεια θα γίνει εκτενής αναφορά σε μια ποικιλία προϊόντων μάθησης και αξιολόγησής τους). Αποτελεί σημαντικό κίνητρο για τους μαθητές η δυνατότητα επιλογής για το πώς θα αποδείξουν αυτό που έμαθαν. Για παράδειγμα, το θέμα που διαπραγματεύεται ένας μαθητής που έχει ενταχθεί σε χαμηλό Επίπεδο Γλωσσομάθειας να είναι τέτοιο που να εντάσσεται απόλυτα στα ενδιαφέροντά του και, ως εκ τούτου, να ενδιαφέρεται να συμμετάσχει σε μια ομάδα ή να παρουσιάσει ένα έργο μεγαλύτερων απαιτήσεων από αυτό που ο εκπαιδευτικός του έχει αναθέσει. Μια διαφοροποιημένη τάξη θα ενθάρρυνε το μαθητή για αυτή την αποφασιστικότητα.

Τα βασικά στοιχεία για τη διαφοροποίηση του προϊόντος της μάθησης είναι:

Τα προϊόντα πρέπει να εμπεριέχουν ένα βαθμό πρόκλησης και δυσκολίας επίτευξης για τους μαθητές. Δεν πρέπει να είναι πολύ εύκολα αλλά ούτε πολύ δύσκολα.

Τα προϊόντα πρέπει να εμφανίζουν την κριτική και δημιουργική σκέψη των μαθητών πάνω σε αυτό που έχουν διδαχθεί.

Οι μαθητές πρέπει να εκλαμβάνουν θετικά τη συμμετοχή τους στη δημιουργία προϊόντων περισσότερο απαιτητικών ή σύνθετων.

Τα προϊόντα πρέπει να παρουσιάζονται σε όλη την τάξη και όχι μόνο στον εκπαιδευτικό.

Παραδείγματα διαφοροποίησης μαθημάτων ως προς το περιεχόμενο, τη διαδικασία και τα προϊόντα

1. Σχέδιο Μαθήματος

Ακολουθεί παρουσίαση διαφοροποιημένου μαθήματος ως προς το περιεχόμενο, τη διαδικασία και το προϊόν το οποίο αφορά στη θεματική του αθλητισμού (Blaz, 2016).

Διαφοροποίηση ως προς το Περιεχόμενο

Βασικό ερώτημα: Ποια είναι τα αθλήματα τα οποία θα διδάξω στους μαθητές μου προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος;

Τα αθλήματα επιλέγονται με βάση τα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Στόχος: Οι μαθητές να μάθουν λεξιλόγιο και φράσεις που συνδέονται με τον αθλητισμό, μέσα από την αξιοποίηση ποικίλων υλικών, ερευνώντας και παρουσιάζοντας το δικό τους άθλημα στους συμμαθητές τους με τον τρόπο που οι ίδιοι θα επιλέξουν.

Επίπεδο γλωσσομάθειας: A1

Βήμα 1^ο: Οι μαθητές ενημερώνονται για το θέμα γύρω από το οποίο θα στραφούν οι δράσεις τους και ξεκινούν με την δραστηριότητα «Τέσσερις Γωνίες». Στις τέσσερις γωνίες της τάξης έχουν τοποθετηθεί ταμπέλες με διαφορετικές κατηγορίες σπορ «Θαλάσσια Σπορ», «Χειμερινά Σπορ», «Στίβος», «Ομαδικά Σπορ» και οι μαθητές μετακινούνται στη γωνία με την κατηγορία αθλήματος που τους αρέσει περισσότερο.

Βήμα 2^ο: Κάτω από την κάθε ταμπέλα οι μαθητές γράφουν όσα αθλήματα γνωρίζουν τα οποία ανήκουν στην κατηγορία που επέλεξαν. Στη συνέχεια με τη χρήση λεξικού βρίσκουν την ονομασία των αθλημάτων αυτών στη γλώσσα στόχο.

Βήμα 3^ο: Ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει τα ρήματα που συνδέονται, περισσότερο συχνά, με τον αθλητισμό στη γλώσσα στόχο.

Βήμα 4^ο: Στο τέλος της διδακτικής ώρας οι μαθητές προκειμένου να αποχωρήσουν από την αίθουσα διδασκαλίας θα πρέπει να πουν ένα άθλημα που κάνουν και ένα άθλημα που δεν έχουν κάνει ποτέ στη γλώσσα στόχο.

Βήμα 5^ο: Στη δεύτερη συνάντηση με τους μαθητές ο εκπαιδευτικός τους καλεί να επιλέξουν ένα άθλημα από τη λίστα (που είχαν δημιουργήσει στο 2^ο Βήμα) και να το διερευνήσουν περισσότερο. Τους παρέχονται βιβλία, περιοδικά, άρθρα εφημερίδων, διαδίκτυο, εικονογραφημένο λεξικό... όσο το δυνατόν περισσότεροι πόροι. Τους παρέχεται βοηθητικό Φύλλο Εργασίας προκειμένου να τους καθοδηγήσει στην έρευνά τους.

π.χ. Πράγματα που θέλω να γνωρίζω γύρω από ένα σπορ:

Την ιστορία του	Τους κανόνες του
Διάσημους παίκτες	Απαραίτητος εξοπλισμός
Μεγάλα ρεκόρ	Κάτι άλλο...

Βήμα 6^ο: Κάθε μαθητής ετοιμάζει μία παρουσίαση για το άθλημα που επέλεξε και ερεύνησε. Στην παρουσίαση θα πρέπει να αναφέρει τουλάχιστον έξι λέξεις που σχετίζονται με το άθλημα αυτό. Ακόμα επιλέγει τη μορφή της παρουσίασης (αφίσα, επίδειξη, βίντεο, ενημερωτικό φυλλάδιο, διαφήμιση, σταυρόλεξο, ιστορία, φωτογραφικό άλμπουμ, power point, ποίημα ή τραγούδι). Δημιουργούνται μικρές ομάδες (4-5 ατόμων) παρουσίασης (η παρουσίαση στις μικρές ομάδες είναι λιγότερο αγχωτική για τους περισσότερους μαθητές και έχει το πλεονέκτημα ότι επαναλαμβάνεται αρκετές φορές από την μία ομάδα στην άλλη).

Βήμα 7^ο: Ο εκπαιδευτικός δίνει σε κάθε μαθητή έναν αλφαβητικό κατάλογο των αθλημάτων που θα παρουσιαστούν μαζί με ένα Φύλλο Ελέγχου για να το συμπληρώνουν κατά τη διάρκεια της παρουσίασης. Με τον τρόπο αυτό διασφαλίζεται περισσότερο η ενεργή συμμετοχή τους.

Διαφοροποίηση ως προς τη Διαδικασία

Τα περισσότερα μαθήματα διαφοροποιούνται ως προς τη διαδικασία ξεκινώντας με την εισαγωγή όλης της τάξης στο θέμα και στο βασικό λεξιλόγιο. Μετά από αυτό οι μαθητές χωρίζονται σε μικρότερες ομάδες για να προχωρήσουν στην επεξεργασία της «εισόδου» που μόλις έκαναν. Η κάθε ομάδα παίρνει το δικό της όνομα. Έχει σημασία οι ομάδες να δημιουργηθούν με βάση τα κεντρικά κριτήρια για τη διαφοροποίηση όπως είναι η ετοιμότητα (επίπεδα γλωσσομάθειας) και το μαθησιακό προφίλ.

Διαφοροποίηση ως προς τη Διαδικασία με βάση την ετοιμότητα των μαθητών

Οι μαθητές επιλέγουν από τον πίνακα που ακολουθεί δύο δραστηριότητες από την στήλη της ομάδας τους και μία δραστηριότητα από οποιαδήποτε άλλη στήλη θέλουν. Αυτό θα τους επιτρέψει να εμπλακούν σε δραστηριότητα που τους ενδιαφέρει και δεν ανήκει στην ομάδα τους. Στους πίνακες που έχουν οι μαθητές στα χέρια τους οι στήλες δε χαρακτηρίζονται (όπως εδώ) ως Προχωρημένο Επίπεδο Ετοιμότητας, Μεσαίο Επίπεδο Ετοιμότητας και Χαμηλό Επίπεδο Ετοιμότητας.

ΟΜΑΔΑ Α

ΠΡΟΧΩΡΗΜΕΝΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ

Διαβάστε στο διαδίκτυο ή σε περιοδικά δύο άρθρα που σε ενδιαφέρουν για τα αθλήματα και φτιάξε ένα σχετικό λεξιλόγιο.

Δημιουργήστε μία αθλητική εκπομπή και φτιάξε ένα πεντάλεπτο διαφημιστικό.

Φτιάξτε ένα ψηφιακό βιβλίο (flipping book) για τα αθλήματα.

Διαβάστε για την προσφορά του αθλητισμού στην διατήρηση της καλής υγείας και γράψε ένα μικρό σχετικό άρθρο.

ΟΜΑΔΑ Β

ΜΕΣΑΙΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ

Διαβάστε μία ιστορία με κεντρικό ήρωα έναν αθλητή και παρουσιάσε τον.

Δημιουργήστε μία παρουσίαση σε power point για να πείσεις τους συμμαθητές σου να ασχοληθούν με δύο αθλήματα που σου αρέσουν.

Δημιουργήστε ένα βίντεο παρουσιάζοντας τα αθλήματα σε κατηγορίες.

Ετοιμάστε μία προφορική παρουσίαση ενός αθλήματος δείχνοντας τα εξαρτήματα που απαιτούνται.

ΟΜΑΔΑ Γ

ΧΑΜΗΛΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ

Γράψτε το όνομα του κάθε αθλήματος κάτω από την εικόνα του.

Δημιουργήστε μία παρουσίαση σε power point ενός αθλήματος που σου αρέσει.

Δημιουργήστε ένα νοητικό χάρτη με τα αθλήματα που σου αρέσουν αναφέροντας τον απαιτούμενο εξοπλισμό, τα σημαντικά πρόσωπα κλπ.

Παίξτε ένα παιχνίδι παντομίμας (ζητούμενο θα είναι κάθε φορά ένα διαφορετικό σπορ)

Διαφοροποίηση ως προς τη Διαδικασία με βάση το μαθησιακό προφίλ των μαθητών.

Μετά την παρουσίαση του μαθήματος και διάφορες δραστηριότητες για τον προσδιορισμό του βασικού λεξιλογίου οι μαθητές δημιουργούν ομάδες με βάση το μαθησιακό τους στυλ. Ωστόσο, υπάρχουν μαθητές που ανήκουν σε περισσότερα από ένα μαθησιακά στυλ. Αυτοί επιλέγουν μία δραστηριότητα από κάθε στήλη στον πίνακα που ακολουθεί. Οι υπόλοιποι μαθητές επιλέγουν τρεις δραστηριότητες από την στήλη στην οποία ανήκουν.

ΛΕΚΤΙΚΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ

Πάρτε συνέντευξη από τους συμμαθητές σου σχετικά με τα αθλήματα που τους ενδιαφέρουν και γράψε ένα μικρό άρθρο στην εφημερίδα ή στο blog του σχολείου.

Αφηγηθείτε ή διαβάστε εκφραστικά μία μικρή ιστορία που αναφέρεται σε ένα άθλημα.

Συζητήστε με έναν συμμαθητή σας σχετικά με τη συμμετοχή σας σε έναν αθλητικό αγώνα.

Παρακολουθήστε το βίντεο κλιπ ενός τραγουδιού που αναφέρεται σε ένα άθλημα. Μάθετε τις λέξεις.

ΟΠΤΙΚΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ

Δημιουργήστε κάρτες λεξιλογίου όπου από τη μία θα υπάρχει η λέξη στα Αγγλικά και από την άλλη μία εικόνα που θα την αντιπροσωπεύει.

Διαβάστε δύο άρθρα για το άθλημα που σας αρέσει και γράψτε την περίληψή τους. Επιλέξτε τα άρθρα από περιοδικά ή το διαδίκτυο.

Δημιουργήστε μία αφίσα για ένα φανταστικό αθλητικό γεγονός που θα πραγματοποιηθεί στο σχολείο σας σχετικά με το άθλημα που σας αρέσει.

Δημιουργήστε μία παρουσίαση σε power point των λέξεων του λεξιλογίου (θα προσθέσετε σχετικές εικόνες) έτσι ώστε να φτιάξετε μία μικρή ιστορία.

ΚΙΝΑΙΣΘΗΤΙΚΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ

Παρουσιάστε αθλήματα που σας αρέσουν στους συμμαθητές σας χωρίς λόγια και αφήσέ τους να μαντέψουν.

Δημιουργήστε ένα σετ από κάρτες με τις λέξεις του λεξιλογίου στα Αγγλικά από τη μια πλευρά και από την άλλη η μετάφραση της λέξης στα Ελληνικά ή μια σχετική εικόνα. Μετά ταξινομήστε τις κάρτες σε ομαδικά και ατομικά αθλήματα, ανά εποχή που παίζεται το άθλημα ή σύμφωνα με ένα κριτήριο που θα διαλέξετε.

Παρουσιάστε μία προετοιμασία ρουτίνας (προπόνηση, διατροφή κλπ.) των αθλητών σε ένα άθλημα που σας αρέσει.

Δημιουργήστε ένα μόμπιλε με το άθλημα που σας αρέσει δίνοντας διάφορες πληροφορίες σχετικά με αυτό σε μορφή λέξεων και εικόνων.

Διαφοροποίηση ως προς το Προϊόν

Σύμφωνα με το μαθησιακό προφίλ

Οι μαθητές έχουν προσεγγίσει το άθλημα που τους ενδιαφέρει μέσα από ποικίλα εκπαιδευτικά υλικά και στη συνέχεια το παρουσιάζουν στην τάξη τους επιλέγοντας οι ίδιοι τον μέσο παρουσίασης:

Γλωσσικοί τύποι: βίντεο, γραπτή αναφορά (φυλλάδιο, αφίσα, ιστορία, RAFT)

Οπτικοακουστικοί τύποι: βίντεο, αφίσα, εικονογραφημένο βιβλίο

Κινησθητικοί τύποι: αφίσα, προφορική παρουσίαση (π.χ. τσάντα γυμναστικής με εξοπλισμό), επίδειξη των κανόνων του αθλήματος

Οι μαθητές σε μεικτές ομάδες (έναν από κάθε κατηγορία προφίλ) προετοιμάζονται (παρεμβαίνουν διορθωτικά, εξασκούνται, ενθαρρύνονται) και παρουσιάζουν στην ολομέλεια της τάξης τα αποτελέσματα της δράσης τους.

Κλείνοντας την ενότητα, οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν μία αθλητική σελίδα με άρθρα σχετικά με τα αθλήματα που παρουσίασαν στην τάξη τους δημοσιεύοντάς την στο

περιοδικό ή στο blog του σχολείου. Ακόμα, όσοι επιθυμούν, μπορούν να δημιουργήσουν μία αθλητική εκπομπή για την τηλεόραση (μπορεί να είναι ζωντανή ή σε βίντεο) μιμούμενοι δημοσιογράφους και αθλητές.

2. Σχέδιο Μαθήματος (με τη χρήση των σύγχρονων τεχνολογιών)

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ: Υγιεινή διατροφή: Ξηροί καρποί

Επίπεδο Γλωσσομάθειας: Β

	ΟΜΑΔΑ Α	ΟΜΑΔΑ Β	ΟΜΑΔΑ Γ
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ	Διαβάστε αυτό το άρθρο . Θα θέλατε να μοιραστείτε αυτή την ιστορία με τους φίλους σας; Χρησιμοποιήστε το Twitter για να τους εξηγήστε σύντομα γιατί είναι ενδιαφέρον αυτό και στείλτε τους τον σύνδεσμο.	Παρακολουθήστε τη συνέντευξη που ενσωματώνεται σε αυτό το βίντεο . Θα θέλατε να δώσετε μερικές συμβουλές υγείας στους συμμαθητές σας; Με βάση τη συνέντευξη καταγράψτε τον τρόπο με τον οποίο τα διάφορα είδη ξηρών καρπών με κέλυφος βελτιώνουν την υγεία και αναρτήστε την αναφορά σας στο blog της τάξης.	Ακούστε αυτή την είδηση (μπορείτε να επιλέξετε Transcript για να έχετε τη δυνατότητα να βλέπετε ταυτόχρονα το απομαγνητοφωνημένο κείμενο). Θα θέλατε να μοιραστείτε μια περίληψη αυτής της ιστορίας με τους «παππούδες» σας για να βελτιώσετε την υγεία τους; Οργανώστε μια συνομιλία μέσω Skype. Ένας συμμαθητής σας μπορεί να παίξει το ρόλο του παππού.
ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ	Συνέντευξη: Δημιουργήστε ερωτήσεις για να πάρετε συνέντευξη από τους συμμαθητές σας σχετικά με το άρθρο.	Blog: Οι συμμαθητές σας απαντούν με τη μορφή σχολίων στο blog της τάξης.	Αναφορά: Δημιουργήστε μια σύντομη αναφορά ειδήσεων σχετικά με τα οφέλη της κατανάλωσης των ξηρών καρπών με κέλυφος χρησιμοποιώντας μία συσκευή καταγραφής βίντεο και διαμοιράστε το αρχείο βίντεο στο blog της τάξης.
ΠΡΟΪΟΝΤΑ	Δημιουργήστε ένα e-poster: Με βάση τα αποτελέσματα της συνέντευξης, δημιουργήστε μια	Δημιουργήστε ένα Video Clip: Ως σεφ προτείνετε υγιεινές συνταγές που περιέχουν καρύδια. Σε	Παιχνίδι Ρόλων: Σκηνοθετήστε ένα μικρό δρώμενο στο οποίο θα δίνετε προσωπικές

αφίσα στην εφαρμογή Glogster για να προωθήσετε μια υγιεινή διατροφή με ξηρούς καρπούς. Στη ψηφιακή σας αφίσα προσθέστε βίντεο και αρχείο ήχου.

ομάδες δημιουργήστε ένα video clip όπου θα παρουσιάσετε τη συνταγή. Μοιράστε το βίντεο στους συμμαθητές σας αναρτώντας το στο blog της τάξης.

συμβουλές για μια υγιεινή διατροφή και έναν υγιή τρόπο ζωής στο φίλο σας. Καταγράψτε αυτό το παιχνίδι ρόλων και αναρτήστε το βίντεο στο blog της τάξης.

ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΖΟΝΤΑΣ ΤΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ

Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

Ο εκπαιδευτικός είναι έτοιμος να δημιουργήσει συνθήκες διαφοροποίησης στην τάξη του όταν:

Αγαπάει τη μάθηση και τη θεωρεί μια δια βίου διαδικασία.

Ενθαρρύνει τη συζήτηση μεταξύ των μαθητών του.

Λέει: «Αυτό μου θυμίζει...» και σκέφτεται δυνατά.

Αναθεωρεί τα σχέδια διδασκαλίας του.

Ψάχνει για ευκαιρίες να γνωρίσει καλύτερα τους μαθητές του.

Αναζητά τις δυνατότητες των μαθητών του και όχι τις αδυναμίες τους.

Προσφέρει στους μαθητές περισσότερη βοήθεια και χρόνο για να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους όταν συναντούν δυσκολίες.

Κάποιοι εκπαιδευτικοί, διαβάζοντας τα παραπάνω, ίσως εκτιμήσουν ότι ήδη διαφοροποιούν τη διδασκαλία τους. Ωστόσο, αυτό που χαρακτηρίζει περισσότερο τη διαφοροποίηση είναι η σκόπιμη και σαφής διατύπωση από τον εκπαιδευτικό:

- εκείνου που θέλει να μάθουν, να κατανοήσουν και να είναι σε θέση να κάνουν ο μαθητές (βασικές έννοιες, δεξιότητες) (περιεχόμενο),
- των διαφορετικών δραστηριοτήτων στις οποίες θα εμπλέξει τους μαθητές για να εξασκηθούν στις παραπάνω δεξιότητες σε διαφορετικά επίπεδα (διαδικασία),
- των τρόπων με τους οποίους οι μαθητές θα επιδείξουν αυτό που γνωρίζουν (προϊόν)

Ο εκπαιδευτικός σε μια διαφοροποιημένη τάξη έχει προετοιμαστεί ώστε:

- να δημιουργεί ευέλικτες μαθητικές ομάδες,
- να δίνει φωνή στους μαθητές, να τους μιλάει και να ακούει αυτό που έχουν να πουν,
- να σκέφτεται με ατομικούς όρους όσο και ομαδικούς,
- να αναζητά ένα ευρύ φάσμα υλικών,
- να δημιουργεί την αίσθηση της κοινότητας μέσα στην τάξη,
- να οργανώσει υλικά, χώρο και χρόνο για να καλύψει τις ανάγκες και τις δυνατότητες των μαθητών,

- να σκέφτεται αυτό που μπορεί να μη λειτουργήσει και να προσπαθεί να αποφύγει πιθανά προβλήματα,
- να μοιράζεται την ευθύνη της διδασκαλίας και της μάθησης με τους μαθητές (και να προετοιμάζει τους μαθητές να αναλάβουν ρόλους)

Ο εκπαιδευτικός της διαφοροποιημένης τάξης αναζητά την ισορροπία ανάμεσα στις διαφοροποιημένες στρατηγικές και στο δικό του προφίλ (προσωπικότητα, στυλ διδασκαλίας, γνώση του θέματος κλπ.). Καθώς η ανάπτυξη νέων σχεδίων διδασκαλίας απαιτεί χρόνο και προσπάθεια ο εκπαιδευτικός που «μπαίνει» στη διαφοροποίηση για πρώτη φορά θα πρέπει να εστιάσει σε ένα είδος διαφοροποίησης μέχρι να αισθανθεί άνετα και στη συνέχεια να επεκταθεί σε ευρύτερες μορφές. *Η Ρώμη δε χτίστηκε σε μία ημέρα.*

Ο μαθητής

Οι μαθητές που έρχονται στην τάξη διαφέρουν ως προς την ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα, τα μαθησιακά στυλ και τα επίπεδα άγχους.

Ετοιμότητα: Ο εκπαιδευτικός στην αρχή της σχολικής χρονιάς διεξάγει διαγνωστικά τεστ αξιολόγησης ή αυταξιολόγησης σχετικά με το επίπεδο γλωσσομάθειας των μαθητών του προκειμένου να σχεδιάσει τη διδασκαλία του και να δημιουργήσει ομάδες συνεργασίας. Οι μαθητές θα πρέπει να γνωρίζουν το επίπεδο ετοιμότητας στο οποίο βρίσκονται για να θέτουν στόχους επίτευξης.

Ενδιαφέροντα: Γενικά, οι μαθητές γνωρίζουν τι είναι εκείνο που τους ενδιαφέρει αλλά το σημαντικό είναι να τα ανακαλύψει ο εκπαιδευτικός αρκετά νωρίς. Υπάρχουν πολλοί τρόποι για να αναδειχθούν τα ενδιαφέροντα των μαθητών όπως η δραστηριότητα «Βρες κάποιον που...» ή το διάγραμμα KWL (Know-Want to know-Learned). Άλλες δραστηριότητες προκαταρκτικής αξιολόγησης μπορεί να είναι «Οι Τέσσερις Γωνίες» (Four Corners) [Κάθε γωνία της τάξης αντιπροσωπεύει μία ιδέα, ένα χαρακτηριστικό κλπ. και οι μαθητές επιλέγουν με βάση αυτό που τους ενδιαφέρει τη γωνία που θα σταθούν και από τη θέση εκείνη παρουσιάζουν στους συμμαθητές τους λόγους για αυτή τους την προτίμηση] ή «Η Παράταξη» (Line-Ups) [Οι μαθητές παίρνουν θέση (σε μορφή παράταξης) ανάλογα με το πόσο έντονα υποστηρίζουν ή όχι ένα «κοινωνικό» θέμα και τεκμηριώνουν τη θέση τους].

Μαθησιακά Στυλ: Στη διαφοροποίηση είναι ιδιαίτερα σημαντικό να γνωρίζει ο εκπαιδευτικός το μαθησιακό στυλ του κάθε μαθητή του.

Ο Calvin Taylor, ερευνητής το Πανεπιστήμιο της Utah, λέει ότι εάν οι εκπαιδευτικοί εξετάσουν όλα τα διαφορετικά ταλέντα που υπάρχουν μέσα σε μία κανονική τάξη, περίπου το 90% των μαθητών θα διαπιστωθεί ότι ανήκει σε επίπεδο άνω του μέσου όρου («προικισμένο») τουλάχιστο σε μια περιοχή δεξιοτήτων. Οι οκτώ δεξιότητες που παρουσιάζει είναι: Δυνατότητα υλοποίησης σχεδίου – Επικοινωνία – Δημιουργική σκέψη – Λήψη απόφασης – Πρόβλεψη – Ανθρώπινες σχέσεις – Δεξιότητες σχεδιασμού – Αναγνώριση ευκαιριών.

Ο Thomas Armstrong στο βιβλίο του *Little Geniuses* απαριθμεί περισσότερες από τρεις δωδεκάδες «ασυνήθιστα» ταλέντα που έχουν τα παιδιά, τα οποία μεταξύ άλλων

περιλαμβάνουν: Ικανότητα δράσης – Τάση για περιπέτεια – Καλλιτεχνικότητα – Αθλητικότητα – Κοινή λογική – Συναίσθημα – Θάρρος – Περιέργεια/τάση για έρευνα – Διάισηση – Δημιουργικότητα – Επιδεξιότητα σε χειρωνακτικές εργασίες – Μηχανική τεχνογνωσία – Ηθικός χαρακτήρας – Μουσικότητα – Πάθος/ενδιαφέρον για ένα συγκεκριμένο αντικείμενο – Υπομονή – Επιμονή – Πολιτική ακεραιότητα – Αυτοπειθαρχία – Ισχυρή θέληση/αποφασιστικότητα κλπ.

Εάν σε αυτά προστεθούν και οι ευφυΐες κατά 4MAT και κατά Gardner, στις οποίες θα γίνει αναφορά στη συνέχεια, εξάγεται εύκολα το συμπέρασμα ότι υπάρχουν πολλές δυνατότητες και μια ποικιλία δραστηριοτήτων για την αξιοποίηση όλων αυτών των ταλέντων.

Προκειμένου ο εκπαιδευτικός να γνωρίσει τις ιδιαίτερες δεξιότητες του κάθε μαθητή μπορεί να διεξάγει έρευνα. Είναι σημαντικό η έρευνα να είναι μικρής διάρκειας και ο εκπαιδευτικός να ενημερώσει τους μαθητές γιατί την κάνει και πόσο σημαντικό είναι κάτι τέτοιο.

Μια έρευνα που βασίζεται στην Πολλαπλή Νοημοσύνη του Gardner έχει σχεδιαστεί από τον Walter McKenzie *Multiple Intelligences Inventory* και βρίσκεται στη διεύθυνση:
<http://surfaquarium.com/MI/inventory.htm>

Οι πολλαπλοί τρόποι μάθησης: Τα μαθησιακά στυλ

Ο όρος «μαθησιακό στυλ» χρησιμοποιείται για να περιγράψει τις ατομικές διαφορές στη μάθηση. Από τη μελέτη της σχετικής ελληνικής και ξένης βιβλιογραφίας διαφαίνεται ότι η έννοια μαθησιακά ή γνωσιακά στυλ αναφέρεται σε όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά, τις προσεγγίσεις, τις ψυχοκοινωνικές συμπεριφορές, τις προτιμήσεις ή τις διαδικασίες που το άτομο χρησιμοποιεί προκειμένου να διεκπεραιώσει ένα μαθησιακό έργο. Βασίζεται στην παραδοχή ότι όλοι μαθαίνουν με πολλούς τρόπους, εντούτοις ορισμένοι από αυτούς τους τρόπους υπερισχύουν ή προτιμώνται περισσότερο από άλλους στα διάφορα άτομα. (Πλατσίδου & Ζαγόρα, 2006). Έχει, δηλαδή, το κάθε άτομο τους δικούς του, ιδιαίτερους τρόπους αντίληψης, προσέγγισης, συγκράτησης, διαχείρισης, επεξεργασίας και οργάνωσης των πληροφοριών και των δεδομένων της γνώσης που κατακτά (Sternberg & Grigorenko, 2001: 2). Για παράδειγμα, ορισμένοι μαθαίνουν καλύτερα μέσα από την οπτική αναπαράσταση του μαθησιακού υλικού, ενώ άλλοι μέσα από την προφορική του παρουσίαση. Κάποιοι προτιμούν να το επεξεργάζονται τμηματικά, ενώ άλλοι το προσεγγίζουν συνολικά, άλλοι προτιμούν να εργάζονται ακολουθώντας οδηγίες, ενώ άλλοι μαθαίνουν προσπαθώντας να αφομοιώσουν τις νέες πληροφορίες επιστρατεύοντας οικείες γνωστικές τους στρατηγικές κ.ά.

Η αναγνώριση των διαφορών αυτών οδήγησε στη διερεύνηση της έννοιας του μαθησιακού στυλ, για την οποία έχουν διατυπωθεί πολλοί και διαφορετικοί ορισμοί. Ως κοινή συνισταμένη όλων αυτών, το μαθησιακό στυλ αναγνωρίζεται ως μια πολυδιάστατη έννοια, η οποία είναι συνάρτηση των γνωστικών διαδικασιών (τρόπος αντίληψης και επεξεργασίας πληροφοριών), της προσωπικότητας (χαρακτηριστικά προσωπικότητας, συναισθηματικές αντιδράσεις, προτιμώμενοι τρόποι έκφρασης και εργασίας κ.ά), του κοινωνικού πλαισίου (χαρακτηριστικά μαθησιακού περιβάλλοντος) και των φυσιολογικών παραμέτρων (εγκεφαλική λειτουργία).

Οι παράμετροι αυτές καθορίζουν τους τρόπους με τους οποίους το άτομο μαθαίνει καλύτερα (American Association of School Administrators, 1991). Τις τελευταίες δεκαετίες, από το 1970

και μετά, έχουν διατυπωθεί 30 περίπου διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις μαθησιακών στυλ, οι οποίες μπορούν να ομαδοποιηθούν στις εξής κατηγορίες, ανάλογα με το πού δίνουν έμφαση (Πλατσίδου & Ζαγόρα, 2006):

1. Μοντέλα προσωπικότητας (Yung, Briggs-Myers, Witkin, Gardner). Επικεντρώνονται στο πώς τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας επηρεάζουν τον τρόπο απόκτησης και επεξεργασίας των πληροφοριών. Τέτοια χαρακτηριστικά είναι η στάση απέναντι στους ανθρώπους (τύποι εσωστρεφείς ή εξωστρεφείς, διαπροσωπικοί ή ενδοπροσωπικοί, εξαρτημένοι ή μη από το εξωτερικό περιβάλλον), η αντιληπτική λειτουργία (διαισθητικοί ή αισθητηριακοί τύποι), η κριτική ικανότητα (λογική-αναλυτική / απρόσωπη ή βασισμένη σε συναισθηματικά κριτήρια, κριτική ή απλά παρατηρητική), ο τρόπος ερμηνείας των πληροφοριών (πραγματιστές-θεωρητικοί) κ.λπ.
2. Μοντέλο επεξεργασίας των πληροφοριών (Gregorc, Kolb, McCarthy, Pask, Felder and Silverman, Riding). Τα μαθησιακά στυλ των ατόμων διακρίνονται με βάση τους διαφορετικούς τρόπους που εφαρμόζουν στην αντίληψη και επεξεργασία της εμπειρίας (αφομοιωτικός, συγκλίνων, προσαρμοστικός και αποκλίνων τύπος, σειριακοί / ολιστές, παρορμητικοί / ακτιβιστές / ανακλαστικοί, συγκεκριμένοι / αφηρημένοι).
3. Μοντέλο φυσιο-λογικών προτιμήσεων (Dunn and Dunn, Gardner, Felder and Silverman, Riding, Herrmann) Τα μαθησιακά στυλ των ατόμων διακρίνονται με βάση τις αισθητηριακές και αισθητικοκινητικές προτιμήσεις των ατόμων στην πρόσληψη, επεξεργασία και συγκράτηση των πληροφοριών, καθώς και στην ενεργοποίηση ορισμένων τμημάτων του εγκεφάλου (π.χ. οπτικοί/ακουστικοί/ αισθησιοκινητικοί, αισθητικοί/ διαισθητικοί, στοχαστές).
4. Μοντέλα κοινωνικής αλληλεπίδρασης και μοντέλο προτίμησης φυσικού περιβάλλοντος (τα μοντέλα Witkins, Grasha, Dunn & Dunn). Δίνουν έμφαση στη συμπεριφορά των διδασκομένων στο πλαίσιο της τάξης (π.χ. τύπος εξαρτημένος/ανεξάρτητος από το μαθησιακό περιβάλλον, αποφευκτικός/συμμετοχικός, συνεργατικός/εξαρτημένος, ανεξάρτητος, ανταγωνιστικός, προτίμηση στην ατομική ή την ομαδική μάθηση, καθώς και προτιμήσεις στα χαρακτηριστικά ορισμένων περιβαλλόντων που επηρεάζουν την ικανότητα μάθησης, π.χ. προτιμήσεις σχετικά με το φως, τον ήχο του χώρου μάθησης, την απομόνωση κ.ά).

Μερικά από τα προτεινόμενα μοντέλα, αν και δεν επικεντρώνονται στα αισθητηριακά κανάλια πρόσληψης και αντίληψης της πληροφορίας, κατατάσσονται στις περισσότερες από τις πιο πάνω κατηγορίες. Ένα παράδειγμα είναι αυτό της B. McKarthy (1990), η οποία εντάσσει στο μοντέλο της τη σκοπιά της προσωπικότητας, ήτοι της αντίληψης, του συναισθήματος, της επεξεργασίας των πληροφοριών και της δράσης του ατόμου, σε συνδυασμό με τις διαφορετικές λειτουργίες των 4 τομέων του εγκεφάλου.

Το μαθησιακό στυλ έχει αποτελέσει αντικείμενο εκτεταμένης έρευνας, διότι η κατανόηση των διαφορετικών στυλ με τα οποία οι άνθρωποι μαθαίνουν μπορεί να βοηθήσει στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Saracho, 2003 · Pithers, 2002). Αυτό συμβαίνει όταν η οργάνωση και η επιλογή των κατάλληλων τρόπων και μέσων διδασκαλίας σχεδιάζεται συντονισμένα, ώστε να απευθύνεται όσο το δυνατό καλύτερα στα μαθησιακά στυλ των μαθητών, προκειμένου να διευκολύνεται η διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης (Romanneli, Bird & Ryan, 2009 · McCarthy & O' Neill-Blackwell, 2007)

Η πιο σοβαρή κριτική απέναντι στα πολυπληθή αυτά θεωρητικά μοντέλα, προέρχεται από τη σκοπιά της επιστημονικής εγκυρότητας. Τα περισσότερα από αυτά (αν εξαιρέσει κανείς τη Πολλαπλή Νοημοσύνη του Gardner) υιοθετούν μία προσέγγιση κάπως ξεπερασμένη, η οποία κυριάρχησε για ένα διάστημα στις αρχές της εμφάνισης της ψυχομετρίας και αντιπροσωπεύει τα ρεύματα εκείνα που επιχειρούσαν να «κλείσουν σε κουτάκια» την ανθρώπινη συμπεριφορά για να την ερμηνεύσουν δημιουργώντας θεωρίες ανθρώπινων «τύπων και χαρακτηριστικών» (trait-and-factor theories). Ωστόσο, μεταγενέστερες θεωρητικές προσεγγίσεις του γνωστικού σχετικισμού, του κοινωνικού εποικοδομισμού, της μελέτης του εγκεφάλου και της ψυχολογίας, έδειξαν ότι η ανθρώπινη συμπεριφορά χρειάζεται περισσότερο ανοιχτές, κριτικές, ολιστικές και μη κατευθυντικές προσεγγίσεις. Προσεγγίσεις που λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητες και τις πολυπλοκότητες της εμπειρίας, της κουλτούρας και της δυναμικής που εμπερικλείει η προσωπικότητα των μαθητών. Γι' αυτό και θα ήταν όχι μόνο μάταιο, αλλά και επικίνδυνο να καταφεύγει κανείς σε επί μέρους περιοριστικά μοντέλα και προκατασκευασμένα διαγνωστικά εργαλεία προσπαθώντας να «δει το δέντρο» και την ίδια στιγμή να «χάνει το δάσος».

Το σοβαρότερο μειονέκτημα αυτής της νοοτροπίας, είναι οι παρενέργειες που προκύπτουν από τον κίνδυνο να αποδώσουν οι εκπαιδευτικοί «ταμπέλες» στους μαθητές κατασκευάζοντας έτσι στερεότυπα, τη στιγμή που από τη μια πλευρά κανένα από τα προτεινόμενα εργαλεία διάγνωσης δεν μας δίνει όλη την εικόνα (Curry, 1990). Επομένως η διάγνωση μας θα είναι ατελής και ελλιπής και, από την άλλη, κανείς δεν είναι σε θέση να διαγνώσει το μεταβαλλόμενο και κοινωνικά προσδιορισμένο εσωτερικό δυναμικό του κάθε ατόμου χρησιμοποιώντας μέσα τόσο μηχανιστικά, όσο ένα τεστ διάγνωσης του στυλ μάθησης των μαθητών.

Ένας τρόπος αποφυγής αυτού του μειονεκτήματος είναι η ευέλικτη και ανοιχτή αξιοποίηση των εργαλείων αυτών, όχι για αυστηρά διαγνωστικούς σκοπούς, αλλά για να χρησιμεύσουν ως οδηγοί με ποικίλα κριτήρια και κατηγορίες των διαφορετικών τρόπων μάθησης των μαθητών μας. Ο στόχος είναι να σχεδιαστούν ανάλογα τα διδακτικά σχέδια, οι διαφοροποιημένες μαθησιακές δραστηριότητες και, γενικά το περιβάλλον της τάξης, αφήνοντας στους μαθητές την απόφαση να επιλέξουν ή να δοκιμάσουν τις δραστηριότητες που οι ίδιοι προτιμούν. (Romanneli, Bird & Ryan, 2009). Συγχρόνως, κάνοντας χρήση ποικίλων μοντέλων και εργαλείων εκτίμησης των διαφόρων στυλ μάθησης με στόχο την ενίσχυση της αυτο-επίγνωσης των μαθητών – τηρώντας πάντα μία ανοιχτή και επιφυλακτική στάση – θα αποβεί σε όφελός τους η βοήθεια προς αυτούς για ανάπτυξη της αυτογνωσίας και της αυτο-οργάνωσής τους στη μελέτη και τις στρατηγικές εργασίας τους. Αλλά και η αντιστάθμιση των λιγότερο προτιμώμενων στυλ μάθησης μέσα από συνειδητή προσπάθεια του μαθητή και του εκπαιδευτικού έχει ακόμη μεγαλύτερη αναπτυξιακή αξία. Το να κατατάσσει κανείς τους μαθητές ως συμμετοχικούς ή αμέτοχους, ανταγωνιστικούς ή συνεργατικούς, εξαρτημένους ή ανεξάρτητους, για παράδειγμα, δεν έχει κανένα νόημα. Τέτοιου είδους χαρακτηρισμούς κάνουν εμπειρικά λίγο-πολύ όλοι οι εκπαιδευτικοί. Σημασία έχει να βοηθηθούν με κατάλληλα κίνητρα και διδακτικές πρακτικές, ώστε ορισμένοι από αυτούς να υπερβούν περιορισμούς και εμπόδια που τίθενται για τη μάθηση και την ανάπτυξή τους.

Όπως φαίνεται και από τη σχετική βιβλιογραφία, πολλοί ερευνητές προσπάθησαν να ανακαλύψουν με διαφορετικούς τρόπους και από διαφορετικές σκοπιές το δικό τους μοντέλο για τη θεωρία των πολλαπλών στυλ μάθησης και έχουν πραγματοποιήσει, τόσο οι ίδιοι όσο και ανεξάρτητοι κριτές, επιστημονικές έρευνες για την επιβεβαίωση ή μη των υποθέσεων και των

προτάσεών τους, χρησιμοποιώντας σε πολλές περιπτώσεις τα διαγνωστικά εργαλεία του καθενός. Τα αποτελέσματα ποικίλλουν και είναι κάπως αντιφατικά, καθώς άλλες έρευνες δικαιώνουν τα υπό αξιολόγηση μοντέλα (Lovelace, 2005 · Mainemelis, Boyatzis & Kolb, 2002) και άλλες όχι (Pashler, et al, 2009). Γενικά, τα είδη των ερευνητικών ερωτημάτων, οι μεθοδολογίες, αλλά και οι συνθήκες κάτω από τις οποίες πραγματοποιήθηκαν οι υπό μελέτη εκπαιδευτικές εφαρμογές ποικίλλουν μεταξύ τους και είναι δύσκολο να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα.

Πιο κάτω ακολουθεί η παρουσίαση δύο μόνον από τα πολυπληθή μοντέλα ερμηνείας των στυλ μάθησης, τα οποία είναι ευρέως γνωστά και έχουν γίνει αντικείμενο μελέτης πολλών ερευνών, ήτοι των θεωρητικών μοντέλων α) 4MAT της B. McArthy και β) Πολλαπλή Νοημοσύνη του H. Gardner.

Τα δύο θεωρητικά μοντέλα που παρουσιάζονται διαθέτουν και αντίστοιχα διαγνωστικά εργαλεία των στυλ μάθησης, τα οποία όμως δεν αναφέρονται εδώ, καθώς το ενδιαφέρον επικεντρώνεται περισσότερο στη φιλοσοφία και στις κατηγορίες που εισηγούνται οι θεωρητικοί αυτοί, παρά στον τρόπο που τις μετρούν εφαρμόζοντάς τα στα άτομα.

Τέλος, παρουσιάζεται το μοντέλο Williams σχετικά με τις δεξιότητες της δημιουργικής σκέψης. Πρόκειται για επίπεδα ταξινομίας της δημιουργικής σκέψης τα οποία μπορεί να αποτελέσουν άξονα σχεδιασμού των στόχων ενός διαφοροποιημένου μαθήματος.

Το μοντέλο 4MAT Της McCarthy

Το μοντέλο 4Model-Action-Talk (4MAT) είναι ένα μοντέλο που πρότεινε η McCarthy (1990), βασιζόμενη στα δεδομένα των ερευνών της θεωρίας των διαφορετικών λειτουργιών των δύο ημισφαιρίων του εγκεφάλου, τα οποία συνδύασε με άλλες τυπολογίες της θεωρίας της προσωπικότητας, κυρίως όμως με την εποικοδομιστική φιλοσοφία και τις διαστάσεις του θεωρητικού μοντέλου της εμπειρικής μάθησης του David Kolb.

Όσον αφορά στη θεωρία των δύο ημισφαιρίων (Hemisphericity), που είναι μία από τις πολλές που έχουν βασιστεί στις μελέτες του εγκεφάλου και της Νευροεπιστήμης, σε γενικές γραμμές, επισημαίνει ότι:

1. Τα δύο ημισφαίρια λειτουργούν και επεξεργάζονται την πληροφορία με διαφορετικό τρόπο και ότι και τα δύο λειτουργούν ως όλον και είναι εξίσου σημαντικά. Για παράδειγμα, η επεξεργασία που ενεργοποιεί την αριστερή πλευρά του εγκεφάλου, βασίζεται σε λογικές, λεκτικές, συμβολικές και επί μέρους συστηματικές αναλύσεις, ενώ η δεξιά πλευρά αναλαμβάνει τη διαμόρφωση της όλης εικόνας με φαντασία, ικανότητα διασυνδέσεων με προσωπικό νόημα όχι μόνον με τη συμβατική λογική, και με τη δύναμη της διαισθητικής εξερεύνησης, της άτυπης μάθησης και των κινήτρων της συμπεριφοράς (συναίσθημα, αξίες, αυτοαντίληψη, κίνητρα για μάθηση και αυτοπραγμάτωση).
2. Οι λειτουργίες και των δύο ημισφαιρίων είναι εξ ίσου σημαντικές. Τα διάφορα άτομα, εντούτοις, χρησιμοποιούν κάποιες πλευρές (ημισφαίρια, τεταρτημόρια) του εγκεφάλου περισσότερο από άλλες. Με βάση τα παραπάνω, όταν επεξεργάζονται τα δεδομένα

νέας γνώσης ή του μαθησιακού έργου με ένα σχετικά σταθερό, αλλά επιλεκτικό τρόπο, μπορούν να ταξινομηθούν σε αντίστοιχους τύπους που συνδυάζουν τα παραπάνω διαφοροποιημένα μεταξύ τους χαρακτηριστικά γνωστικής συμπεριφοράς. (McCarthy, 2006 · 2000).

Δύο από τα βασικά κριτήρια αποτελούν από τη μια πλευρά η αντίληψη και, από την άλλη, η νοητική επεξεργασία των δεδομένων της εμπειρίας και με βάση αυτά τα άτομα διαφοροποιούνται, καταρχάς, σε διάφορες κατηγορίες.

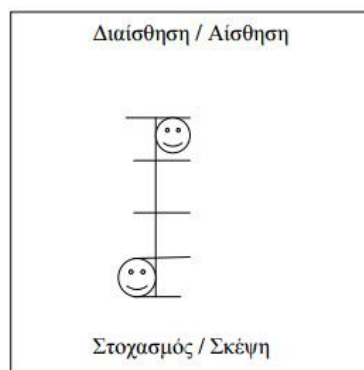
Η πρώτη διαφορά αφορά στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τη νέα γνώση, ενεργοποιώντας περισσότερο διαφορετικές διεργασίες ή περιοχές του εγκεφάλου, μέσω των οποίων λειτουργεί η αντίληψη της πραγματικότητας και της νέας γνώσης. Έτσι έχουμε τους τύπους που βασίζονται περισσότερο στη:

α) Διάισηση/Αίσηση/ (Sensing/Feeling), αντιδρούν δηλαδή σε νέες καταστάσεις εμπειρικά, χρησιμοποιώντας τη διάισηση και τη φαντασία τους. Σε αυτή την κατηγορία ανήκουν τα άτομα που προτιμούν αυτή την εμπειρική προσέγγιση στην αντίληψη της πραγματικότητας, ενεργοποιώντας πρώτα - και περισσότερο - τη διάισηση και τις αισθήσεις τους, τις προσωπικές τους αξίες, τη φαντασία και τα προσωπικά τους κίνητρα.

ή, αντίθετα, στη

β) Σκέψη και τον στοχασμό (Thinking). Αντιδρούν δηλαδή στις νέες καταστάσεις βασιζόμενοι στη νόησή τους, αναλύοντας συστηματικά όσα συμβαίνουν και επικεντρώνοντας την προσοχή τους σε επί μέρους στοιχεία και σε λογικές μεταξύ τους διασυνδέσεις.

Οι μηχανισμοί αυτοί απεικονίζονται και στο πιο κάτω σχήμα της McCarthy (1990):



Συνεχές της αντίληψης (Continuum of Perception) (McCarthy, 1990: 31)

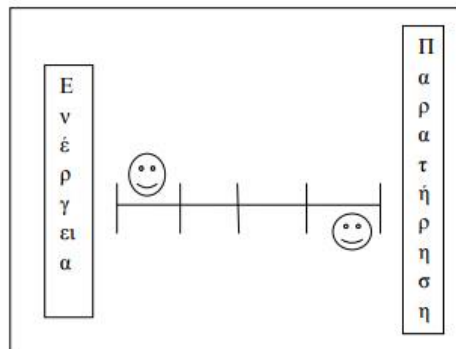
Εκτός όμως από τους μηχανισμούς της αντίληψης, για τη μάθηση σημασία έχει πώς γίνεται η επεξεργασία των πληροφοριών και πώς τα διαφορετικά άτομα την ενσωματώνουν στην εμπειρία τους για την οικοδόμηση της νέας γνώσης ανάλογα με την πλευρά του εγκεφάλου που ενεργοποιούν περισσότερο.

Με αυτό το κριτήριο, οι τρόποι επεξεργασίας της εμπειρίας και της σκέψης χωρίζονται σε δύο αντίστοιχες κατηγορίες, που αφορούν σε δύο εναλλακτικές στρατηγικές με τις οποίες διαφορετικά άτομα προτιμούν να προσεγγίζουν τη νέα γνώση, δηλαδή, είτε με:

α) Παρατήρηση/παρακολούθηση (Watching) (Τα άτομα αυτά προτιμούν να παρατηρούν όσα συμβαίνουν και να διαμορφώνουν πρώτα μία εικόνα προκειμένου να τα κατανοήσουν και κατόπιν να οργανώσουν τη σκέψη τους, βασιζόμενοι πολύ στις αξίες και στα προσωπικά τους κίνητρα και προσπαθώντας να διαμορφώσουν δημιουργικά τη δική τους εκδοχή για τη γνώση και την πραγματικότητα. Γι αυτό και προτιμούν να ενεργοποιούν περισσότερο το δεξιό ημισφαίριο του εγκεφάλου).

είτε με:

β) Ενέργεια (Acting). Τα άτομα αυτά προτιμούν να επενεργούν άμεσα στα δεδομένα της αντίληψης και της νέας γνώσης και σκέφτονται αφού πρώτα έχουν δοκιμάσει και πειραματιστεί με τα δεδομένα ενός προβλήματος ενώ βγάζουν συμπεράσματα αφού τα αναλύσουν και τα έχουν αφομοιώσει αρκετά. Ενεργοποιούν περισσότερο το αριστερό ημισφαίριο, γι' αυτό και έχουν άνεση στον χειρισμό των συμβόλων και της γλώσσας. Προσπαθούν να συστηματοποιήσουν τη σκέψη τους ενεργώντας λογικά και με διαδοχικά βήματα.



Συνεχές της Επεξεργασίας (Continuum of Processing) (McCarthy, 1990: 31)

Τους παραπάνω τύπους η McCarthy (1987) τους συνδυάζει στο μοντέλο της με τους τύπους του μοντέλου της εποικοδομιστικής μάθησης του Kolb (1984), το οποίο προτείνει διαφορετικά είδη μαθησιακού στυλ και από άλλη σκοπιά. Οι κατηγορίες αυτές αντιστοιχούν στα τέσσερα στάδια του κύκλου της εμπειρικής μάθησης του Kolb και αντιπροσωπεύουν τα άτομα που αντιλαμβάνονται και επεξεργάζονται τις πληροφορίες και τη νέα γνώση με διαφορετικό τρόπο, διαμορφώνοντας τις πιο κάτω κατηγορίες τρόπων μάθησης:

Οι διαφορετικοί αυτοί τύποι στυλ μάθησης του Kolb είναι οι:

- Θεωρητικοί ή Αφομοιωτές (Theorists or Assimilators)
- Πραγματιστές ή Συγκλίνοντες (Pragmatists or Convergents)
- Ακτιβιστές ή Διευθετητές (Activists or Accommodators)
- Στοχαστικοί ή Αποκλίνοντες (Reflectors or Divergers)

Στο δικό της μοντέλο η McCarthy (1990: 31) περιγράφει τους τέσσερις τύπους των μαθησιακών στυλ ως εξής:

1. Οι δημιουργικοί/με φαντασία: Τα άτομα αυτά προσεγγίζουν την πραγματικότητα κατά τρόπο συγκεκριμένο (εμπειρικό, με τις αισθήσεις τους) και την επεξεργάζονται στη συνέχεια αναστοχαστικά, ενσωματώνοντάς την έτσι ώστε να γίνει μέρος του εαυτού τους. Τους αρέσει να ακούν άλλους, μοιράζονται ιδέες σκεπτόμενοι δημιουργικά και

εμπιστευόμενοι τις προσωπικές τους εμπειρίες, ενώ κατά την εργασία τους αναζητούν προσωπικό νόημα και όραμα. Δυσκολεύονται όμως να πάρουν αποφάσεις. Ενδιαφέρονται για τους ανθρώπους και τον πολιτισμό. Υποφέρουν με τον αποσπασματικό χαρακτήρα της σχολικής γνώσης, την έλλειψη δημιουργικής έκφρασης και την αναντιστοιχία με τις προσωπικές τους ανάγκες.

2. Οι αναλυτικοί μαθητευόμενοι: αντιλαμβάνονται τις πληροφορίες κατά τρόπο αφηρημένο, τις επεξεργάζονται αναστοχαστικά και τις ενσωματώνουν στα γνωστικά τους σχήματα. Ανάγονται σε γενικεύσεις θεωρητικοποιώντας τις παρατηρήσεις τους και συνδέοντάς τες λογικά. Εκτιμούν τη διαδικασία της σκέψης που ακολουθεί αναλυτικές αλληλουχίες. Μαθαίνουν αναστοχαστικοί πάνω σε ιδέες και ενδιαφέρονται για τη γνώση των ειδημόνων. Αναζητούν λεπτομέρειες, είναι πολύ εργατικοί και προσαρμόζονται στην παραδοσιακή διδασκαλία. Τους ενδιαφέρουν περισσότερο οι γνώσεις και οι ιδέες παρά οι άνθρωποι και τους αρέσει να είναι ανταγωνιστικοί και αποτελεσματικοί.
3. Οι τύποι της κοινής λογικής: Οι μαθητευόμενοι αυτής της κατηγορίας αντιλαμβάνονται επίσης τις πληροφορίες κατά τρόπο αφηρημένο, αλλά τον επεξεργάζονται μέσα από εφαρμογές. Μαθαίνουν ελέγχοντας τις θεωρίες και καθώς τις εφαρμόζουν πειραματικά στην πράξη. Ως προσγειωμένα σκεπτόμενα άτομα και πραγματιστές, ενδιαφέρονται να μαθαίνουν πώς λειτουργούν τα πράγματα, στοχεύοντας στην ουσία της μάθησης της οποίας θέλουν να βλέπουν τα άμεσα αποτελέσματα. Καθώς ενδιαφέρονται να λύνουν αυθεντικά προβλήματα, βιώνουν ματαίωση στη σχολική τάξη.
4. Οι δυναμικοί μαθητευόμενοι: προσεγγίζουν τις πληροφορίες κατά τρόπο συγκεκριμένο και τις επεξεργάζονται αναστοχαστικοί πάνω στη δράση τους. Δοκιμάζουν τις εμπειρίες τους με τη μέθοδο της δοκιμής και πλάνης, χωρίς να φοβούνται το συνετό ρίσκο, που βασίζεται τόσο στη γνώση, όσο και στη φαντασία, καθώς και τις αλλαγές. Έχουν ενδιαφέρον για τους ανθρώπους και μαθαίνουν από αυτούς. Ενθουσιάζονται με τις καινοτόμες ιδέες και γίνονται εξαιρετικά ευέλικτοι όταν χρειαστεί. Συχνά, η διορατική τους κρίση αποδεικνύεται ακριβής, ακόμη και κάτω από την απουσία λογικών αιτιολογήσεων. Αισθάνονται και αυτοί ματαίωση στο σχολείο επειδή αποζητούν την πραγμάτωση των ενδιαφερόντων τους και υποφέρουν από τη ρουτίνα και τις αλληλουχίες των γνωστικών διεργασιών που κυριαρχούν στον επιθυμητό από τους διδάσκοντες τρόπο μάθησης. Οι τύποι αυτοί αδικούνται από το σχολείο, όπως και οι δημιουργικοί, καθώς στο παραδοσιακό εκπαιδευτικό σύστημα στερούνται ευκαιριών δράσης και επιτυχίας μέσα από την ανέλιξη του εσωτερικού τους δυναμικού.

Στυλ Μάθησης	Χαρακτηριστικά	Μέθοδος Διδασκαλίας
Τύπος 1: Δημιουργικός Ρωτά: «Γιατί;» Δημιουργήστε ένα λόγο «γιατί ή γιατί όχι»	Θέλει να μάθει γιατί θα μάθει. Κάνει ερωτήσεις και ζητάει να μάθει «Τι θα συμβεί εάν;» Ρωτάει για το περιεχόμενο και τον σκοπό της μάθησης. Προσπαθεί να καταλάβει. Χρησιμοποιεί τις αισθήσεις	Συνεργατική μάθηση Σύντομες διαλέξεις / Δημιουργήστε μια εμπειρία. Αναλύστε την εμπειρία.

του.
Κάνει συνδέσεις με την
προσωπική του εμπειρία.

Τύπος 2: Αναλυτικός
Ρωτά: «Τι;»
Διδάξετε τους «τι»

Αναζητά τα γεγονότα.
Οργανώνει τις πληροφορίες.
Θέλει να μάθει τον σαφή
στόχο και τα αναμενόμενα
αποτελέσματα.
Χρειάζεται χρόνο για να
σκεφτεί.
Αναλύει τα δεδομένα.

Ανάγνωση
Διάλεξη
Έρευνα
/
Ενσωματώστε την εμπειρία
στο υλικό.
Δώστε τους τα γεγονότα και
τις δεξιότητες.

Τύπος 3: Της Κοινής Λογικής
Ρωτά: «Πώς γίνεται;»
Αφήστε τους να
προσπαθήσουν να
βρουν/ανακαλύψουν
αυτό μπορεί να δουλεύει»

Του αρέσει η πρακτική
άσκηση.
Χρησιμοποιεί πληροφορίες
από την πραγματική ζωή.
Κάνει συγκρίσεις προκειμένου
να κατανοήσει τις
πληροφορίες.
Τον ενδιαφέρει το πώς
λειτουργούν τα πράγματα.

Βιωματικές δραστηριότητες
μάθησης
/
Δώστε προετοιμασμένο υλικό.
Αφήστε τους να
δημιουργήσουν τη γνώση
τους.

Τύπος 4: Δυναμικός
Ρωτά: «Τι θα συμβεί αν;»
Αφήστε τους να διδάξουν στον
εαυτό τους και στους άλλους
«τι μπορεί να γίνει αυτό», «τι
μπορώ να κάνω από αυτό»

Του αρέσει η εμπειρία.
Μισεί τη μονοτονία και τη
ρουτίνα.
Του αρέσει η μάθηση μέσω
της δοκιμής και του λάθους.
Ρωτά «Γιατί είναι χρήσιμο
αυτό;»

Παιχνίδια
Προσομοιώσεις
Παιχνίδια Ρόλων
Επίλυση προβλήματος
/
Αφήστε τους να αναλύσουν τις
γνώσεις τους.
Αφήστε τους να
δημιουργήσουν και να το
μοιραστούν.

Σύμφωνα με τους McCathy και O' Neil-Blackwell (2007) το μοντέλο 4MAT μπορεί να βοηθήσει στο σχεδιασμό μιας διδασκαλίας που θα δίνει στους μαθητές την ευκαιρία να μάθουν όπως οι ίδιοι επιθυμούν διεγείροντας και τα δύο ημισφαίρια του εγκεφάλου, κυρίως βοηθώντας τους να προσαρμολοστούν και σε άλλα στυλ μάθησης.

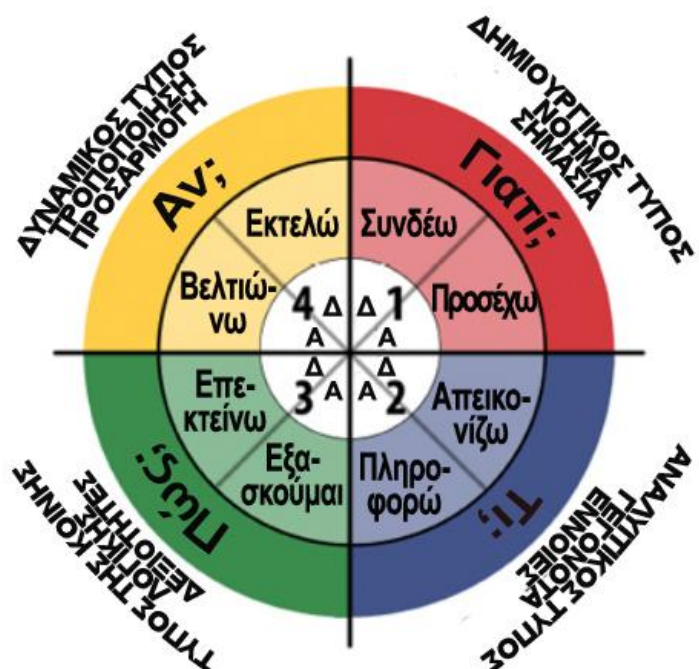
Αρχικά ο μαθητής μπαίνει στον κύκλο της μάθησης με δραστηριότητες που περιέχουν το στοιχείο της πρόκλησης και της διέγερσης (Δημιουργικός μαθητής). Στη συνέχεια επιχειρείται η λεπτομερής ανάλυση της δραστηριότητας και παρέχονται διανοητικές ασκήσεις διερεύνησης που είναι κατάλληλες για τον Αναλυτικό μαθητή. Στο σημείο αυτό η έννοια έχει διατυπωθεί και οι μαθητές εξασκούνται δουλεύοντας πάνω σε αυτή. Η συγκεκριμένη φάση με τον πρακτικό της χαρακτήρα ταιριάζει στον μαθητή της Κοινής Λογικής. Στη συνέχεια η δραστηριότητα ζητά την εφαρμογή της νέας γνώσης σε πραγματικές καταστάσεις κάτι που ταιριάζει στον Δυναμικό μαθητή ο οποίος εξελίσσεται μέσα από δράσεις πρακτικής και εφαρμογής.

Η παραπάνω διαδικασία επιδιώκει, ανεξάρτητα από το μαθησιακό στυλ, όλοι οι μαθητές να έρχονται σε επαφή με τη νέα γνώση, στο ίδιο μαθησιακό πλαίσιο, με τον ίδιο τρόπο και στον ίδιο χρόνο (McCathy, 2007). Πρόκειται για τις κεντρικές επιδιώξεις της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας.

Πριν ο εκπαιδευτικός ξεκινήσει το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού θα πρέπει (McCathy & O'Neill-Blackwell, 2007):

1. Να ορίσει τα αποτελέσματα των μαθητών του όσο αφορά στο περιεχόμενο και τις δεξιότητες.
 Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι σίγουρος για το τι θα μάθουν οι μαθητές και τι θα μπορούν να κάνουν μετά το μάθημα απαντώντας στις ερωτήσεις:
 Τι θα μάθουν οι μαθητές και θα είναι σε θέση να μπορούν να κάνουν καλύτερα;
 Πώς θα συνδέσουν αυτές τις πληροφορίες με τις σπουδές τους και με την προσωπική τους ζωή;
 Ποιες νέες δεξιότητες θα αποκτήσουν και ποιες δεξιότητες θα αξιοποιήσουν;
 Πώς θα δείξουν οι μαθητές αυτό που έμαθαν;
2. Να χαρτογραφήσει το περιεχόμενο ψάχνοντας τις επιμέρους συνδέσεις.
 Ο εκπαιδευτικός πρέπει να χαρτογραφήσει το περιεχόμενο έτσι ώστε να εμφανίσει τις συνδέσεις ανάμεσα στα επιμέρους σημαντικά στοιχεία του. Οι ερωτήσεις που θα πρέπει να απαντηθούν είναι:
 Πώς θα παρουσιάσω τις πληροφορίες στους μαθητές;
 Θα υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ του διδακτικού υλικού και των μαθητών;
3. Να ορίσει την έννοια.
 Ο εκπαιδευτικός αναζητά το κοινό έδαφος που συνδέει όλους τους μαθητές με το διδακτικό υλικό. Η κεντρική έννοια που θα χρησιμοποιηθεί είναι αποτελεσματική όταν: δημιουργεί γέφυρες που συνδέει τις εμπειρίες των μαθητών με το περιεχόμενο, έχει άμεση σχέση με τους μαθητές, δημιουργεί σχέσεις μεταξύ των μαθητών.

Τα οκτώ βήματα της διδασκαλίας κατά τη McCathy (2007) είναι:



Βήμα 1º: Συνδέω (Connect) – Καθορίζω τη σχέση μεταξύ του περιεχομένου και της ζωής.

Οι μαθητές επεξεργάζονται τη γνώση μέσα από την αναζήτηση της προηγούμενης γνώσης και εμπειρίας τους. Αυτή η αναζήτηση δημιουργεί μια διαδραστική σχέση ανάμεσα σε αυτό που ο μαθητής ήδη γνωρίζει και σε αυτό που θέλει ο εκπαιδευτικός να μάθει.

Το 1º βήμα αντιπροσωπεύει τους Δημιουργικούς μαθητές που προτιμούν να μαθαίνουν μέσα από τις αισθήσεις και τα συναισθήματα και επεξεργάζονται τα δεδομένα με τη δεξιά πλευρά του εγκεφάλου, δηλαδή επεξεργάζονται τη γνώση μέσω της εμπειρίας.

Προτάσεις για τους εκπαιδευτικούς: Συνδέστε τους μαθητές με το νέο γνωστικό αντικείμενο μέσα από έναν προσωπικό, για τον καθένα τους, τρόπο. Ξεκινήστε από μία ομαδική δραστηριότητα επίλυσης προβλήματος. Ξεκινήστε με μία εργασία που είναι οικεία στους μαθητές και βασίζεται σε αυτά που ήδη γνωρίζουν. Δημιουργήστε μια μαθησιακή εμπειρία που επιτρέπει διαφορετικές και προσωπικές απαντήσεις των μαθητών. Διευκολύνεται τη συνεργασία και τη δημιουργία νέων ιδεών μέσα από μη τυποποιημένους διαλόγους.

Βήμα 2º: Δίνω προσοχή (Attend) – Σκέφτομαι πάνω στην εμπειρία και την αναλύω.

Στόχος του δασκάλου είναι να προσθέσει το στοιχείο της σκέψης και της κριτικής στο διάλογο που προηγήθηκε. Επιδιώκει τον προβληματισμό των μαθητών σχετικά με τις γνώσεις και την εμπειρία τους προκειμένου να αναδυθούν τυχόν παρανοήσεις ή ελλείψεις. Η πιθανή «απομυθοποίηση» των μέχρι τώρα στάσεων και απόψεων θα εξελιχθεί σε διοργανωτική δομή για τη μελλοντική γνώση.

Το 2º βήμα αντιπροσωπεύει τους Δημιουργικούς μαθητές που προτιμούν να μαθαίνουν μέσα από τις αισθήσεις και τα συναισθήματα και επεξεργάζονται τα δεδομένα με τη αριστερή πλευρά του εγκεφάλου, δηλαδή επεξεργάζονται τη γνώση μέσω της ανάλυσής της.

Προτάσεις για τους εκπαιδευτικούς: Ενθαρρύνεται τον προβληματισμό των μαθητών πάνω στην εμπειρία που κατέθεσαν στο προηγούμενο βήμα. Ενθαρρύνεται τους μαθητές να μοιραστούν τις πεποιθήσεις τους. Συγκεντρώστε και επανεξετάστε μαζί τους ομοιότητες και διαφορές. Ταυτόχρονα ενισχύστε τη θετική στάση απέναντι στην ποικιλομορφία της εμπειρίας των διαφορετικών ανθρώπων. Ξεκαθαρίστε με σαφήνεια το λόγο για τον οποίο αξίζει να μάθουμε κάτι στη συνέχεια.

Βήμα 3º: Απεικονίζω (Image) – Απεικονίζω την ιδέα.

Η συγκεκριμένη φάση της διδασκαλίας έχει σχεδιαστεί για να δημιουργήσει ένα περιβάλλον για τον μαθητή που θα αναδείξει τον υποκειμενικό χαρακτήρα των υφιστάμενων γνώσεών τους προκειμένου να ακολουθήσει αναπλαισίωση. Σε αυτό το βήμα οι μαθητές ενθαρρύνονται να συμβολίσουν, με όσο το δυνατό περισσότερους τρόπους, τη μέχρι τώρα γνώση τους. Η δημιουργία εικόνων και αναπαραστάσεων έχουν κεντρική σημασία. Καθώς η έμφαση δίνεται στην επέκταση της αναπαράστασης του νοήματος των μαθητών ο εκπαιδευτικός επιδιώκει την μετατόπιση από την προσωπική εμπειρία στην σκέψη και στην ανάδειξη εννοιών.

Το 3^ο βήμα αντιπροσωπεύει τους Αναλυτικούς μαθητές που προτιμούν να μαθαίνουν μέσα από τη σκέψη και την παρακολούθηση και επεξεργάζονται τα δεδομένα με τη δεξιά πλευρά του εγκεφάλου, δηλαδή επεξεργάζονται τη γνώση μέσω της εμπειρίας.

Προτάσεις για τους εκπαιδευτικούς: Παρέχετε στους μαθητές τη δυνατότητα για μετατοπιστούν σε έννοιες. Χρησιμοποιήστε άλλο μέσο, εκτός της ανάγνωσης και της γραφής, για να συνδέσετε την προσωπική εμπειρία των μαθητών με μία έννοια (εικαστικές τέχνες, μουσική, χορός κλπ.). Η παραγωγή των μαθητών θα πρέπει να συνδυάζει το συναισθηματικό και το γνωστικό στοιχείο. Βελτιώστε τη σχέση μεταξύ της έννοιας και της εμπειρίας των μαθητών συσχετίζοντας όσα γνωρίζουν ήδη οι μαθητές με τη γνώση των ειδικών.

Βήμα 4^ο: Πληροφορώ (Inform) – Λήψη πληροφοριών/ορισμός θεωριών και εννοιών.

Η φάση αυτή στοχεύει στην ανάλυση εννοιών, γεγονότων, γενικεύσεων και θεωριών. Ο ρόλος του δασκάλου είναι να παρουσιάσει την πληροφορία με ολοκληρωμένο τρόπο αξιοποιώντας τις προσωπικές συνδέσεις που αναδέχθηκαν στα προηγούμενα βήματα.

Το 4^ο βήμα αντιπροσωπεύει τους Αναλυτικούς μαθητές που προτιμούν να μαθαίνουν μέσα από τη σκέψη και την παρακολούθηση και επεξεργάζονται τα δεδομένα με τη αριστερή πλευρά του εγκεφάλου, δηλαδή επεξεργάζονται τη γνώση μέσω της ανάλυσης.

Προτάσεις για τους εκπαιδευτικούς: Παρέχετε στους μαθητές τις πληροφορίες που απαιτούνται προκειμένου να έρθουν σε επαφή με τη νέα γνώση, τη νέα έννοια. Η παρουσίαση θα πρέπει να τονίζει τις σημαντικές πτυχές της έννοιας με οργανωμένο τρόπο. Παρουσιάστε τις πληροφορίες αυτές διαδοχικά έτσι ώστε να εμφανίζεται μία λογική συνέχεια. Δώστε προσοχή μόνο σε σημαντικές και διακριτές λεπτομέρειες. Η παρουσίαση της πληροφορίας θα πρέπει να γίνεται με ποικίλους τρόπους όπως διάλεξη, προσκεκλημένοι, ταινίες, ηχογραφήσεις κλπ.

Βήμα 5^ο: Εξασκούμαι (Practice) – Εφαρμογή των γνώσεων και των δεξιοτήτων σε πραγματικές καταστάσεις.

Στο βήμα αυτό η έμφαση μετατοπίζεται από την κατανόηση στη δοκιμή και την προσαρμογή. Οι μαθητές αναλαμβάνουν να εφαρμόσουν όσα διδάχθηκαν. Το τρίτο τεταρτημόριο στοχεύει στην ενίσχυση της δεξιότητας των μαθητών να εφαρμόσουν τις έννοιες που διδάσκονται. Ο ρόλος του δασκάλου είναι να καθοδηγήσει και να βοηθήσει τους μαθητές καθώς βελτιώνουν τις ικανότητές τους να βρίσκουν εφαρμογές των ιδεών τους.

Το 5^ο βήμα αντιπροσωπεύει τους μαθητές της Κοινής Λογικής που προτιμούν να μαθαίνουν μέσα από τη σκέψη και την ενέργεια/δράση και επεξεργάζονται τα δεδομένα με τη αριστερή πλευρά του εγκεφάλου, δηλαδή επεξεργάζονται τη γνώση μέσω της ανάλυσης.

Προτάσεις για τον εκπαιδευτικό: Δώστε στους μαθητές προετοιμασμένο υλικό και αφήστε τους να προσπαθήσουν να ανακαλύψουν πώς αυτό μπορεί να δουλέψει. Ελέγξτε την κατανόηση των μαθητών μέσα από πρότυπα όπως φύλλα εργασίας, προβλήματα, βιβλία δραστηριοτήτων κλπ. Παρέχετε την ευκαιρία στους μαθητές να εμπλακούν σε πρακτικές

με ποικίλους τρόπους (παιχνίδια ψηφιακά ή βιωματικά, κατασκευές, θεατρικά δρώμενα, σχεδιαστικές αναπαραστάσεις κλπ.).

Βήμα 6ο: Επεκτείνω (Extend) – Πειραματισμός με νέες γνώσεις και δεξιότητες.

Στο βήμα αυτό ο μαθητής προβάλλεται ως επιστήμονας δοκιμάζοντας τα όρια και τις αντιφάσεις της κατανόησής του. Ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τους μαθητές να εφαρμόσουν τις πληροφορίες σε πιο περίπλοκα και προσωπικά επίπεδα. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να αναπτύξουν τις δικές τους εφαρμογές, οι οποίες θα αποδείξουν ότι έχουν κατανοήσει και μπορούν να εφαρμόσουν όσα έχουν μάθει.

Το 6ο βήμα αντιπροσωπεύει τους μαθητές της Κοινής Λογικής που προτιμούν να μαθαίνουν μέσα από τη σκέψη και την ενέργεια/δράση και επεξεργάζονται τα δεδομένα με τη δεξιά πλευρά του εγκεφάλου, δηλαδή επεξεργάζονται τη γνώση μέσω της εμπειρίας.

Προτάσεις για τον εκπαιδευτικό: Αφήστε τους μαθητές να δημιουργήσουν τη γνώση τους. Δώστε τους την ευκαιρία να σχεδιάσουν τις δικές τους δυνατές εξελίξεις σχετικά με μία ιδέα, έννοια. Δώστε τους πολλαπλές επιλογές έτσι ώστε να οργανώσουν και να συνθέσουν τη μάθησή τους με έναν τρόπο προσωπικό και ουσιαστικό. Ζητήστε από τους μαθητές να σχεδιάσουν τον τρόπο αξιολόγησης του έργου τους προσδιορίζοντας τα δικά τους κριτήρια.

Βήμα 7ο: Βελτιώνω (Refine) – Ανάλυση της εφαρμογής/βελτίωση της πρακτικής/αξιολόγηση της προόδου.

Ο σκοπός τη φάση αυτή είναι οι μαθητές να εξετάσουν κριτικά την νέα γνώση και τη νέα εμπειρία ώστε να την εντάξουν σε ένα εννοιολογικό υποσύνολο. Δουλεύοντας μόνοι τους ή κατά ομάδες οι μαθητές επεξεργάζονται και τελειοποιούν το έργο τους. Εδώ θα αντιμετωπίσουν και τις αντιφάσεις μεταξύ του προηγούμενου και του νέου γνωσιακού σχήματος. Ο ρόλος του δασκάλου είναι να καθοδηγήσει την αναπλαισίωση του παλαιού σχήματος και να ενθαρρύνει το σχηματισμό μιας πληρέστερης εικόνας του.

Το 7ο βήμα αναφέρεται τους Δυναμικούς μαθητές που αντιλαμβάνονται τη γνώση μέσα από τις αισθήσεις και τα συναισθήματα και επεξεργάζονται τη γνώση μέσω της ενέργειας. Οι μαθητές αυτοί επεξεργάζονται τα δεδομένα με την αριστερή πλευρά του εγκεφάλου, δηλαδή επεξεργάζονται τη γνώση μέσω της ανάλυσής της.

Προτάσεις για τον εκπαιδευτικό: Αφήστε τους μαθητές να αναλύσουν τη γνώση τους. Καθοδηγήστε και ανατροφοδοτήστε τα σχέδια των μαθητών ενθαρρύνοντάς τους να τα αναλύσουν και να τα ελέγξουν για νόημα, συνάφεια και πρωτοτυπία προκειμένου να τα αναδιαμορφώσουν. Τα λάθη στη φάση αυτή είναι πηγές μάθησης.

Βήμα 8ο: Εκτελώ (Perform) – Επίδειξη αρχικής εφαρμογής.



Η ουσία του τελευταίου βήματος είναι η ολοκλήρωση της μάθησης και το κλείσιμο της διαδικασίας. Ο μαθητής επιστρέφει στο σημείο που ξεκίνησε και ενσωματώνει τη νέα εμπειρία στην προηγούμενη. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να διευκολύνει το μαθητή σε αυτό το πέρασμα στο ανώτερο γνωσιακό επίπεδο. Οι μαθητές θα μοιραστούν με τους άλλους το έργο τους.

Το 8^ο βήμα αναφέρεται τους Δυναμικούς μαθητές που αντιλαμβάνονται τη γνώση μέσα από τις αισθήσεις και τα συναισθήματα και επεξεργάζονται τη γνώση μέσω της ενέργειας. Οι μαθητές αυτοί επεξεργάζονται τα δεδομένα με τη δεξιά πλευρά του εγκεφάλου, δηλαδή επεξεργάζονται τη γνώση μέσω της εμπειρίας.

Προτάσεις για τον εκπαιδευτικό: Αφήστε τους μαθητές να μοιραστούν αυτό που δημιούργησαν. Βοηθήστε τους μαθητές στην παρουσίαση και υποστήριξη των έργων τους. Δημιουργήστε την κατάλληλη ατμόσφαιρα που θα ενισχύει την ανταλλαγή απόψεων και την εξάσκηση σε δεξιότητες υποστήριξης και παρουσίασης έργου. Αναζητήστε, μαζί με τους μαθητές, τις δυνατότητες ώστε τα έργα τους να διατεθούν στην ευρύτερη κοινότητα. Ενθαρρύνεται τους μαθητές να αναζητήσουν περαιτέρω δημιουργική εφαρμογή της νέας έννοιας επεκτείνοντάς την με τη φράση «τι άλλο θα μπορούσε να γίνει το μέλλον;».

Διδακτική πρόταση για το σχεδιασμό μαθήματος με τα οκτώ βήματα της McCathy

Θέμα: Ελεύθερος χρόνος

ΒΗΜΑΤΑ	ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	ΔΡΑΣΕΙΣ
<p>ΒΗΜΑ 1^ο Συνδέω (Connect) – Καθορίζω τη σχέση μεταξύ του περιεχομένου και πώς αυτό συνδέεται με τη ζωή.</p> 	<p>Γιατί είναι σημαντικό για μένα; Για τους άλλους;</p>	<p>Οι μαθητές συνδέονται με την κύρια έννοια «Ελεύθερος χρόνος» και καταθέτουν ελεύθερα τις εμπειρίες τους για τον τρόπο με τον οποίο τα ίδια και τα άλλα πρόσωπα που γνωρίζουν αξιοποιούν τον ελεύθερο χρόνο τους μέσα και έξω από το σπίτι.</p> <p>Οι αφηγήσεις των παιδιών μπορεί να μαγνητοφωνηθούν.</p>
<p>ΒΗΜΑ 2^ο Δίνω προσοχή (Attend) – Σκέφτομαι πάνω στην εμπειρία και την αναλύω.</p> 	<p>Γιατί πρέπει να το προσέξω;</p>	<p>Με βάση τις προηγούμενες εμπειρίες τους οι μαθητές ομαδοποιούν τις ενασχολήσεις των διαφορετικών μελών της οικογένειας κατά τον ελεύθερο χρόνο τους, δημιουργούν καταλόγους, ανακαλύπτουν ομοιότητες και διαφορές που υπάρχουν στις δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου αγοριών και κοριτσιών, το χειμώνα και το καλοκαίρι, τις καθημερινές και τις ημέρες αργίας.</p>

ΒΗΜΑ 3^ο

**Απεικονίζω (Image) –
Απεικονίζω την ιδέα.**



Τι λένε οι ειδικοί γι' αυτό;
Τι πρέπει να ξέρω γι' αυτό;

Οι μαθητές παρατηρούν φωτογραφίες που απεικονίζουν παιδιά να διαβάζουν παραμύθια, να τραγουδούν, να παίζουν θέατρο, να ζωγραφίζουν, να παίζουν στο δρόμο και στην παιδική χαρά, να κάνουν διάφορα σπορ, να βρίσκονται σε διάφορες εκδηλώσεις. Εκφράζουν τις σκέψεις τους για τη σωματική και συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκονται τα παιδιά αυτά, για τις επιθυμίες και τις ανάγκες τους και δημιουργούν γραφικές αναπαραστάσεις ομαδοποιώντας τις δραστηριότητες που μπορούν να γίνουν στον ελεύθερο χρόνο τους. Στο σημείο αυτό παρουσιάζεται το βασικό σχετικό λεξιλόγιο (ρήματα, ουσιαστικά, φράσεις). Ο στόχος είναι να διαμορφώσουν την έννοια «Ελεύθερος χρόνος» μέσα από το λεξιλόγιο πριν διαβάσουν τις πληροφορίες που θα τους δοθούν στο επόμενο βήμα.

ΒΗΜΑ 4^ο

**Πληροφορώ (Inform) –
Λήψη
πληροφοριών/ορισμός
θεωριών και εννοιών.**



Τι πληροφορίες είναι διαθέσιμες σε μένα;
Ποιες πηγές είναι διαθέσιμες;
Ποια δεδομένα υπάρχουν;

Τους δίνονται μικρά αποσπάσματα από διηγήματα και περιοδικά, παρακολουθούν διαφημιστικά σποτ με πρωταγωνιστές παιδιά που δραστηριοποιούνται στον ελεύθερο χρόνο τους. Η παρουσίαση ξεκινά από τις διαστάσεις που τα παιδιά αντιλαμβάνονται εύκολα ως «Ελεύθερο χρόνο», δηλαδή το παιχνίδι και τις κοινωνικές εκδηλώσεις και περνά σταδιακά στην απόλαυση του να κάνεις κάτι όχι γιατί είσαι υποχρεωμένος αλλά γιατί το έχεις επιλέξει σύμφωνα με τις επιθυμίες σου.

ΒΗΜΑ 5^ο

**Εξασκώμαι (Practice) –
Εφαρμογή των γνώσεων
και των δεξιοτήτων σε
πραγματικές καταστάσεις.**



Πώς μπορώ να το εφαρμόσω;
Πώς λειτουργεί;

Οι μαθητές θα έχουν την ευκαιρία να εξασκηθούν και να δείξουν αυτό που κατανόησαν από τις πληροφορίες που τους δόθηκαν στο προηγούμενο βήμα. Καλούνται να παρουσιάσουν με γράφημα, με κείμενο, με παρουσίαση (σε power point ή σε χαρτί μέτρου), με μια αφίσα ή με θεατρικό δρώμενο αυτό που αντιλαμβάνονται ως «Ελεύθερο χρόνο» καθώς και τις διαστάσεις που μπορεί να πάρει ανάλογα με τα ενδιαφέροντα ή τις κλίσεις του καθενός.

ΒΗΜΑ 6^ο

**Επεκτείνω (Extend) –
Πειραματισμός με νέες
γνώσεις και δεξιότητες.**



Πώς μπορώ να το
χρησιμοποιήσω αυτό
στον πραγματικό
κόσμο;

Οι μαθητές καλούνται να εφαρμόσουν τις πληροφορίες που κατανόησαν στην δική τους ζωή. Καλούνται με βάση τις επιθυμίες, τις δυνατότητες και τις ανάγκες τους να συνθέσουν ένα μικρό πρόγραμμα με ιδέες για τον ελεύθερο χρόνο τους. Τους προκαλούμε, από το πληροφοριακό υλικό του 4^{ου} βήματος να αναδείξουν κριτήρια αξιολόγησης του ελεύθερου χρόνου (ατομική δημιουργία, ερασιτεχνική απασχόληση, σπορ, δραστηριότητες που αποφορτίζουν το άτομο από την ένταση και τη μονοτονία της εργασίας, που συμβάλλουν στην κοινωνικοποίηση ή στη απόκτηση κάποιων δεξιοτήτων).

ΒΗΜΑ 7^ο

**Βελτιώνω (Refine) –
Ανάλυση της
εφαρμογής/βελτίωση της
πρακτικής/αξιολόγηση της
προόδου.**



Τι θα συνέβαινε εάν
το διαμόρφωνα ώστε
να...

Οι μαθητές καλούνται με βάση την προηγούμενη εμπειρία τους να εντάξουν την έννοια «Ελεύθερος χρόνος» σε ένα νέο εννοιολογικό υποσύνολο αυτό της «Δημιουργικότητας». Τους ζητάμε να αναδιαμορφώσουν τον προηγούμενο προγραμματισμό εντάσσοντας την νέα έννοια και ελέγχοντάς τον για συνέπεια αλλά και πρωτοτυπία.

ΒΗΜΑ 8^ο

**Εκτελώ (Perform) –
Επίδειξη αρχικής
εφαρμογής.**



Τι θα συνέβαινε εάν
το δοκίμαζα με άλλο
τρόπο;

Οι μαθητές παρουσιάζουν στην τάξη τον προγραμματισμό τους (με πολλαπλούς τρόπους: αφήγηση, εικόνες, φωτογραφίες, ποιήματα, θεατρικά δρώμενα κλπ.) και καλούνται να σκεφτούν μελλοντικούς τρόπους αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου τους μέσα από την πρόκληση να αναλάβουν δράση προκειμένου να συνεισφέρουν στην τοπική κοινότητα.

Πολλαπλή Νοημοσύνη (Multiple Intelligences)

Η θεωρία του Gardner για την Πολλαπλή Νοημοσύνη (Multiple Intelligence) (1999 · 1993) εστιάζοντας στην ανάπτυξη όλων των μορφών νοημοσύνης βρήκε μεγάλη ανταπόκριση από την εκπαιδευτική κοινότητα. Ο Gardner διατύπωσε οκτώ διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους οι μαθητές μπορούν να επιδείξουν τη μάθηση κάτι που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στο σχεδιασμό μιας δίκαιης διδασκαλίας. Σύμφωνα με τη θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης, η οποία βασίζεται σε ένα ευρύ φάσμα επιστημονικών ερευνών (ψυχολογικών, ανθρωπολογικών, βιολογικών), η νοημοσύνη μας χωρίζεται σε οχτώ τομείς οι οποίοι έχουν την έδρα τους σε διαφορετικά σημεία του εγκεφάλου. Είναι το ίδιο σημαντικοί αλλά όχι εξίσου αναπτυγμένοι σε κάθε άνθρωπο. Η ανάπτυξή τους συνδέεται με τη μακρά και συμμετοχική αλληλεπίδραση μεταξύ της φύσης (βιολογικές δυνάμεις και κληρονομικές προδιαγραφές) και της ανατροφής (περιβαλλοντικές δυνάμεις και εμπειρίες ζωής).

Κάθε άτομο έχει ένα συγκεκριμένο συνδυασμό των οχτώ ή και περισσότερων ειδών νοημοσύνης. Αυτό καθιστά τον καθένα μοναδικό με αποτέλεσμα η οποιαδήποτε τάξη να διαθέτει ποικιλομορφία σκέψης και ικανοτήτων. Ωστόσο, το σχολείο επικεντρώνεται στην καλλιέργεια κυρίως της γλωσσικής και λογικομαθηματικής νοημοσύνης αφήνοντας τις υπόλοιπες σε δεύτερο ρόλο. Η αξία της θεωρίας έγκειται στο ότι προσεγγίζει τις πολλαπλές νοημοσύνες ως «γλώσσες» που μιλούν όλοι οι μαθητές και επομένως ως «εργαλεία» για μάθηση.



ΛΕΚΤΙΚΗ/ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Verbal Linguistic Intelligence)

Εδράζεται στον αριστερό κροταφικό λοβό και σχετίζεται με τις λέξεις είτε προφορικά είτε γραπτά. Αφορά την ικανότητα αποτελεσματικού χειρισμού της γλώσσας μέσα από το γραπτό λόγο, τη συζήτηση, το χιούμορ κλπ. Οι μαθητές αυτοί είναι καλοί στην ανάγνωση, στην αφήγηση ιστοριών, στην τήρηση σημειώσεων και διαθέτουν πειθώ. Μαθαίνουν εύκολα ξένες γλώσσες. Μαθαίνουν καλύτερα: μιλώντας, ακούγοντας και βλέποντας τις λέξεις, γράφοντας, διαβάζοντας.



ΛΟΓΙΚΗ/ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Logical/Mathematical Intelligence)

Εδράζεται στον αριστερό κροταφικό λοβό και είναι η ικανότητα χρήσης αριθμών και αποτελεσματικής ανάλυσης της επιστημονικής σκέψης. Οι μαθητές αυτοί είναι ικανοί να ερευνούν σχέδια, κατηγορίες και σχέσεις με το χειρισμό των αντικειμένων ή συμβόλων και πειραματίζονται με πειθαρχημένο τρόπο. Ακόμα, διαθέτουν ιδιαίτερες ικανότητες συλλογισμού, αναγνώρισης περιληπτικών σχεδίων και εκτέλεσης σύνθετων υπολογισμών. Τους αρέσει να συλλέγουν και να ταξινομούν αντικείμενα, ενδιαφέρονται για το πώς

δουλεύουν τα πράγματα, τους αρέσει η διαδικασία «αν... τότε» κλπ.



ΟΠΤΙΚΗ/ ΧΩΡΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Spatial Intelligence)
 Εδράζεται στον δεξιό πλευρικό λοβό και χαρακτηρίζει τα άτομα που έχουν τη δυνατότητα ακριβούς αντίληψης του περιβάλλοντος, χειρισμού νοητικών εικόνων, αναπαραστάσεων του κόσμου τον οποίο μπορούν να εκφράσουν με αρχιτεκτονικές κατασκευές και εικαστικές εικόνες. Διαθέτουν πολύ ισχυρή οπτική μνήμη, καλλιτεχνική τάση και φαντασία, ενώ μπορούν να θυμούνται τις διαστάσεις και τα σχήματα των αντικειμένων. Οι μαθητές αυτοί χρησιμοποιούν γραφήματα, εννοιολογικούς χάρτες και εικόνες για να συγκροτήσουν τις σκέψεις τους.



ΜΟΥΣΙΚΗ/ΡΥΘΜΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Musical Intelligence)
 Εδράζεται κυρίως στο δεξιό μετωπικό κροταφικό λοβό. Είναι η ικανότητα να απολαμβάνεις, να εκτελείς και να συνθέτεις μουσική. Οι μαθητές αυτοί διαθέτουν ευαισθησία στην κίνηση, στο ρυθμό και τη χροιά των ήχων. Τους αρέσει να τραγουδούν μοτίβα, να χτυπούν ρυθμικά χέρια και πόδια και να κινούνται με ρυθμό. Μαθαίνουν καλύτερα μέσω του ρυθμού, της μελωδίας, της μουσικής, παίζοντας μουσικά όργανα, επινοώντας τραγούδια και ρυθμούς.



ΣΩΜΑΤΙΚΗ/ΚΙΝΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Bodily Intelligence)
 Εδράζεται στη λειτουργία του εγκεφαλικού φλοιού. Είναι η ικανότητα συντονισμού και ελέγχου των εκούσιων κινήσεων του σώματος προκειμένου να εκφραστούν ιδέες, πληροφορίες και συναισθήματα ή να λυθούν προβλήματα. Η ανάπτυξη της έχει συνδεθεί με την ίδια τη νοητική ανάπτυξη και τη μάθηση καθώς για να αναπτυχθεί ο εγκέφαλος θα πρέπει το άτομο να κινείται. Σημαντικό ρόλο για την ανάπτυξη της έχει η επανάληψη μιας κίνησης αλλά και η παρακολούθηση της κίνησης κάποιου άλλου. Οι μαθητές αυτοί έχουν καλή αίσθηση της ισορροπίας, του ρυθμού, επικοινωνούν με χειρονομίες. Μαθαίνουν καλύτερα μέσα από τη σωματική δραστηριότητα δηλαδή θυμούνται πράγματα μέσω του σώματος παρά μέσω λέξεων ή εικόνων. Τους ταιριάζουν διδακτικές δραστηριότητες που περιλαμβάνουν θεατρικά

δρώμενα, κατασκευές, συναρμολογήσεις και πρακτική αξιοποίηση υλικών.



ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Interpersonal Intelligence)

Εδράζεται στο μετωπιαίο λοβό και στο νέο φλοιό. Ενέχει όλες τις άλλες μορφές νοημοσύνης για την κατάκτηση της γνώσης και της συνεργασίας με τους άλλους. Είναι η ικανότητα να αντιλαμβάνεται κάποιος τα συναισθήματα, τις διαθέσεις, τα κίνητρα και τις προθέσεις των άλλων ατόμων και να δουλεύουν μαζί τους αποτελεσματικά. Οι μαθητές αναπτύσσουν σταδιακά αυτού του είδους τη νοημοσύνη καθώς εμπλέκονται σε ομάδες εργασίας. Οι μαθητές που έχουν ανεπτυγμένη τη διαπροσωπική νοημοσύνη είναι συνήθως εξωστρεφείς, απολαμβάνουν τη συζήτηση, επικοινωνούν αποτελεσματικά με τους άλλους και για το λόγο αυτό τους συναντάμε συχνά με το ρόλο του ηγέτη ή του οπαδού. Οι μαθητές αυτοί προτιμούν τις ομαδικές εργασίες και μεσολαβούν για την επίλυση διαπροσωπικών διαφορών. Τους ταιριάζει η αλληλοδιδασκτική και η ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας.



ΕΝΔΟΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Intrapersonal Intelligence)

Εδράζεται κυρίως στο μετωπικό λοβό και στο νέο φλοιό. Αφορά την ικανότητα να εντοπίζει, διακρίνει και να ελέγχει τα συναισθήματά του, να οικοδομεί ακριβή εικόνα για τον εαυτό του και να στοχάζεται πάνω στις πράξεις του. Οι μαθητές που τη διαθέτουν έχουν επίγνωση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών τους, διαμορφώνουν στόχους ρεαλιστικούς και επιδιώκουν να τους πετύχουν, έχουν υψηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση, ακολουθούν το ένστικτό τους, έχουν αυτοπειθαρχία και τους αρέσει να εργάζονται μόνοι τους καθώς μπορούν να εργαστούν χωρίς τη συνεχή στήριξη κάποιου. Γνωρίζουν να ελέγχουν τις αρνητικές καταστάσεις του θυμικού όπως το άγχος, τη θλίψη ή το θυμό. Τους ταιριάζουν διδακτικές μέθοδοι εξατομικευμένης διδασκαλίας και αυτό-ρυθμιζόμενης μάθησης.



ΝΑΤΟΥΡΑΛΙΣΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Naturalistic Intelligence)

Αφορά την ικανότητα του ανθρώπου να αντιλαμβάνεται το γεωφυσικό χώρο. Τα άτομα με νατουραλιστική νοημοσύνη είναι ευαίσθητα ως προς τη φύση και τη θέση τους μέσα σε αυτή, έχουν την ικανότητα διάκρισης μεταξύ των φαινομένων του φυσικού κόσμου και της αξιολόγησής τους. Μπορούν να διακρίνουν τα κοινά στοιχεία και τα κυρίαρχα μοτίβα όπως αντικείμενα και διαδικασίες σχετικά με κοινωνικοπολιτισμικές δραστηριότητες (τρόπος ομιλίας, ενδυμασίας) και με βάση αυτά να κατατάσσουν πρόσωπα στις ομάδες από τις οποίες προέρχονται. Στους μαθητές αυτούς αρέσει να κατηγοριοποιούν αντικείμενα ακόμα κι αν η κατηγοριοποίηση δεν αναφέρεται στο φυσικό περιβάλλον. Μαθαίνουν καλύτερα έξω στη φύση ή μέσω ενός κιναισθητικού τρόπου. Τους ταιριάζουν διδακτικές μέθοδοι που περιλαμβάνουν συστηματική παρατήρηση, συλλογές και ταξινομήσεις.

Διδακτική πρόταση για το σχεδιασμό μαθήματος με την Πολλαπλή Νοημοσύνη του Gardner

ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Interpersonal Intelligence)

Δραστηριότητες

Δουλεύοντας συνεργατικά σε ομάδες σχεδιασμού και ανάπτυξης έργου.
Μελέτη σε δυάδες για εξάσκηση και υποστήριξη (π.χ. κολλητός ανάγνωσης)
Συνεντεύξεις εστιασμένες σε διάφορες θεματικές περιοχές (π.χ. από έναν βετεράνο του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, από έναν πολιτικό για την εκλογική διαδικασία)
Διδασκαλία σε μικρότερους μαθητές (π.χ. ανάγνωση διηγημάτων ή παραμυθιών σε μαθητές της Πρώτης Δημοτικού)

Θέμα: Εθελοντισμός

«Γνωριζόμαστε μεταξύ μας» Γνωριμία των μελών της ομάδας. Ακόμα κι αν τα παιδιά που θα γίνουν μέλη κάποιας ομάδας γνωρίζονται ήδη μεταξύ τους είναι ανάγκη, να ξαναγνωριστούν στο πλαίσιο της συγκεκριμένης ομάδας. Μοιράζεται στις ομάδες από τον εκπαιδευτικό μία κάρτα που περιέχει θέματα συζήτησης.

Το όνομά μου

Το όνομα που θα ήθελα να έχω

Τι θα ήθελα να σπουδάσω

Ένα δώρο που θα ήθελα να μου κάνουν

Κάποιος τόπος που θα ήθελα να επισκεφθώ

Κάτι που εύχομαι να μου συμβεί

Κάτι που δε θα ήθελα να μου συμβεί

Κάτι που θα ήθελα να καταφέρω

ΟΠΤΙΚΗ/ ΧΩΡΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Spatial Intelligence)

Δραστηριότητες

Λήψη φωτογραφιών και σχεδιασμός ενημερωτικών δελτίων.
Δημιουργία μοντέλων με πηλό ή άλλο υλικό.
Σχεδιασμός και ανάπτυξη διαγραμμάτων

Δημιουργία εννοιολογικού χάρτη με κεντρική έννοια «Εθελοντισμός».

«Το κολάζ του εθελοντισμού» Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και δημιουργούν ένα κολάζ για το τι σημαίνει γι' αυτούς εθελοντισμός. Τα υλικά μπορεί να είναι οτιδήποτε (φωτογραφίες από περιοδικά, μικρά αντικείμενα, λέξεις, ζωγραφιές)

Εννοιολογική χαρτογράφηση
Δημιουργία ή χρήση χαρτών.
Εικονογράφηση διηγημάτων ή ποιημάτων.

ΛΟΓΙΚΗ/ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Logical/Mathematical Intelligence)

Δραστηριότητες

Παιχνίδια (ντόμινο, σκάκι, monopoly κλπ.)
Μοτίβα
Επίδειξη πειραμάτων
Δημιουργία κώδικα (αλφαβητικός ή αριθμητικός)
Διατύπωση αναλογικών σχέσεων

«Εθελοντική εργασία» Οι μαθητές αναζητούν, εντοπίζουν και καταγράφουν σε πίνακες τις Εθελοντικές Οργανώσεις (MRAKO) που ασχολούνται με το περιβάλλον και τον άνθρωπο. Δίπλα σε κάθε ΜΚΟ καταγράφουν τις εθελοντικές εργασίες που προωθούν. Αναδεικνύουν εκείνες τις ΜΚΟ που έχουν τη μεγαλύτερη δράση.

ΛΕΚΤΙΚΗ/ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Verbal Linguistic Intelligence)

Δραστηριότητες

Δημιουργία ή συμπλήρωση σταυρολεξών
Συγγραφή διηγημάτων
Συγγραφή άρθρων για τη σχολική εφημερίδα
Σύνταξη επιστολών
Δημιουργία θεματικών λεξικών
Συγγραφή ποιημάτων
Αφηγήσεις ιστοριών
Συμμετοχή σε συζητήσεις

Αφήγηση του παραμυθιού «Η σούπα με τις πέτρες». Τα μέλη κάθε ομάδας κάθονται κυκλικά και με οδηγό τη φαντασία τους συνεργάζονται για να γράψουν μία ιστορία. Η 1^η ομάδα γράφει *την ιστορία της καρέκλας*, η δεύτερη *την ιστορία του παπουτσιού*, η τρίτη *την ιστορία της τηγανιτής πατάτας*, η 4^η ομάδα *την ιστορία του παντελονιού*. Πόσοι άνθρωποι και με ποιον τρόπο συνέβαλαν ώστε να έχετε την καρέκλα σας, το παπούτσι σας, το παντελόνι σας ή την τηγανιτή σας πατάτα κλπ.

Γράμματα συμπαράστασης στα παιδιά του πολέμου. Οι μαθητές παρακολουθούν βίντεο της unicef για τα παιδιά (<http://gr.euronews.com/2017/12/28/ta-paidia-tou-polemou-to-2017>) στη Συρία και στην Υεμένη και γράφουν γράμματα συμπαράστασης.

ΜΟΥΣΙΚΗ/ΡΥΘΜΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Musical Intelligence)

Δραστηριότητες

Μελοποίηση τραγουδιών, ποιημάτων.
Ρυθμικά χτυπήματα με τα χέρια ή τα πόδια για απομνημόνευση μαθηματικών τύπων, γεγονότων, τίτλων κλπ.
Τα τραγούδια ως εργαλείο μάθησης.

«Το τραγούδι του εθελοντή» Κάθε ομάδα οικειοποιείται μία ΜΚΟ και γράφει στίχους που καλούν τους ανθρώπους να βοηθήσουν στο έργο της. Τραγουδούν τους στίχους αυτούς υιοθετώντας γνωστούς ρυθμούς ή το ρυθμό ραπ μουσικής.

ΣΩΜΑΤΙΚΗ/ΚΙΝΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Bodily Intelligence)

Δραστηριότητες

Δημιουργία κουστουμιών για παιχνίδια ρόλων.
Σχεδιασμός ή δημιουργία σκηνικών για διηγήματα ή ιστορικά γεγονότα.
Ανάπτυξη χαρακτήρων για παίξιμο ρόλων σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα.

«Με το σώμα μας» Οι μαθητές αναπαριστούν με το σώμα τους, χωρίς να μιλούν, μέσα από διάφορες πόζες αυτό που σημαίνει για αυτούς «ειρήνη», «προσφορά», «βοήθεια».

«Γιατροί πέρα από τα σύνορα» Οι μαθητές γράφουν το σενάριο μιας ιστορίας με πρωταγωνιστή ένα γιατρό που ανήκει στους «Γιατρούς χωρίς σύνορα» και αποφασίζει να προσφέρει βοήθεια σε μία χώρα που

Αναπαράσταση εννοιών ή θεματικών γνωστικών περιοχών μέσα από στάσεις του σώματος και κίνηση (π.χ. το ηλιακό σύστημα)

γίνεται πόλεμος. Η κάθε ομάδα παίζει το θεατρικό δρώμενο με έναν μαθητή να υποδύεται το γιατρό και οι υπόλοιποι τα παιδιά του πολέμου. Το παιχνίδι μπορεί να παιχτεί με αφορμή μία οποιαδήποτε άλλη ΜΚΟ.

ΕΝΔΟΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Intrapersonal Intelligence)

Δραστηριότητες

Συγγραφή δοκιμίων από την οπτική γωνία ιστορικών μορφών (π.χ. στρατιωτών, προσφύγων κλπ.)

Γράφοντας στόχους για το μέλλον και σχεδιάζοντας τρόπους επίτευξής τους. Τήρηση ημερολογίων

Λευκώματα ποιημάτων ή στοχασμών

Ζητάμε από κάθε μαθητή να σκεφτεί πώς θα ήθελε να είναι το μέλλον του σε σχέση με την οικογένεια, τη δουλειά, την προσωπική του εξέλιξη. Στη συνέχεια ζωγραφίζουν τα όνειρά τους και τα παρουσιάζουν στους άλλους.

Τους ζητάμε να προσδιορίσουν τρία συγκεκριμένα πράγματα που θα μπορούσαν να τους εμποδίσουν να εκπληρώσουν τις προσδοκίες τους και τρία πράγματα που θα μπορούσαν να κάνουν για να βοηθήσουν τους άλλους να φτάσουν λίγο πιο κοντά στην πραγματοποίηση των ονείρων τους.

ΝΑΤΟΥΡΑΛΙΣΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ (Naturalistic Intelligence)

Δραστηριότητες

Φροντίδα φυτών στην τάξη ή δημιουργία και φροντίδα σχολικού κήπου.

Ταξινόμηση φυτών, πετρωμάτων κλπ. Παρατήρηση του αστικού ή φυσικού περιβάλλοντος

Οργάνωση ή συμμετοχή σε καθαρισμό πάρκου, πλατείας, παιδικής χαράς.

Συμμετοχή σε δράσεις ανακύκλωσης.

«Εμένα με νοιάζει» Οι μαθητικές ομάδες καταγράφουν τα προβλήματα που έχουν εντοπίσει στη γειτονιά τους και συνεργάζονται αναλαμβάνοντας εθελοντική δράση προκειμένου να κάνουν περισσότερο όμορφη τη γειτονιά τους.

Δημιουργούν αφίσες που παρουσιάζουν ιδεατές αναπαραστάσεις της γειτονιάς τους αλλά και μακέτες με τα στοιχεία που θα ήθελαν να αλλάξουν τις οποίες καταθέτουν στο δήμαρχο της πόλης τους.

Το μοντέλο Williams

Ο εκπαιδευτικός ψυχολόγος Frank Williams (1993) ανέπτυξε μία ταξινομία σχετικά με τις δεξιότητες της δημιουργικής σκέψης η οποία αποτελείται από οχτώ επίπεδα. Τα πρώτα τέσσερα επίπεδα είναι η ευχέρεια, η ευελιξία, η πρωτοτυπία, η διεργασία και αποτελούν τους γνωστικούς τομείς της πνευματικής σκέψης. Τα υπόλοιπα τέσσερα επίπεδα είναι η περιέργεια, η φαντασία, η πολυπλοκότητα, η ανάληψη κινδύνων και αποτελούν τους συναισθηματικούς τομείς της προσωπικής ανάπτυξης. Τα επίπεδα δημιουργικής σκέψης του Williams μπορεί να αποτελέσουν τον άξονα σχεδιασμού των στόχων ενός διαφοροποιημένου μαθήματος. Αναλυτικά (Blaz, 2016):

Ευχέρεια (Fluency): η ικανότητα που δίνει του μαθητή να παράγει πολλές ιδέες ή σχετικές απαντήσεις και να κάνει επιλογές σε μια δεδομένη κατάσταση. Δίνει έμφαση στη γρήγορη παραγωγή με ακρίβεια.

Write/name/identify as many ____ as possible in 60 seconds.

Ευελιξία (Flexibility): η ικανότητα που επιτρέπει στο μαθητή να αλλάζει τρόπο προσέγγισης και να προσαρμόζεται προκειμένου να δώσει απαντήσεις ή να παράγει ένα δεδομένο έργο. Τους ζητά να χειριστούν απροσδόκητες απαντήσεις και να εκφραστούν με εναλλακτικό τρόπο καθώς ο εκπαιδευτικός μπορεί να μεταβάλει το μέγεθος, το σχήμα, τα χρονικά όρια κλπ.

Classify the ___ listed in the exercise.

Develop a theory why _____ does this.

Πρωτοτυπία (Originality): η ικανότητα του μαθητή να αναζητεί το ασυνήθιστο, την καινοτομία ή το απροσδόκητο προτείνοντας έξυπνες ανατροπές, αλλάζοντας το περιεχόμενο ή βρίσκοντας έξυπνες απαντήσεις μια δεδομένη στιγμή. Οι μαθητές καλούνται να αναζητήσουν πράγματα που δεν είναι εμφανή, να προτείνουν αλλαγές και να είναι δημιουργικοί.

Think of a unique way to ___

Write a new beginning/ending ...

Create a graphic to express the concept of _____.

Διεργασία (Elaboration): η ικανότητα του μαθητή να επεκτείνει, να διευρύνει, να εμπλουτίσει τις προηγούμενες γνώσεις, σκέψεις και ιδέες σε μια δεδομένη κατάσταση.

Explain what you think it'd be like today if ___

Describe a time when you felt like the person in the video/story.

Ανάληψη κινδύνου (Risk-taking): η δεξιότητα του μαθητή να ασχοληθεί με το άγνωστο υπολογίζοντας τις πιθανότητες, δοκιμάζοντας νέες ιδέες ή νέες προκλήσεις σε μία δεδομένη κατάσταση.

If you compared yourself to a _____, what kind of ___ would you be?

What would happen if you said ___ to a _____?

Πολυπλοκότητα (Complexity): η ικανότητα που επιτρέπει στο μαθητή να δημιουργήσει δομή ή μια λογική σειρά σε μια δεδομένη κατάσταση.

Describe or design an object or machine that could _____.

Create a new verb that follows the same pattern as _____.

Περιέργεια (Curiosity): η ικανότητα του μαθητή να ακολουθήσει ένα προαίσθημα, να αναρωτηθεί για εναλλακτικές λύσεις, να μελετήσει αποτελέσματα και να αναρωτηθεί για τις επιλογές σε μία δεδομένη κατάσταση.

If you met a _____, what would you want to know about?

How do you think this verb tense is formed?

Which of these items is not an example of what we learned yesterday?

Φαντασία (Imagination): η ικανότητα του μαθητή να οπτικοποιήσει τις δυνατότητες, να δημιουργήσει νοητικές εικόνες, να φανταστεί νέα αντικείμενα, να φτάσει πέρα από τα όρια της πρακτικής προκειμένου να ανταποκριθεί σε μία δεδομένη κατάσταση.

Imagine that ____ could talk. What would it say about ____?

If this author/character were here, what would you like to ask him/her/it? What might their reply be?

Οι εκπαιδευτικοί με βάση τα οχτώ επίπεδα της ταξινόμησης του Williams μπορούν να σχεδιάσουν ερωτήσεις ενισχύοντας τη δημιουργική σκέψη των μαθητών. Δεν είναι απαραίτητο ο σχεδιασμός ενός μαθήματος να περιλαμβάνει και τα οχτώ επίπεδα. Οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν τα επίπεδα που υποστηρίζουν αυτό που θέλουν να διδάξουν και στη συνέχεια σχεδιάζουν τις ερωτήσεις.

ΒΑΣΙΚΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗΣ

1. Διαφοροποίηση μέσω ομάδων

Η δημιουργία ετερογενών ή ομογενών μαθητικών ομάδων για την ολοκλήρωση ενός έργου μπορεί να αποτελέσει ένα αποτελεσματικό μέσο διαφοροποίησης. Για παράδειγμα ένα project το οποίο βασίζεται στην παιδαγωγική προσέγγιση ενός λογοτεχνικού έργου είναι σκόπιμο να προβλέψει ομάδες με διαφορετικά επίπεδα ανάγνωσης και κατανόησης αλλά και διαφορετικούς τρόπους προσέγγισης του κειμένου (με ηχογραφημένη αφήγηση, μέσα από την τέχνη, με μουσική κλπ.). Σε κάθε περίπτωση ο εκπαιδευτικός μέσω των ομάδων μπορεί να εξασφαλίσει την εμπλοκή όλων των μαθητών του. Απατώντας στο «γιατί» και το «πώς» δημιουργούνται οι ομάδες σε κάθε έργο είναι δυνατό να διαφοροποιήσει ανάλογα με την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών, με τις δεξιότητες συνεργασίας, με τις ιδιαίτερες ικανότητες του καθενός, με τα ενδιαφέροντά του.

2. Αναστοχασμός

Ο αναστοχασμός τέμνει εγκάρσια κάθε εκπαιδευτικό έργο. Στη διάρκεια ερευνητικών εργασιών οι μαθητές καλούνται να προβληματιστούν για την πορεία της δράσης τους, για τις ενέργειες και τις αποφάσεις τους, για το παραγόμενο υλικό και να θέσουν στόχους ώστε να προχωρήσουν περαιτέρω τις γνώσεις τους. Σε σημαντικά/κομβικά σημεία ενός σχεδίου εργασίας είναι αναγκαίος ο στοχασμός για το εάν οι μέχρι τώρα πορεία οδηγεί στην επίτευξη των αρχικών στόχων ή εάν θα πρέπει να αναπροσαρμοστούν οι ενέργειες ή να αναδιατυπωθούν οι στόχοι προκειμένου να οδηγηθούμε στην ολοκλήρωση ή στη λύση. Ωστόσο, σε κάθε διδασκαλία οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες ώστε οι μαθητές να αναστοχαστούν πάνω στην καινούργια γνώση που κατέκτησαν, σε αυτό που ήθελαν να κατακτήσουν και να θέσουν στόχους και δέσμευση ώστε να επιτευχθεί αυτή η γνώση. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός μαζί με τους μαθητές σχεδιάζουν δραστηριότητες ώστε να δημιουργηθούν τις κατάλληλες συνθήκες μέσα στις οποίες οι μαθητές θα αποκτήσουν τη γνώση που θέλουν οι ίδιοι αλλά και τη γνώση που πρέπει να κατέχουν.

3. Εστιασμένες διδασκαλίες

Μια εστιασμένη διδασκαλία είναι μία μικροδιδασκαλία η οποία εστιάζει σε μία δεξιότητα ή μία έννοια που θεωρείται απαραίτητη για τη διεξαγωγή της επερχόμενης κανονικής διδασκαλίας. Οι εστιασμένες διδασκαλίες συνήθως προηγούνται ενός εργαστηρίου ανάγνωσης ή γραφής αλλά είναι δυνατό να χρησιμεύσουν ως εισαγωγή σε οποιοδήποτε μάθημα προκειμένου να διδάξουν συγκεκριμένες δεξιότητες, να επεκτείνουν την προηγούμενη μάθηση, να δημιουργήσουν ενδιαφέρον για ένα θέμα ή να θέσουν ερωτήματα που θα απαντηθούν στην κυρίως διδασκαλία. Ξεκινώντας από το επίπεδο στο οποίο βρίσκονται οι μαθητές, οι μικροδιδασκαλίες εστιάζουν στις ανάγκες τους και κατευθύνονται σχεδιαστικά στα πολλαπλά επίπεδα ετοιμότητάς τους. Αυτός ο οδηγός του ευρύτερου μαθήματος μπορεί να είναι σύντομος 5-15 λεπτά και ενώ μπορεί να απευθυνθεί σε μια μικρή ομάδα ή σε μεμονωμένους μαθητές ενδείκνυται να εμπλέκει όλη την τάξη. Ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει την έννοια ή τη δεξιότητα και συζητούν γύρω από αυτό. Η αξιοποίηση πολλαπλών μέσων αναπαράστασης της πληροφορίας είναι απαραίτητη όπως και η παρουσίαση παραδειγμάτων.

Ένα παράδειγμα που μπορεί να αφορά στους μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι το πρόβλημα που αντιμετωπίζουν κάποιοι μαθητές με την ανάγνωση των μεγάλων λέξεων. Μία μικροδιδασκαλία που θα εστιάσει στην εύρεση μικρότερων λέξεων μέσα στη μεγάλη λέξη μπορεί να βοηθήσει. Ξεκινάμε από μία πρόταση που περιέχει μία μεγάλη λέξη: *There were many words in the sentence.* Υποθέτουμε τι θα συνέβαινε εάν συναντούσαμε τη λέξη και δεν ξέραμε πώς να τη διαβάσουμε. Σκεφτόμαστε δυνατά, προσπαθούμε να βρούμε μέσα στη λέξη που δεν γνωρίζουμε ένα μικρό γνωστό κομμάτι της, μία μικρότερη γνωστή μας λέξη. Δείχνουμε στους μαθητές ότι υπάρχει η λέξη *sent* και η λέξη *ten* μέσα στη μεγάλη λέξη.

Ένα άλλο παράδειγμα που μπορεί να αφορά τους μαθητές Γυμνασίου είναι το πώς να χρησιμοποιούν τις λέξεις *there*, *their* και *they're*. Μπορούμε να ξεκινήσουμε από τη παρουσίαση ορθών και λανθασμένων χρήσεων μέσα στις εργασίες των μαθητών. Αφήνουμε τους μαθητές να αναδείξουν επαγωγικά την περιγραφή για τη σωστή χρήση της κάθε λέξης. Είναι δυνατό να αναζητήσουμε τις παραπάνω λέξεις μέσα σε στίχους τραγουδιών τους οποίους θα προβάλλουμε στην τάξη παράλληλα με μουσική επένδυση.

4. Πολλαπλοί τρόποι παρουσίασης της γνώσης

Είναι σημαντικό να δοθεί στους μαθητές η ευκαιρία να παρουσιάσουν αυτό που γνωρίζουν με διαφορετικούς τρόπους. Συγκεκριμένα οι μαθητές μπορούν να παρουσιάσουν από γραπτά κείμενα μέχρι θεατρικά δρώμενα και αυτό το εύρος των μέσων δίνει στοιχεία διαφοροποίησης τόσο της διδασκαλίας όσο και της αξιολόγησης. Όταν επιτρέπεται στους μαθητές να εκφραστούν με διαφορετικούς τρόπους τότε επιτυγχάνουμε την προσωπική τους εμπλοκή, στοιχείο απαραίτητο για την επίτευξη της μάθησης. Ως ένα σημείο, αυτό που καθορίζει τον τρόπο παρουσίασης της γνώσης, εξαρτάται από το στόχο που έχουμε θέσει αλλά αυτό δεν μπορεί να περιορίσει τη σκέψη μας. Για παράδειγμα, εάν πρόκειται να αξιολογηθεί η ικανότητα σύνταξης πρότασης και εννοιολογικής αξιοποίησης ορισμένων λέξεων, θα ζητηθεί από τους μαθητές γραπτό κείμενο. Ωστόσο, η απάντηση στην ερώτηση «Πώς μπορώ να συμπεριλάβω την ελεύθερη επιλογή και την άποψη των μαθητών;» τότε γίνεται δυνατή η ηχογράφηση προτάσεων, η τοποθέτηση υπότιτλων με τη μορφή προτάσεων σε μία βουβή κινηματογραφική σκηνή, η δημιουργία μίας αφίσας με κοινωνικό περιεχόμενο ή μίας καρτέλας με οδηγίες. Αγκαλιάζοντας

τις δυνατότητες των διαφορετικών μαθητών τους διευρύνονται τα μέσα παραγωγής και παρουσίασης της γνώσης.

5. Διαμορφωτική αξιολόγηση

Η διαμορφωτική αξιολόγηση μπορεί να εξετάσει με τον ίδιο τρόπο όλους τους μαθητές, αλλά μπορεί, επίσης, να αποτελέσει παράγοντα διαφοροποίησης. Όπως είδαμε παραπάνω οι μαθητές είναι δυνατό να διαφοροποιήσουν τον τρόπο παρουσίασης τη γνώσης παράγοντας διαφορετικά προϊόντα τα οποία μελετώνται στο πλαίσιο της τελικής αξιολόγησης. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας ή ενός σχεδίου εργασίας είναι απαραίτητη η διαμορφωτική αξιολόγηση. Πρόκειται για μια συνεχής και συστηματική διαδικασία προκειμένου να γίνει διάγνωση αναγκών, μαθησιακών δυσκολιών και ιδιαιτεροτήτων κάθε μαθητή κατά τη διάρκεια του έργου ώστε να αναπροσαρμοστούν τόσο οι δράσεις όσο και οι στόχοι. Η διαμορφωτική αξιολόγηση μπορεί να περιλαμβάνει παρατήρηση μαθητών όταν εργάζονται, διατύπωση από τους μαθητές της άποψης που έχουν διαμορφώσει για την πορεία του έργου, χορήγηση ερωτηματολογίων, γραφικών οργανωτών ή κουίζ. Το σημαντικό είναι ότι οι διαμορφωτικές αξιολογήσεις μας επιτρέπουν να διαφοροποιήσουμε ένα εκπαιδευτικό έργο καθώς αυτό εξελίσσεται.

6. Εναλλαγή ατομικής και ομαδικής εργασίας

Η ομαδική εργασία και η συνεργασία είναι απαραίτητα στοιχεία για τη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία. Ωστόσο, είναι σημαντικό να παρεμβάλλονται στη διδακτική πράξη και ατομικές εργασίες. Το μαθησιακό περιβάλλον θα πρέπει να διαφοροποιηθεί και ως προς αυτό καθώς υπάρχουν μαθητές οι οποίοι μαθαίνουν καλύτερα στο πλαίσιο μιας ομάδας και άλλοι που μαθαίνουν καλύτερα μόνοι τους. Στην πραγματικότητα όλοι χρειάζονται χρόνο για επεξεργαστούν μία πληροφορία μόνοι τους όπως χρειάζονται χρόνο για να ανταλλάξουν απόψεις και να αλληλεπιδράσουν ως μέλη μιας ομάδας. Το μαθησιακό περιβάλλον θα πρέπει να εξισορροπήσει τις ατομικές και τις ομαδικές εργασίες. Για παράδειγμα, στην τεχνική της Συνεργατικής Συναρμολόγησης (Jigsaw) ή στην τεχνική Σκέψου – Συνεργάσου – Μοιράσου (Think – Pair – Share), οι οποίες αναλύονται στη συνέχεια, εναλλάσσονται οι ατομικές με τις ομαδικές δράσεις έτσι ώστε να εμπλέξουν όλους τους διαφορετικούς, ως προς τα συλ μάθησης, μαθητές.

7. Προσαρμογή των ερωτήσεων στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών

Οι ερωτήσεις που υποβάλλονται από τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια του μαθήματος είναι ανάγκη να προσαρμοστούν στο επίπεδο εκείνο που κάθε μαθητής μπορεί να ανταποκριθεί με επιτυχία. Αυτό σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός υποβάλλει τόσο ερωτήσεις αυξημένης δυσκολίας τις οποίες μπορούν να χειριστούν κάποιοι μαθητές αλλά και ερωτήσεις χαμηλότερων γνωστικών απαιτήσεων οι οποίες προσαρμόζονται στις ικανότητες άλλων μαθητών. Όσο αφορά τις δοκιμασίες αξιολόγησης είναι ανάγκη να διαφοροποιηθούν ως προς το περιεχόμενο και όχι ως προς την ποσότητα. Συγκεκριμένα, θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν τον ίδιο αριθμό ερωτήσεων αλλά με το βαθμό δυσκολίας να ποικίλει. Φυσικά κάθε μαθητής θα πρέπει να

απαντήσει σε σημαντικά ερωτήματα τα οποία απαιτούν προσεκτική σκέψη έτσι ώστε να αισθάνονται ότι η γνώση τους σε ένα θέμα εξελίσσεται.

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Think – Tac – Toe (Τρίλιζα)

Η στρατηγική Think-Tac-Toe (τη συναντάμε και Tic-Tac-Toe) χρησιμοποιεί τη θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner προκειμένου οι μαθητές να επιλέξουν οι ίδιοι, μέσα από μια ποικιλία δραστηριοτήτων, τον τρόπο με το οποίο θα επιδείξουν αυτό που γνώρισαν, κατανόησαν και μπορούν να κάνουν. Η στρατηγική Think-Tac-Toe αποδέχεται την αντίληψη ότι η θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη τόσο κατά το σχεδιασμό της διδασκαλίας από τον εκπαιδευτικό όσο και κατά την παρουσίαση των μαθητικών προϊόντων/αποτελεσμάτων.

Το πρώτο βήμα είναι να προσδιοριστούν οι μαθησιακοί στόχοι, τα αποτελέσματα και να συνδεθούν με το Πρόγραμμα Σπουδών. Τότε δημιουργείται το Think-Tac-Toe με τη μορφή πίνακα εννέα τετραγώνων – με τη μορφή τρίλιζας – όπου κάθε τετράγωνο προσδιορίζει μία εργασία ή ένα μαθητικό προϊόν το οποίο συνδέεται με μία από τις νοημοσύνες του Gardner. Όλες οι δραστηριότητες αναφέρονται στο ίδιο θέμα από διαφορετική οπτική προκειμένου να έχουν οι μαθητές τη δυνατότητα επιλογής ανάλογα με τις νοημοσύνες στις οποίες μπορούν να αποδώσουν καλύτερα. Το ζητούμενο είναι κάθε μαθητής να επιλέξει τρία τετράγωνα και να δεσμευτεί για την υλοποίηση του έργου που αναφέρουν σε ένα ορισμένο χρονικό διάστημα. Στην ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων ο μαθητής έχει κάνει «τρίλιζα».

Ωστόσο, ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαφοροποιήσει το στόχο επιτρέποντας στους μαθητές να επιλέξουν όσες δραστηριότητες θέλουν ή να ζητήσει από όλους να επιλέξουν τη δραστηριότητα του κεντρικού τετραγώνου. Σε κάποια Think-Tac-Toe εισάγονται οχτώ δυνατές επιλογές για να παρουσιάσουν οι μαθητές τη γνώση και κατανόησή τους, αφήνοντας το ένατο (κεντρικό) τετράγωνο ανοιχτό να προτείνουν οι ίδιοι ένα δικό τους προϊόν.

Πολλές φορές επιτρέπεται στους μαθητές να επιλέξουν ένα συνεργάτη. Στην περίπτωση αυτή παίρνουν και οι δυο ένα αντίγραφο του Think-Tac-Toe και επιλέγουν τρεις ατομικές δραστηριότητες (μαρκάροντάς τες με το χαρακτηριστικό X της τρίλιζας) και ταυτόχρονα τη συμμετοχή τους σε άλλες τρεις ομαδικές (μαρκάροντάς τες με το χαρακτηριστικό O της τρίλιζας). Γενικά, μπορεί να δοθεί ελευθερία στον αριθμό και στον τύπο (ατομικές ή ομαδικές) των δραστηριοτήτων.

Η στρατηγική Think-Tac-Toe λειτουργεί καλύτερα όταν οι δραστηριότητες που προτείνονται στους μαθητές συνδεθούν με τους στόχους (επίπεδα σκέψης) της ταξινομίας Bloom.

Think-Tac-Toe με θέμα την Παγκόσμια Ημέρα Περιβάλλοντος

<p>Δημιουργήστε μία αφίσα για να παρουσιάσετε την Παγκόσμια Ημέρα Περιβάλλοντος.</p>	<p>Φτιάξτε μία συλλογή με ποιήματα για την ημέρα της γης.</p>	<p>Δημιουργήστε ένα διάγραμμα (τριδιάστατη παρουσίαση) ενός ιδανικού περιβάλλοντος στον τόπο σας.</p>
<p>Πρόβλεψε τι θα μπορούσε να συμβεί εάν δεν υπήρχε ανακύκλωση.</p>		<p>Γράψτε ένα γράμμα σε ένα φίλο σας για τον πείσετε για την αξία της ανακύκλωσης.</p>
<p>Γράψτε ένα άρθρο σε μια εφημερίδα σχετικά με το πότε και το γιατί ξεκίνησε η Ημέρα για το Περιβάλλον.</p>	<p>Σκέψου έναν τρόπο εξοικονόμησης ενέργειας και δοκίμασέ τον στο σπίτι. Κατέγραψε τις ενέργειές σου για πέντε ημέρες.</p>	<p>Καταγράψτε τα αντικείμενα που πετάτε καθημερινά. Επιλέξτε ένα από αυτά, όπως κουτιά από γάλα, πλαστικές σακούλες κλπ. και δημιουργήστε έναν οδηγό για άλλες χρήσεις.</p>

Think-Tac-Toe με θέμα ένα λογοτεχνικό κείμενο/διήγημα

<p>Σχεδιάσε μία μάσκα ενός χαρακτήρα του διηγήματος που σας τράβηξε την προσοχή. Φορέστε την και απαγγείλετε έναν μικρό μονόλογο που συνδέεται με τον ρόλο του μέσα στο διήγημα.</p>	<p>Σχεδιάστε τα σκηνικά του διηγήματος με τη μορφή διαγράμματος ώστε να φαίνεται η σταδιακή εξέλιξη των σκηνών. Μπορείτε να εισάγετε μικρά επεξηγηματικά κείμενα.</p>	<p>Αναπαραστήσετε σε χαρτί μέτρου την εξέλιξη της ιστορίας χρησιμοποιώντας φωτογραφίες από περιοδικά ή από δικά σας σχέδια. Εισάγετε σημαντικές φράσεις ή γεγονότα.</p>
<p>Συνθέστε ένα εισαγωγικό τραγούδι για το συγκεκριμένο διήγημα προετοιμάζοντας τους αναγνώστες για αυτό που θα ακολουθήσει.</p>	<p>Δημιουργήστε ένα σλόγκαν για να διαφημίσετε το διήγημα αυτό στο σχολείο σας. Συνδυάστε το με μία αφίσα (απεικονίζοντας κεντρικά πρόσωπα, γεγονότα ή αντικείμενα).</p>	<p>Ανακαλύψτε από γνωστές μελωδίες ή ήχους εκείνες που θα ταίριαζαν να εισαχθούν ως μουσικό χαλί στις διαφορετικές σκηνές του διηγήματος.</p>

<p>Γράψτε ένα μικρό ποίημα ή ένα haiku για έναν χαρακτήρα του διηγήματος που θα δίνει έμφαση σε ένα-δυο χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του.</p>	<p>«Τι θα συνέβαινε αν...» Ξαναγράψτε κάποιες σκηνές του διηγήματος ώστε να εξελιχθεί διαφορετικά η ιστορία.</p>	<p>Επιλέξτε ένα απόσπασμα από το διήγημα και διαβάστε το σε ένα συμμαθητή σας. Στη συνέχεια αφηγηθείτε προφορικά το απόσπασμα εμπλουτίζοντάς το με δικά σας στοιχεία.</p>
--	--	---

Think-Tac-Toe για την κατανόηση λεξιλογίου.

Συμπληρώστε τρία τετράγωνα οριζόντια, κάθετα ή διαγώνια.

<p>Διπλώστε ένα χαρτί σε έξι ή εννέα τετράγωνα και σε καθένα από αυτά σχεδιάστε και χρωματίστε μία εικόνα που να αντιπροσωπεύει μία λέξη από το λεξιλόγιο. Στη συνέχεια γράψτε τον ορισμό της λέξης κάτω από την εικόνα.</p>	<p>Κατηγοριοποιήστε τις λέξεις του λεξιλογίου σας σε δύο ομάδες. Στη συνέχεια εξηγήστε γιατί κάθε λέξη ταιριάζει στην ομάδα που την εισάγατε.</p>	<p>Επιλέξτε μία λέξη από το λεξιλόγιό σας και αναζητήστε στο βιβλίο σας ή σε λεξικό μία πρόταση που να την περιέχει. Αντιγράψτε την πρόταση. Στη συνέχεια αντικαταστήστε την λέξη με μία συνώνυμή της.</p>
<p>Δημιουργήστε ένα ποίημα με τις λέξεις του λεξιλογίου σας. Μία ενδιαφέρουσα πρόκληση είναι κάθε στίχος να αρχίζει ή να τελειώνει με τη λέξη του λεξιλογίου.</p>	<p>Γράψτε ένα τραγούδι με τις λέξεις του λεξιλογίου σας. Το τραγούδι θα πρέπει να αποτελείται τουλάχιστον από τρεις στροφές και να περιέχει ενδείξεις για το νόημα των λέξεων.</p>	<p>Γράψτε έναν μικρό γρίφο για κάθε μία από τις λέξεις του λεξιλογίου σας. Ο γρίφος θα πρέπει να τελειώνει με τη φράση «Τι είναι;»</p>
<p>Γράψτε μία παράγραφο ή μία ιστορία χρησιμοποιώντας όλες τις λέξεις του λεξιλογίου σας. Κάθε φορά που αναφέρετε μία λέξη λεξιλογίου στο κείμενό σας υπογραμμίστε την.</p>	<p>Γράψτε μία πρόταση με κάθε λέξη από το λεξιλόγιό σας. Μη χρησιμοποιήσετε τις προτάσεις του βιβλίου σας. Χρησιμοποιήστε τη λέξη μέσα στην πρόταση ώστε να φαίνεται ότι γνωρίζετε το νόημά της.</p>	<p>Δημιουργήστε ένα κόμικ με πρωταγωνιστές που να χρησιμοποιούν τις λέξεις του λεξιλογίου. Το κόμικ πρέπει να περιέχει τουλάχιστο πέντε καρτέ.</p>

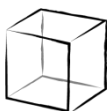
Cubing (Κύβοι)

Το Cubing είναι μια ευέλικτη και εύχρηστη στρατηγική διαφοροποίησης που καλεί τους μαθητές να εξετάσουν μία ιδέα, ένα λεξιλόγιο, μία θεματική ενότητα από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Δίνεται ή φτιάχνουν οι μαθητές έναν κύβο που οι έξι πλευρές του αντιπροσωπεύουν μία διαφορετική ερώτηση ή δραστηριότητα. Οι κύβοι μπορούν να χρησιμοποιηθούν για ομαδικές ή ατομικές εργασίες. Κάθε μαθητής ρίχνει τον κύβο μία φορά και εκτελεί τη δραστηριότητα που εμφανίζεται. Εάν δεν του αρέσει η συγκεκριμένη δραστηριότητα έχει την επιλογή να ρίξει μία ακόμα φορά τον κύβο του. Κάθε μαθητής θα ρίξει τον κύβο 2 έως 4 φορές ανάλογα με τον αριθμό των δραστηριοτήτων που έχει αποφασίσει ο εκπαιδευτικός ότι θα πραγματοποιηθούν.

Η διαφοροποίηση υποστηρίζεται στο βαθμό που δεν παίρνουν όλοι οι μαθητές τον ίδιο κύβο. Οι δραστηριότητες κάθε κύβου διαφοροποιούνται ανάλογα με την ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα και στυλ μάθησης των μαθητών. Ένας κύβος μπορεί να ομαδοποιήσει μαθητές με δυνατότητες σκέψης υψηλού επιπέδου ενώ ένας άλλος να ομαδοποιήσει μαθητές με διαφορετικά ενδιαφέροντα ή μαθησιακά στυλ.

Για τη δημιουργία των κύβων ακολουθούνται τα βήματα:

- 1^ο Βήμα: Επιλογή έξι ερωτήσεων που οδηγούν στην αναζήτηση πληροφοριών σχετικά με μία θεματική ενότητα. Στο σχεδιασμό των ερωτήσεων αξιοποιούνται τα έξι επίπεδα σκέψης σύμφωνα με την ταξινόμια Bloom. Μία από τις ερωτήσεις οδηγεί στη διατύπωση γνώμης και όχι πληροφορίας.
- 2^ο Βήμα: Ένας από τους τρεις κύβους αποτελεί το «μεσαίο» και με βάση/οδηγό αυτόν δημιουργούνται άλλοι δύο, ένας χαμηλότερων γνωστικών απαιτήσεων και ένας υψηλότερων. Ωστόσο, όλοι οι κύβοι καλύπτουν τον ίδιο τύπο ερωτήσεων.
- 3^ο Βήμα: Σε κάθε κύβο υπάρχει μία εύκολη ερώτηση και μία δύσκολη ανεξάρτητα από το επίπεδο ετοιμότητας στο οποίο απευθύνεται. Αποφασίζεται από κοινού με τους μαθητές και τον εκπαιδευτικό ο αριθμός των ερωτήσεων/δραστηριοτήτων που θα ολοκληρωθούν.



Οι πλευρές του κύβου μπορεί να περιέχουν:

1. Ερωτήσεις

Ποιος; – Τι; – Πότε; – Πού; – Γιατί; – Πώς;

Οι μαθητές δημιουργούν τις δικές τους ερωτήσεις σχετικά με ένα διήγημα που διάβασαν. Οι ερωτήσεις τους ξεκινούν από τις λέξεις/ερωτήσεις που υπάρχουν στις πλευρές του κύβου.

2. Γνωστική εμβάθυνση

Περιγράψτε – Συγκρίνετε – Συνδέστε – Αναλύστε – Αξιολογήστε - Φανταστείτε

Οι μαθητές μπαίνουν στις παραπάνω διαδικασίες προφορικά ή γραπτά για αντικείμενα, γεγονότα, πρόσωπα, διαδικασίες, έννοιες, θεωρίες κλπ.

3. Στοιχεία ιστορίας

Χαρακτήρες – Πλοκή – Σύγκρουση – Δράση – Κορύφωση – Ανάλυση

Οι μαθητές περιγράφουν ή αφηγούνται μέρος της ιστορίας που μόλις διάβασαν μέσα από ερωτήσεις που υποβάλλουν ο ένας στον άλλον.

4. Λεξιλόγιο

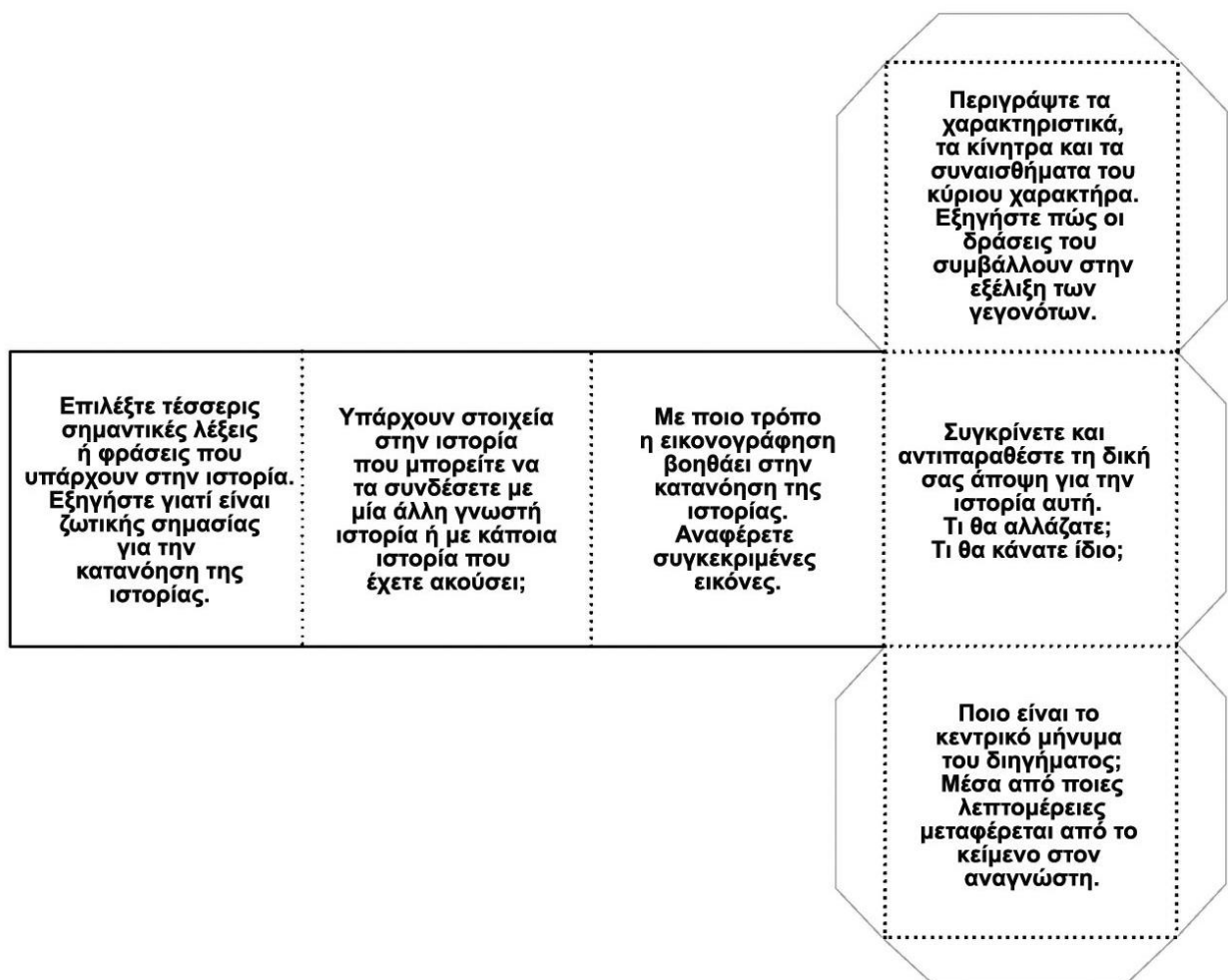
Έξι βασικές λέξεις του λεξιλογίου ή συνδυασμός έξι δυάδων με συνώνυμες ή αντίθετες λέξεις.

Οι μαθητές καλούνται να γράψουν ή να πουν έναν ορισμό της λέξης, να την χρησιμοποιήσουν μέσα σε πρόταση, να εξηγήσουν το πώς συνδέεται η συγκεκριμένη λέξη με τη θεματική ενότητα.

5. Τα μέρη ενός βιβλίου – Στοιχεία εκτύπωσης

Τίτλος – Συγγραφέας– Εκδοτικός οίκος – Εξώφυλλο – Οπισθόφυλλο – Αριθμός σελίδων
Ο συγκεκριμένος κύβος μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να εξοικειώσει τους μαθητές με ένα νέο βιβλίο. Συμπληρωματικά, ο κύβος μπορεί να εμπλουτιστεί με Γλωσσάριο – Πίνακας περιεχομένων – Τίτλος 1^{ου} Κεφαλαίου κλπ.

Παράδειγμα κύβου για τη διδασκαλία λογοτεχνικού κειμένου



Role Audience Format Topic (RAFT)

Η RAFT (Santa, 1988) αποτελεί μία στρατηγική διαφοροποίησης που ενθαρρύνει την παραγωγή γραπτών κειμένων. Βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν το ρόλο τους ως

συγγραφείς αναλαμβάνοντας ρόλους, λαμβάνοντας υπόψη το κοινό που θα απευθυνθούν, τη μορφή του κειμένου που θα δημιουργήσουν και το θέμα που θα προσεγγίσουν από μια οπτική γωνία.

Η RAFT είναι το ακρώνυμο από τις λέξεις:

Role: Ο ρόλος του συγγραφέα (δημοσιογράφος, παρατηρητής, αυτόπτης μάρτυρας, αφηγητής κλπ)

Audience: Κοινό (αυτός που θα διαβάσει το κείμενο είναι ο δάσκαλος, οι συμμαθητές, ένας γονέας, ένας συντάκτης, άνθρωποι στην κοινότητα κλπ.)

Format: Μορφή (επιστολή, άρθρο, έκθεση, ποίημα, διαφήμιση κλπ)

Topic: Θέμα (το αντικείμενο του κειμένου μπορεί να είναι ένας χαρακτήρας ενός μυθιστορήματος, ένας διάσημος επιστήμονας, ένα αντικείμενο, ένας τόπος, μία έννοια κλπ.).

Η στρατηγική RAFT εισάγει τους μαθητές στην επεξεργασία ενός θέματος με διασκεδαστικό τρόπο. Αρχικά, ο εκπαιδευτικός προσδιορίζει αυτό που θέλει οι μαθητές να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν καθώς διαβάζουν ένα κείμενο, βλέπουν ένα βίντεο, ακούν μία αφήγηση ή μία διάλεξη. Αναζητά τον τρόπο για να μετατρέψει την ανάθεση της γραφής σε μια διασκεδαστική διαδικασία. Για το λόγο αυτό αναζητά τους ρόλους που θα μπορούσαν να αναλάβουν οι μαθητές ως συγγραφείς καθώς και το κοινό στο οποίο θα απευθυνθούν. Στη συνέχεια ανατίθεται σε όλους τους μαθητές ο ίδιος ρόλος ή μπορεί να επιλέξουν από διαφορετικούς ρόλους ανάλογα με αυτό που τους ταιριάζει αλλά πάντα σχετικά με την επεξεργασία της ίδιας θεματικής.

Ενδεικτικός πίνακας με πιθανό περιεχόμενο των στοιχείων RAFT:

ΡΟΛΟΣ	ΚΟΙΝΟ	ΜΟΡΦΗ	ΘΕΜΑ
Ο μαθητής παίρνει το ρόλο της Γης (Η Γη γράφει αυτό το κείμενο)	Το κοινό είναι ο Ήλιος (Ο Ήλιος διαβάζει το κείμενο που γράφτηκε από τη Γη)	Η μορφή είναι ένα φιλικό γράμμα (Η Γη γράφει ένα φιλικό γράμμα προς τον Ήλιο)	Το θέμα είναι η περιστροφή της Γης γύρω από τον Ήλιο και η κλίση της που επηρεάζουν τη ζωή πάνω σε αυτή όλη τη διάρκεια του έτους.
Νομάδες	Όαση	Ευχαριστήριο γράμμα	Η αξία του νερού
Χαμένος μαθητής στην έρημο	Συμμαθητές	Ταξιδιωτικός οδηγός	Συμβουλές επιβίωσης
Εαυτός	Συμμαθητές	Συνταγή	Πώς να κάνεις φίλους
Μάρκο Πόλο	Εγγόνια	Ταξιδιωτικό ημερολόγιο	Το ταξίδι του Μάρκο Πόλο στην Κίνα Να πείσετε τον πελάτη για να αγοράσει τον πίνακά σας.
Λεονάρντο Ντα Βίντσι	Πελάτης	Επαινετικά σχόλια για τον πίνακα της Μόνα Λίζα	

Ξεναγός	Τουρίστας	Ταξιδιωτικό φυλλάδιο	Εμπνεύστε τους τουρίστες να έρθουν στην Αίγυπτο.
Σαίξπηρ	Θαυμαστές του Ρωμαίου και της Ιουλιέτας	Συγγραφή σεναρίου	Ξαναγράψτε το τέλος του Ρωμαίου και της Ιουλιέτας.

Know, Understand and Do (KUD)

Μία θεμελιώδεις διάσταση της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας είναι ότι ο εκπαιδευτικός, ως ο ενορχηστρωτής της μαθησιακής διαδικασίας έχει εξασφαλίσει ότι οι μαθητές θα αποκτήσουν το γνωστικό περιεχόμενο που αναφέρεται στα Προγράμματα Σπουδών. Αυτό σημαίνει ότι πριν ξεκινήσει μία διδασκαλία ή ένα σχέδιο εργασίας ξέρει ακριβώς τι περιμένει από τους μαθητές να γνωρίσουν, να κατανοήσουν και να κάνουν. Φυσικά δεν πρόκειται για κάτι νέο αλλά συχνά είναι ένα βήμα που παραμελείται καθώς η έμφαση δίνεται στη μέθοδο που θα ακολουθηθεί και στις δράσεις των μαθητών. Η απάντηση μπορεί να δοθεί με την στρατηγική KUD η οποία δεν είναι τίποτε άλλο από την ρητή και συνοπτική καταγραφή των όσων επιδιώκεται να μάθουν οι μαθητές, να κατανοήσουν και να κάνουν κατά τη διάρκεια ενός μικρού ή μεγάλου μαθησιακού έργου.

Η διαφοροποίηση είναι ένα τρόπος σκέψης για τη διδασκαλία και τη μάθηση που στηρίζεται σε ένα σαφώς αρθρωμένο Πρόγραμμα Σπουδών και στόχους που αξιολογούνται συνεχώς. Η Carol Ann Tomlinson, συγγραφέας πολυάριθμων βιβλίων που επικεντρώνονται στη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία δηλώνει ότι μόνο όταν οι εκπαιδευτικοί καθορίσουν για τον εαυτό τους τα αποτελέσματα που αναμένουν από τους μαθητές μπορούν να αρχίζουν να αναπτύσσουν αποτελεσματικά σχέδια διδασκαλίας για να καλύψουν τις ανάγκες των μαθητών. Το πρώτο βήμα για μια διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι η εστίαση σε συγκεκριμένους στόχους γνώσεων και δεξιοτήτων. Αυτό το διάγραμμα στοχοθεσίας του μαθήματος αποτελεί έναν πολύτιμο προγραμματισμό διδασκαλίας για τους εκπαιδευτικούς και έναν χάρτη πορείας για τους μαθητές που αυξάνει τα κίνητρα εμπλοκής.

Η στρατηγική KUD ακολουθεί τα βήματα:

1. Πριν από κάθε διδακτική ενότητα αποφασίζεται τι πρέπει να γνωρίσουν οι μαθητές, να κατανοήσουν και να κάνουν λαμβάνοντας υπόψη τα στοιχεία που θα διαφοροποιήσουν κάθε μία από αυτές τις διαδικασίες.
2. Χρήση του διαγράμματος ως γραφικό οργανωτή για τον καθορισμό των στόχων.
3. Παρουσίαση του διαγράμματος στους μαθητές ώστε να είναι ενήμεροι τι αναμένεται από αυτούς να μάθουν, να κατανοήσουν και να κάνουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

Ενδεικτικό διάγραμμα KUD:

K: facts, dates, definitions, rules, people, places, vocabulary, information

U: concepts, principles, “bid” ideas, essential understanding theories, the “point” of the topic, transferable

D: skills of the discipline, final outcomes, what they do after instruction not during class

Total Physical Response Storytelling (TPRS)

Πρόκειται για μία μέθοδο διδασκαλίας των Ξένων Γλωσσών η οποία βασίζεται στο συντονισμό της γλώσσας και της σωματικής κίνησης. Αναπτύχθηκε από τον James Asher καθηγητή ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο San José προκειμένου να μειώσει τις αναστολές και το άγχος που έχουν οι μαθητές όταν μαθαίνουν μία ξένη γλώσσα. Οι κινήσεις που συνοδεύουν το λεξιλόγιο λειτουργούν ως μνημονικά βοηθήματα.

1. Για παράδειγμα μια δραστηριότητα της TPRS είναι «Οι Εντολές» και απευθύνεται κυρίως σε μαθητές του 1^{ου} Επιπέδου Γλωσσομάθειας. Είναι εξαιρετικά απλή καθώς περιλαμβάνει εντολές οι οποίες εκφωνούνται από τον εκπαιδευτικό και εκτελούνται από την υπόλοιπη τάξη. Οι εντολές στην αρχή αποτελούνται από μία μόνο λέξη «Κάτσε», «Σήκω», «Χορός», «Άλμα» και στη συνέχεια από περισσότερες σύνθετες φράσεις ή προτάσεις «Αγγίξτε το κεφάλι σας με το χέρι σας και πηδήξτε, μετά περπατήστε στον τοίχο».

Μία παραλλαγή αυτής της δραστηριότητας είναι «Ο Simon λέει...» κατά την οποία οι μαθητές εκτελούν προφορικές εντολές μόνο όταν αυτές ... τις λέει ο Simon «Ο Simon λέει να κάνετε ένα βήμα μπροστά». Καθώς αυξάνεται η κατανόηση των μαθητών οι εντολές μπορεί να γίνουν περισσότερο περίπλοκες «Ο Simon λέει να κάνετε ένα βήμα μπροστά, δύο αριστερά και τρία βήματα πίσω».

2. Ο εκπαιδευτικός κρατάει δύο φωτογραφίες, μία στο κάθε του χέρι, και οι μαθητές του δίνουν εντολές «Μπροστά», «Πίσω», «Δεξιά», «Αριστερά» ώστε να έρθουν στην ίδια απόσταση μεταξύ τους και να μπορούν να τις διακρίνουν από τα θρανία τους.
3. Τοποθετούνται αριθμημένες φωτογραφίες στον πίνακα οι οποίες συνοδεύονται από χαρακτηριστικό λεξιλόγιο η κάθε μία. Ο εκπαιδευτικός καλεί έναν μαθητή τη φορά να δείξει σε ποιο σημείο της φωτογραφίας εικονίζεται κάθε λέξη. Ταυτόχρονα ελέγχει και την απομνημόνευση των αριθμών στη γλώσσα στόχο.
4. Κυρίως, η συγκεκριμένη μέθοδος αξιοποιείται στη διήγηση ιστοριών και μπορεί να αυξήσει σημαντικά το επίπεδο κατανόησης. Ο εκπαιδευτικός επιλέγει μία απλή ιστορία γεμάτη από ρήματα δράσης και οι μαθητές τα αναπαριστούν ή τα εικονοποιούν.

Jigsaw (Συνεργατική Συναρμολόγηση)

Η Συνεργατική Συναρμολόγηση (Jigsaw) (Aronson & Bridgeman, 1979 · Aronson & Patnoe, 1997) είναι μία μέθοδος συνεργατικής μάθησης που σχεδιάστηκε από τον Elliot Aronson (1978) και τροποποιήθηκε από τον Robert Slavin (1990). Θεωρείται από τις πιο δημοφιλείς τεχνικές για την προώθηση της συνεργασίας και συζήτησης μεταξύ των μελών μιας κοινότητας (Blocher, 2005). Όπως ακριβώς συμβαίνει και στο puzzle κάθε κομμάτι-μαθητής είναι αναγκαίο και απαραίτητο για την επιτυχή συμπλήρωση και το σχηματισμό της συνολικής εικόνας (επίλυσης προβλήματος ή ολοκλήρωσης του έργου). Πρόκειται για μία στρατηγική που επιτρέπει σε κάθε ομάδα να γνωρίσει σε βάθος μία πτυχή ενός θέματος, μιας έννοιας ή μιας ενότητας. Οι μαθητές βρίσκονται σε πλήρη αλληλεξάρτηση για την ολοκλήρωση του έργου ή την επίλυση του προβλήματος. Το θέμα διαιρείται σε υποθέματα και ο κάθε μαθητής διερευνά ένα από αυτά, δηλαδή ένα μόνο μέρος του υλικού προς μάθηση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές να γίνονται ειδήμονες (experts) μιας υποενότητας και κατόπιν να τη διδάσκουν στα άλλα μέλη της

ομάδας τους προκειμένου να ολοκληρωθεί το μαθησιακό έργο. Το χαρακτηριστικό αυτού του μοντέλου είναι η αλληλεξάρτηση των μελών της κάθε ομάδας καθώς ο καθένας διδάσκει και διδάσκεται από τους άλλους ενώ υποχρεώνεται να δείξει ιδιαίτερη προσοχή αφού στο τέλος θα εξεταστεί σε όλες τις υποενότητες.

Η στρατηγική Jigsaw προάγει το συναίσθημα της θετικής αλληλεξάρτησης (positive interdependence). Το κάθε μέλος της ομάδας εξαρτάται από τα άλλα μέλη. Κανένας δεν μπορεί να επιτύχει πλήρως τον στόχο εάν δεν εργαστούν συλλογικά.

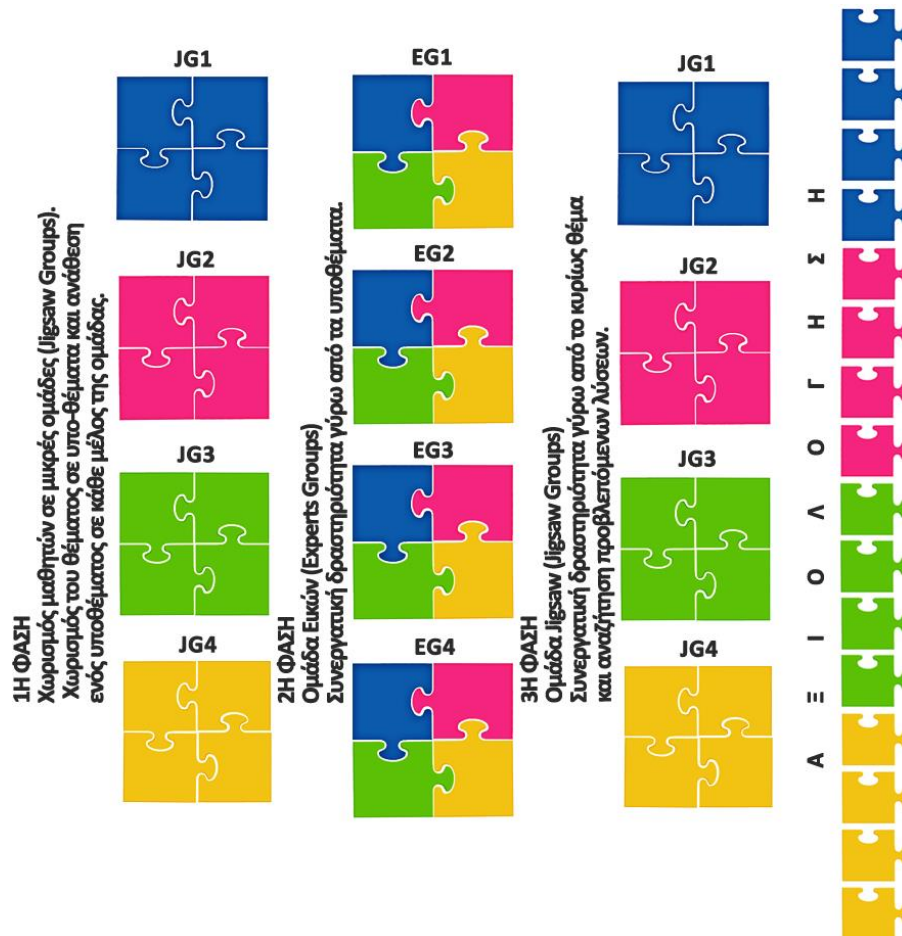
Ενισχύει τη συζήτηση για την οικοδόμηση της γνώσης των μαθητών.

Ενθαρρύνεται η συμμετοχή όλων στη διαδικασία της μάθησης. Η προσεκτική ακρόαση, το γεγονός ότι κάθε μαθητής θα μετατραπεί σε δάσκαλο, προωθεί την ατομική ευθύνη (individual accountability).

Η στρατηγική Jigsaw ακολουθεί τα βήματα:

1. ΣΥΛΛΟΓΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ Το αρχικό πρόβλημα ή θέμα χωρίζεται από τον εκπαιδευτικό σε υπο-θέματα (υπο-προβλήματα) τα οποία καταγράφονται σε ειδικά Φύλλα Εργασίας (expert sheets). Τα ειδικά Φύλλα Εργασίας μπορεί να περιλαμβάνουν τις ενέργειες που πρέπει να κάνουν οι μαθητές καθώς επίσης και ένα outline του υποθέματος με τη μορφή ερωτημάτων. Οι μαθητές χωρίζονται σε μικρές ομάδες (Jigsaw Groups). Παρουσιάζεται το πρόβλημα και ανατίθεται σε κάθε μέλος της ομάδας ένα διαφορετικό τμήμα του. Ο εκπαιδευτικός μοιράζει τα ειδικά Φύλλα Εργασίας σε κάθε μαθητή της ομάδας Jigsaw, ο οποίος παίρνει τον ρόλο του ειδικού (expert) για το συγκεκριμένο τμήμα του αρχικού θέματος/προβλήματος. Ας υποθέσουμε ότι ο στόχος είναι να εξετάσουν οι μαθητές το θέμα των ζώων υπό εξαφάνιση. Ο μαθητής/expert 1 θα βρει πληροφορίες για τα ζώα, τι τρώνε, πού ζουν και γιατί είναι σημαντικά. Ο μαθητής/expert 2 θα αναζητήσει τις κύριες αιτίες εξαφάνισής τους και πώς συμβάλλει ο ανθρώπινος παράγοντας σε αυτό. Ο μαθητής/expert 3 θα διερευνήσει τρόπους με τους οποίους μπορεί το ζήτημα αυτό να επιλυθεί. Ο μαθητής/expert 4 θα αναζητήσει τις Μ.Κ.Ο. που ασχολούνται με την προστασία των ζώων υπό εξαφάνιση και θα οργανώσει την παρουσίαση μιας αφίσας για την ευαισθητοποίηση των άλλων μαθητών του σχολείου. Δίνουμε στους μαθητές χρόνο να μελετήσουν την εργασία τους. Τους έχουν δοθεί πληροφοριακά έντυπα διαφόρων ειδών (περιοδικά, παραμύθια, σχολιασμένες φωτογραφίες κλπ.). Τους προτρέπουμε να σημειώνουν τις λέξεις κλειδιά και να κρατάνε σύντομες σημειώσεις.
2. ΣΥΣΚΕΨΗ «ΟΜΑΔΑΣ ΕΙΔΙΚΩΝ». Οι μαθητές που έχουν αναλάβει το ίδιο τμήμα του προβλήματος «δουλεύουν» σε ομάδες ειδικών (Experts Groups) εμβαθύνοντας στο θέμα τους, ανταλλάσσοντας ιδέες και προετοιμάζοντας τον τρόπο που θα παρουσιάσουν τις γνώσεις που απέκμισαν στις αρχικές τους ομάδες (Jigsaw Groups). Έτσι οι επί μέρους ειδικοί στο κάθε θέμα συναντώνται, συζητούν, αναλύουν, εξετάζουν, συμφωνούν και καταλήγουν στην καλύτερη λύση ή στην ολοκληρωμένη παρουσίαση του θέματος που έχουν αναλάβει. Δίνουμε χρόνο στις ομάδες ειδικών να συζητήσουν τα βασικά σημεία, να βελτιώσουν και να συμπληρώσουν τυχόν ατέλειες. Εάν υπάρχει η δυνατότητα τους επιτρέπεται να εμβαθύνουν στο θέμα τους μέσα από διερεύνηση στο διαδίκτυο.

3. ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ ΑΠΟ ΤΙΣ ΟΜΑΔΕΣ JIGSAW. Ο κάθε μαθητής παρουσιάζει στην ομάδα του την εργασία του. Κάθε μέλος της ομάδας παρουσιάζει τις γνώσεις που απέκτησε, απαντά στις ερωτήσεις των άλλων μελών και όλοι μαζί προσπαθούν να επιλύσουν το συνολικό πρόβλημα και να κατανοήσουν καλύτερα το θέμα.
4. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ. Τέλος, αξιολογούμε τους μαθητές με ερωτήσεις που αφορούν ολόκληρη την ενότητα. Στόχος είναι τα ίδια τα μέλη των ομάδων να μπορούν να διαπιστώσουν εάν επιτεύχθηκαν οι στόχοι.



Σχηματική Απεικόνιση της Συνεργατικής Συναρμολόγησης (Jigsaw)

Παράδειγμα διδασκαλίας με τη στρατηγική jigsaw

Ο εκπαιδευτικός επιλέγει ένα κείμενο κατάλληλου επιπέδου γλωσσομάθειας για τους μαθητές του. Το κείμενο έχει τον ίδιο αριθμό παραγράφων με τα μέλη της κάθε ομάδας στις οποίες θα χωριστούν οι μαθητές. Σε μία τάξη με 20 μαθητές θα δημιουργηθούν πέντε ομάδες των τεσσάρων και επομένως θα επιλεγεί ένα κείμενο με τέσσερις παραγράφους.

Ο εκπαιδευτικός προετοιμάζει ένα γραφικό οργανωτή, όπως έναν πίνακα, που περιλαμβάνει και τις τέσσερις παραγράφους προσεγγίζοντας το κείμενο, για παράδειγμα, ως προς τα κύρια

πρόσωπα ή αντικείμενα, την κύρια ιδέα ή δράση, τις λέξεις κλειδιά. Αναρτά τον πίνακα στην τάξη έτσι ώστε να είναι ορατός από όλες τις ομάδες.

Η προσέγγιση του κειμένου θα μπορούσε να είναι από την οπτική της Γραμματικής (εντοπισμός ουσιαστικών, επιθέτων, ρημάτων, επιρρημάτων κλπ.)

	ΚΥΡΙΑ ΠΡΟΣΩΠΑ	ΚΥΡΙΑ ΔΡΑΣΗ	ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ
1 ^η ΠΑΡΑΓΡΑΦΟΣ			
2 ^η ΠΑΡΑΓΡΑΦΟΣ			
3 ^η ΠΑΡΑΓΡΑΦΟΣ			
4 ^η ΠΑΡΑΓΡΑΦΟΣ			

Ο εκπαιδευτικός δημιουργεί πέντε αντίγραφα του κειμένου που έχει επιλέξει, δηλαδή όσες είναι και οι ομάδες των μαθητών. Σημειώνει στην πρώτη παράγραφο το 1, στη δεύτερη το 2, στην τρίτη το 3 και στην τέταρτη παράγραφο τον αριθμό 4. Στη συνέχεια κόβει σε λωρίδες την κάθε παράγραφο χωριστά. Θα πρέπει να έχει 20 ξεχωριστές λωρίδες παραγράφων.

Ο εκπαιδευτικός δίνει σε κάθε μαθητή από μία λωρίδα παραγράφου. Οι μαθητές της πρώτης ομάδας θα πρέπει να έχουν από μία παράγραφο του συνολικού κειμένου αλλά ο καθένας μελετά τη δική του παράγραφο. Το ίδιο γίνεται και με τις υπόλοιπες ομάδες.

Τους υπενθυμίζεται ότι θα πρέπει να αναζητήσουν μέσα στην παράγραφό τους τα κεντρικά πρόσωπα, τις ενέργειές τους και τις λέξεις κλειδιά.

Στη συνέχεια, οι ομάδες ανασυγκροτούνται ως «Ομάδες Ειδικών». Οι πέντε μαθητές, για παράδειγμα, που έχουν την παράγραφο με τον αριθμό 1 συγκροτούν τη δική τους ομάδα ειδικών. Μελετούν την παράγραφο 1, ανταλλάσσουν τις δικές τους αρχικές ιδέες και καταλήγουν σε κοινές αποφάσεις ώστε να είναι σε θέση να συμπληρώσουν στον πίνακα τα πλαίσια που αφορούν τη δική τους παράγραφο.

Οι μαθητές επιστρέφουν στις αρχικές τους ομάδες. Ο εκπαιδευτικός μοιράζει στις ομάδες από ένα αντίγραφο του πίνακα και ο κάθε «ειδικός» συμπληρώνει τα πλαίσια που αφορούν τη δική του παράγραφο ενημερώνοντας παράλληλα και τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας του.

Ο αντιπρόσωπος κάθε ομάδας ανακοινώνει στην τάξη τον πίνακα που συμπλήρωσαν, ανακεφαλαιώνοντας και αποδίδοντας περιγραφικά το αρχικό κείμενο. *Οι ομάδες, στο σημείο αυτό, μπορεί να έχουν δημιουργήσει και να παρουσιάσουν σκίτσα ή σχέδια που αποδίδουν το κεντρικό θέμα του κειμένου ή τη δράση των πρωταγωνιστών.*

Fruyer Model

Ο σκοπός του μοντέλου Fruyer (Fruyer, Frederick & Klausmeier 1969) είναι να αναλύσει και να προσδιορίσει λέξεις και έννοιες. Πρόκειται για έναν γραφικό οργανωτή που παρέχει τη δυνατότητα στα παιδιά να περιγράψουν μια λέξη με τέσσερις διαφορετικούς τρόπους. Οι

μαθητές δημιουργούν λεξιλόγιο ορίζοντας ή αποσαφηνίζοντας μία λέξη, οικοδομώντας παραδείγματα, αποδίδοντας χαρακτηριστικά ή σχεδιάζοντας μια εικόνα. Αυτές οι πληροφορίες τοποθετούνται σε ένα διάγραμμα το οποίο χωρίζεται σε τέσσερις ενότητες. Καθώς οι μαθητές συμπληρώνουν τα τέσσερα διαφορετικά πεδία οικοδομούν μια οπτική αναπαράσταση, ένα δίκτυο γνώσεων γύρω από τη λέξη το οποίο τους βοηθάει να την κατανοήσουν και να τη θυμούνται. Αυτές οι τέσσερις διαφορετικές διαδρομές προσέγγισης είναι δυνατό να εμπλέξει όλους τους μαθητές στη μαθησιακή διαδικασία.

Ο γραφικός οργανωτής Frayer, συνήθως, περιλαμβάνει τα παρακάτω τέσσερα πλαίσια που περιβάλλουν την κεντρική λέξη/έννοια/ιδέα.

ΟΡΙΣΜΟΣ

Η ενότητα «ορισμός» του μοντέλου είναι αυτονόητη. Στο πλαίσιο αυτό ο μαθητής ορίζει την κεντρική λέξη. Εάν πρόκειται για έννοια, ο μαθητής θα την καθορίσει μέσα από μια ερμηνεία (την ερμηνεύει εντός ενός συγκεκριμένου πλαισίου). Είναι δυνατό να ζητηθεί συνδυαστικά και η οπτική αναπαράσταση του ορισμού ή της ερμηνείας.

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

Η ενότητα «χαρακτηριστικά» αποτελεί έναν τρόπο επέκτασης του ορισμού. Εδώ οι μαθητές μπορούν να γράψουν και να παρουσιάσουν διάφορα χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης λέξης με βάση τον ορισμό που έχουν δώσει. Εάν πρόκειται για έννοια τότε οι μαθητές θα αποδώσουν τα χαρακτηριστικά της σημασίας ή του νήματός της.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

Στη συγκεκριμένη ενότητα οι μαθητές αποδεικνύουν την κατανόηση της λέξης ή της έννοιας. Για να γίνει αυτό μπορούν να χρησιμοποιήσουν άλλες λέξεις, φράσεις ή εικόνες.

ΜΗ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

Μερικές φορές μπορεί να είναι χρήσιμο για τους μαθητές όχι μόνο να ξέρουν τι είναι κάτι αλλά και τι δεν είναι. Τα «Μη παραδείγματα» μπορούν να κάνουν τον ορισμό πιο συγκεκριμένο. Όπως και στα «Παραδείγματα» αυτό το πλαίσιο μπορεί να περιλαμβάνει άλλες λέξεις, φράσεις ή εικόνες.

Η εφαρμογή του μοντέλου Frayer ακολουθεί τα βήματα:

1. Εξηγούμε στους μαθητές το διάγραμμα του μοντέλου Frayer χρησιμοποιώντας για παράδειγμα μια γνωστή σε όλους κεντρική λέξη/έννοια. Σκεφτόμαστε δυνατά καθώς συμπληρώνουμε τα τέσσερα πεδία γράφοντας τον ορισμό, τα χαρακτηριστικά, τα παραδείγματα και τα μη παραδείγματα. Μπορούμε επίσης να χρησιμοποιήσουμε εικόνες και σύμβολα.
2. Στη συνέχεια παρουσιάζουμε ένα κείμενο, σχετικό με την λέξη ή έννοια που θα δώσουμε στα παιδιά να επεξεργαστούν, το οποίο διαβάζουμε στην τάξη. Όλη η τάξη δημιουργεί από το κείμενο μία λίστα με λέξεις κλειδιά.
3. Οι μαθητές χωρίζονται σε δυάδες και τους ανακοινώνουμε τη λέξη ή έννοια την οποία θα αναλύσουν. Το κάθε ζευγάρι έχει στη διάθεσή του το κείμενο, τη λίστα με τις λέξεις κλειδιά και το διάγραμμα Frayer.
4. Οι μαθητές συμπληρώνουν τα διαγράμματά τους, τα ανταλλάσσουν μεταξύ τους ενώ στη συνέχεια μπορούν να προσθέσουν σε αυτά εικόνες και σύμβολα.



Μία παραλλαγή του μοντέλου είναι να δώσουμε το διάγραμμα συμπληρωμένο και οι μαθητές να αναζητήσουν την κεντρική λέξη/έννοια.



Think - Pair – Share

Η στρατηγική Think-Pair-Share (Σκέψου-Συνεργάσου-Μοιράσου) (Lyman, 1981) παρέχει στους μαθητές το χρόνο και το πλαίσιο για να κατανοήσουν και να συνδεθούν με ένα κείμενο, να σκεφτούν πάνω στις έννοιες που παρουσιάζει, να αναπτύξουν τις προηγούμενες γνώσεις τους, να διαμορφώσουν τις προσωπικές τους ιδέες, να τις συζητήσουν με ένα συμμαθητή τους και, ως εκ τούτου, να τις διευρύνουν και στη συνέχεια να τις μοιραστούν με την υπόλοιπη τάξη. Το

Think-Pair-Share μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο αξιολόγησης καθώς ο εκπαιδευτικός μπορεί να παρακολουθεί τις συζητήσεις της δυάδας και να παρεμβαίνει ανάλογα.

Η στρατηγική Think-Pair-Share εφαρμόζεται εύκολα στο καθημερινό προγραμματισμένο μάθημα της τάξης για επανεξέταση του αναγνωστικού κειμένου, επεξεργασία/διερεύνηση ερωτήσεων, δυαδική ανάγνωση, καταιγισμό ιδεών, επεξεργασία λεξιλογίου, ενεργοποίηση προηγούμενων γνώσεων κλπ. Το Think-Pair-Share βοηθά τους μαθητές στην εννοιολογική κατανόηση ενός θέματος, στην εξαγωγή συμπερασμάτων και στην εξέταση από διαφορετικές απόψεις.

Μπορεί να πάρει τη μορφή μιας γρήγορης πεντάλεπτης συζήτησης μεταξύ δύο μαθητών για ένα πολύ συγκεκριμένο θέμα ή μιας περισσότερο μακρόχρονης συνεδρίας για εμβάθυνση σε ένα κείμενο και λήψη σημειώσεων. Σε κάθε περίπτωση, η συγκεκριμένη στρατηγική επιδιώκει την κριτική προσέγγιση και συζήτηση γύρω από τις σκέψεις και τις απόψεις των μαθητών συνήθως πάνω σε ένα κείμενο. Οι μαθητές σε δυάδες θα πρέπει να μιλήσουν για τις σκέψεις τους, να κρατήσουν σημειώσεις, να επισημάνουν αποσπάσματα του κειμένου. Είναι χρήσιμο οι μαθητές να σταματούν για λίγο τη διαδικασία και να συζητήσουν πάνω σε αυτό που μαθαίνουν.

Το Think-Pair-Share επιτρέπει σε όλους τους μαθητές να μοιραστούν τις σκέψεις τους και να αποκτήσουν φωνή συμμετέχοντας σε ουσιαστικές συζητήσεις. Για μερικούς είναι δύσκολο να μιλήσουν σε μεγάλες ομάδες. Εντούτοις, στη δυάδα κάποιος μπορεί να αισθανθούν περισσότερο άνετα και να θελήσουν να μοιραστούν τις ιδέες τους ενώ είναι πιθανόν αυτή η εμπειρία να τους ενισχύσει περαιτέρω την αυτοπεποίθηση για ευρύτερη συμμετοχή.

Η στρατηγική Think-Pair-Share στην πράξη:

1. Ο εκπαιδευτικός αποφασίζει το διδακτικό στόχο του συγκεκριμένου μαθήματος. Αυτός μπορεί να είναι η διδασκαλία ενός νέου κειμένου (και λεξιλογίου) το οποίο η τάξη θα διαβάσει και η αναζήτηση βασικών εννοιών μέσα από την ανάλυση του περιεχομένου.
2. Παρουσιάζεται η στρατηγική στους μαθητές και τους δίνονται οδηγίες για τις διαδικασίες που θα ακολουθήσουν: 1) οι μαθητές σκέφτονται ατομικά πάνω στο θέμα ή απαντούν σε μια ερώτηση 2) δημιουργούν ζευγάρι με έναν συμμαθητή τους και συζητούν το θέμα ή την ερώτηση και 3) μοιράζονται τις ιδέες τους με την υπόλοιπη τάξη.
3. Αξιοποιώντας έναν μαθητή, η παραπάνω διαδικασία μπορεί να μοντελοποιηθεί για να γίνει περισσότερο κατανοητή στην τάξη. Δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να θέσουν ερωτήσεις προκειμένου να γίνουν οι απαραίτητες διευκρινίσεις.
4. Σκεφτείτε (πριν την ανάγνωση): Ο εκπαιδευτικός θέτει μία συγκεκριμένη ερώτηση σχετική με το θέμα του κειμένου το οποίο θα διαβάσουν και θα συζητήσουν οι μαθητές. Οι μαθητές «σκέφτονται» με βάση όσα γνωρίζουν γύρω από το θέμα αυτό ενεργοποιώντας την προηγούμενη γνώση τους για ένα χρονικό διάστημα 1-3 λεπτών κρατώντας σημειώσεις.
5. Συνεργαστείτε (κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης): Κάθε μαθητής βρίσκει έναν άλλον και δημιουργούν συνεργατικό ζευγάρι. Ο εκπαιδευτικός αποφασίζει εάν αυτή η επιλογή θα είναι των μαθητών ή προγραμματισμένη από τον ίδιο. Στη δεύτερη περίπτωση ο εκπαιδευτικός λαμβάνει υπόψη τις γλωσσικές και αναγνωστικές δεξιότητες των

μαθητών. Τα ζευγάρια συζητούν τις σκέψεις που έκαναν ατομικά προηγουμένως και ανταλλάσσουν απόψεις. Στη συνέχεια μελετούν συνεργατικά το κείμενο. Βοηθούν ο ένας τον άλλον στην ανάγνωση του κειμένου και προχωρούν σε διευκρινήσεις. Στη φάση αυτή ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί τις συζητήσεις των δυάδων και τους θέτει ερωτήσεις κατανόησης. Τα ζευγάρια καλούνται στη συνέχεια είτε να βρουν απαντήσεις σε συγκεκριμένες ερωτήσεις που υποβάλει ο εκπαιδευτικός, είτε να δημιουργήσουν οι ίδιοι ερωτήματα τα οποία θα θέσουν στην ολομέλεια της τάξης.

6. Μοιραστείτε (μετά το διάβασμα): Όταν τα ζευγάρια ολοκληρώσουν την επεξεργασία του θέματος ο εκπαιδευτικός τους καλεί να μοιραστούν τις ιδέες τους με την υπόλοιπη τάξη. Κάθε ζευγάρι επιλέγει αυτόν που θα παρουσιάσει τα αποτελέσματα της συζήτησης, που θα θέσει ερωτήσεις στους υπόλοιπους.

Η στρατηγική Think-Pair-Share μπορεί να εφαρμοστεί για να διαφοροποιήσει οποιοδήποτε γνωστικό αντικείμενο. Ιδιαίτερα στη διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών μπορεί να αξιοποιηθεί προκειμένου οι μαθητές να δημιουργήσουν λεξιλόγιο από ένα κείμενο, να επεκτείνουν μία ιστορία, να ανακαλύψουν το νόημα ενός ποιήματος, να κάνουν χρονική αντικατάσταση κλπ.

Find Someone Who (Βρες Κάποιον Που)

Οι μαθητές προσπαθούν να βρουν άλλους μαθητές της τάξης τους που ταιριάζουν σε μια περιγραφή ή γνωρίζουν κάποιες πληροφορίες. Οι μαθητές κρατούν στα χέρια τους μια λίστα με χαρακτηριστικά ή δράσεις ανθρώπων (το περιεχόμενό της μπορεί να εναλλάσσεται ανάλογα με το σκοπό) και περπατούν μέσα στην τάξη προσπαθώντας να βρουν πρόσωπα που έχουν ένα από αυτά τα χαρακτηριστικά. Όταν το βρουν γράφουν το όνομά του δίπλα στο χαρακτηριστικό που του ταιριάζει και προχωρούν στον επόμενο. Ο στόχος είναι να συναντηθούν και να μιλήσουν με όσο το δυνατό περισσότερους συμμαθητές τους μέσα σε ένα ορισμένο, από τον εκπαιδευτικό, χρονικό διάστημα προκειμένου να γράψουν ένα όνομα δίπλα σε κάθε χαρακτηριστικό της λίστας τους.

1^η ΦΑΣΗ – ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ

1. Ο εκπαιδευτικός προετοιμάζει 15 έως 20 χαρακτηριστικά χρησιμοποιώντας το λεξιλόγιο που γνωρίζουν οι μαθητές του. Μπορεί να χρησιμοποιηθούν και μερικές νέες λέξεις αλλά ο κύριος στόχος είναι να εξοικειωθούν οι μαθητές με τη χρήση ενός γνωστού λεξιλογίου.
2. Ο εκπαιδευτικός διαμορφώνει έτσι τις ερωτήσεις ώστε εύκολα να εντοπιστούν άτομα που κάνουν μία δραστηριότητα και δύσκολα κάποια άλλη. Για παράδειγμα, εντοπίζεται εύκολα «Αυτός που παρακολουθεί τηλεόραση μέχρι αργά τη νύχτα» αλλά δύσκολα «Αυτός που διαβάζει εφημερίδα κάθε πρωί».

2^η ΦΑΣΗ – ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

1. Οι μαθητές ενημερώνονται ότι θα πάρουν μια μικρή συνέντευξη από τους συμμαθητές τους προκειμένου να μάθουν εάν κάνουν ή τους αρέσει μια συγκεκριμένη δραστηριότητα. Ο στόχος είναι όλοι οι μαθητές να συμμετάσχουν και να βρουν ο καθένας με τη σειρά του κάποιον που κάνει μία δραστηριότητα ή έχει ένα χαρακτηριστικό από αυτά που είναι γραμμένα στη λίστα.

2. Ο εκπαιδευτικός γράφει παραδειγματικά στον πίνακα δύο από τα χαρακτηριστικά που περιλαμβάνονται στη λίστα. Ζητάει από τους μαθητές να μη δώσουν εκείνη τη στιγμή απαντήσεις αλλά να σκεφτούν πώς θα απαντούσαν εάν κάποιος τους ρωτούσε «Με συγχωρείτε. Διαβάζετε εφημερίδα κάθε πρωί;».
3. Ο εκπαιδευτικός κρατάει ένα αντίγραφο της λίστας με τα χαρακτηριστικά. Όταν οι μαθητές βρίσκουν κάποιον με ένα χαρακτηριστικό γράφουν το όνομά του στη λίστα ελέγχου και προχωρούν στην επόμενη ερώτηση (στο επόμενο χαρακτηριστικό) με άλλο συμμαθητή τους.
4. Όταν η δραστηριότητα τελειώσει και όλοι έχουν καθίσει στις θέσεις τους, ο εκπαιδευτικός ζητάει από κάθε μαθητή να παρουσιάσει το χαρακτηριστικό ενός συμμαθητή του. Για παράδειγμα, η Μαρία θα μπορούσε να πει «Θα ήθελα να σας παρουσιάσω τον Ιωσήφ [Ο Ιωσήφ σηκώνει το χέρι του έτσι όλοι να ξέρουν ποιος είναι] Ανακάλυψα σήμερα ότι ο Ιωσήφ αγαπάει πολύ τα σκυλιά και έχει δύο στο σπίτι του».

Know - Want to know - Learned (KWL)

Μια εκπαιδευτική στρατηγική ανάγνωσης είναι η KWL και χρησιμοποιείται για να καθοδηγήσει τους μαθητές στην ανάγνωση κειμένων. Οι μαθητές ξεκινούν με ένα καταιγισμό ιδεών σχετικά με ότι γνωρίζουν γύρω από ένα θέμα. Οι πληροφορίες αυτές καταγράφονται στη στήλη K ενός γραφικού οργανωτή KWL. Στη συνέχεια οι μαθητές δημιουργούν μία λίστα ερωτήσεων σχετικά με αυτό που θέλουν να μάθουν για το θέμα. Αυτές οι ερωτήσεις καταγράφονται στη στήλη W. Μελετούν ένα κείμενο ή άλλο πληροφοριακό υλικό και τέλος καταγράφουν στη στήλη L αυτό που τελικά έμαθαν.

Η στρατηγική KWL βοηθά τους μαθητές να συλλέξουν όσα γνωρίζουν γύρω από ένα θέμα για το οποίο θα διαβάσουν στη συνέχεια σε πληροφοριακό ή άλλου είδους κείμενο. Η στρατηγική KWL είναι σχεδιασμένη σε μορφή τριών στηλών ζητώντας από τους μαθητές να καταγράψουν πρώτα τι γνωρίζουν ήδη σχετικά με ένα θέμα (δίνοντας προσοχή στην προηγούμενη γνώση), στη συνέχεια να γράψουν αυτό που θέλουν να μάθουν (αυξάνοντας το ενδιαφέρον των μαθητών για την ανάγνωση που θα ακολουθήσει) και τέλος, μετά την ανάγνωση και τη συζήτηση, να καταγράψουν αυτό που έμαθαν και θα ήθελαν να μάθουν (κάνοντας συνδέσεις μεταξύ των ερωτήσεων που έγραψαν στην προηγούμενη στήλη και των πληροφοριών που κατανόησαν) (Azhar, 2001).

Χρησιμοποιούμε το διάγραμμα KWL για να ανοίξουμε και να κλείσουμε ένα μάθημα, για να αναδείξουμε τις προηγούμενες γνώσεις των μαθητών, για να δοθεί σκοπός στη διαδικασία ανάγνωσης κειμένων, για να εξασκηθούν οι μαθητές στη διατύπωση ερωτήσεων σχετικά με ένα θέμα ή ως εναλλακτική μέθοδος για τη διαδικασία του αναστοχασμού. Μπορεί ακόμα να αξιοποιηθεί ως εργαλείο παρακολούθησης της ανάγνωσης κειμένων καθώς οι μαθητές καλούνται να ενημερώνουν τις απαντήσεις τους στη στήλη L και στη συνέχεια να διατυπώνουν νέες ερωτήσεις στη στήλη W κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης.

ΓΝΩΡΙΖΩ

Επιλέγεται ένα κείμενο. Η συγκεκριμένη στρατηγική λειτουργεί καλύτερα με επεξηγηματικά κείμενα.

Δίνεται στους μαθητές το διάγραμμα KWL ή το σχεδιάζουν μόνοι τους σε χαρτί. Ένα παρόμοιο διάγραμμα υπάρχει αναρτημένο σε χαρτί μέτρου στην τάξη ή στον πίνακα. Ακολουθεί συζήτηση για ότι ήδη γνωρίζουν για το θέμα μελέτης που θα ακολουθήσει. Ο εκπαιδευτικός ζητάει από τους μαθητές να καταγράψουν στη στήλη K λέξεις ή φράσεις που γνωρίζουν σχετικά με το θέμα.

ΓΝΩΡΙΖΩ	ΘΕΛΩ ΝΑ ΜΑΘΩ	ΕΧΩ ΜΑΘΕΙ

ΘΕΛΩ ΝΑ ΜΑΘΩ

Οι μαθητές ατομικά ή σε ζευγάρια γράφουν στη στήλη W αυτό που θέλουν να μάθουν σχετικά με το θέμα. Οι διατυπώσεις στη στήλη αυτή πρέπει να είναι με τη μορφή ερωτήσεων.

ΕΧΩ ΜΑΘΕΙ

Οι μαθητές μελετούν το κείμενο και γράφουν στη στήλη L τις απαντήσεις στις ερωτήσεις που έχουν γράψει στη στήλη W. Στη φάση αυτή μπορεί να συμμετέχει όλη η τάξη ανταλλάσσοντας γνώσεις και ιδέες.

Παραλλαγές

KWLS: Προστίθεται μία στήλη S (Still) για να διατυπώσουν οι μαθητές στο τέλος του μαθήματος αυτό που θα ήθελαν ακόμα να μάθουν αναλαμβάνοντας περαιτέρω έρευνα γι' αυτό.

KWLU: Προστίθεται μία στήλη U (Use) η οποία χρησιμοποιείται ως αξιολόγηση για να γράψουν οι μαθητές εφαρμογές της γνώσης που αποκτήθηκε στην καθημερινότητά τους.

Παράδειγμα διδακτικής εφαρμογής της στρατηγικής KWL

Ακολουθεί ένα παράδειγμα διδασκαλίας με την αξιοποίηση ενός διαγράμματος KWL. Δίνονται στους μαθητές τρία κείμενα τα οποία υποστηρίζονται με εικόνες και αφορούν τα είδη ενδυμασίας κατά φύλο, εποχή και επαγγέλματα. Ο στόχος είναι οι μαθητές στο τέλος του μαθήματος να εξάγουν και να συντάξουν πληροφορίες από κείμενα, να χρησιμοποιούν το λεξιλόγιο σχετικά με την ενδυμασία κατά φύλο, εποχή και επαγγέλματα, να διατυπώνουν ερωτήματα πάνω στα κείμενα που διαβάζουν, να συναγάγουν το νόημα άγνωστων λέξεων από το κειμενικό πλαίσιο.

ΓΝΩΡΙΖΩ	ΘΕΛΩ ΝΑ ΜΑΘΩ	ΕΧΩ ΜΑΘΕΙ
<p><i>Πριν την ανάγνωση Ο εκπαιδευτικός υποβάλει ερωτήσεις στους μαθητές (γραπτά στον πίνακα ή σε Φύλλο Εργασίας) που αφορούν στις εικόνες οι οποίες υποστηρίζουν τα κείμενα:</i></p>	<p><i>Ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να διαβάσουν το πρώτο κείμενο και να γράψουν ερωτήσεις σχετικά με αυτό που θα ήθελαν να μάθουν.</i></p>	<p><i>Μετά την ανάγνωση Οι μαθητές συνοψίζουν και γράφουν αυτό που έχουν μάθει απατώντας στις ερωτήσεις της στήλης «Θέλω να μάθω» και συζητώντας μεταξύ τους για την επιλογή των ρούχων που κάνουν</i></p>

*Τι βλέπεις σε κάθε εικόνα;
Τι φοράει η γυναίκα;
Γιατί νομίζεις φοράει ο άντρας
της τελευταίας εικόνας αυτά τα
ρούχα;
Τι εποχή είναι στην τρίτη εικόνα;
Τι είναι αυτός ο άνθρωπος; Πού
δουλεύει;*

*οι άνθρωποι ανάλογα με το
φύλο, την εποχή και το
επάγγελμά τους.*

ΣΥΛΛΟΓΗ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

Στη συνέχεια παρουσιάζονται εστιασμένες πρακτικές και προτάσεις δραστηριοτήτων που μπορούν να αξιοποιηθούν για τη Διαφοροποίηση της Διδασκαλίας του Λεξιλογίου, της Ακρόασης και Ομιλίας, της Ανάγνωσης και της Γραφής στις τάξεις Ξένων Γλωσσών (Blaz, 2016).

Λεξιλόγιο

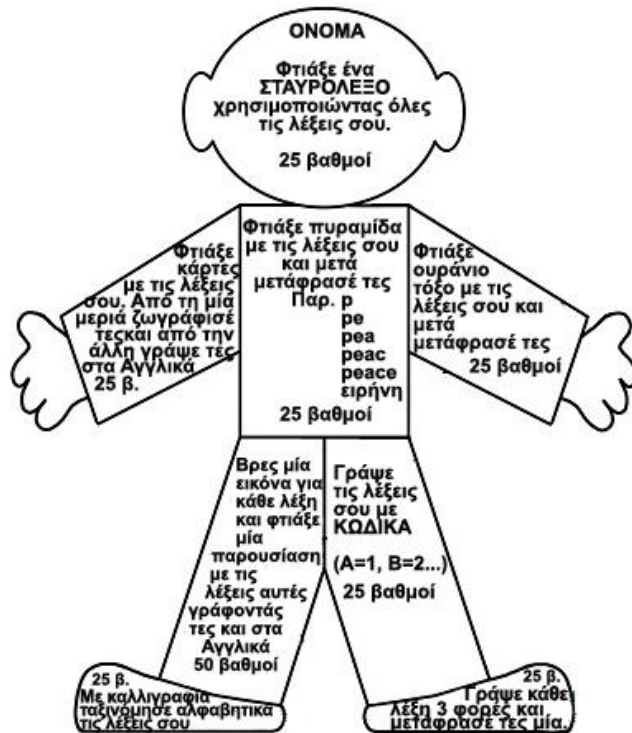
Η εκμάθηση των λέξεων μιας ξένης γλώσσας παίρνει τρεις διαστάσεις: τη μορφολογική (οι μορφές που παίρνουν οι λέξεις, αν είναι κλιτές, και οι λειτουργίες τους στο περιβάλλον μιας πρότασης), τη σημασιολογική (η σημασία των λέξεων η οποία παραπέμπει σε γεγονότα, όντα, ιδέες σε ένα πολύπλοκο δίκτυο σημασιολογικών σχέσεων) και τη χρηστική (η ικανότητα του ομιλητή να τις κατανοεί ως δέκτης και να τις χρησιμοποιεί ως πομπός μέσα από τους κανόνες που τις καθορίζουν).

Για τη διδασκαλία του λεξιλογίου μια συνηθισμένη πρακτική είναι η παρουσίαση των νέων λέξεων με τον ορισμό τους, μέσα σε προτάσεις, σε αντιστοιχία με εικόνες ενώ η αξιολόγηση περιλαμβάνει ένα τεστ ανάλογης ανάκλησης των λέξεων. Με τον τρόπο αυτό οι προχωρημένοι μαθητές θα ανταποκριθούν, ενώ οι αδύναμοι όχι.

Σε μια διαφοροποιημένη τάξη η διδασκαλία του λεξιλογίου επιτρέπει την επιλογή. Στα περισσότερα μαθήματα υπάρχουν κάποιες «μη διαπραγματεύσιμες» λέξεις τις οποίες οι μαθητές πρέπει να μάθουν. Για το υπόλοιπο λεξιλόγιο οι μαθητές επιλέγουν μόνο τις μισές λέξεις χρησιμοποιώντας τα ακόλουθα κριτήρια:

- Επιλέγουν τις λέξεις που έχουν ακούσει αλλά ποτέ δεν έχουν χρησιμοποιήσει ή δεν ξέρουν πώς να τις χρησιμοποιήσουν.
- Επιλέγουν τις λέξεις που τους φαίνονται ενδιαφέρουσες ή χρήσιμες.
- Οι μαθητές αποφασίζουν για τον τρόπο με τον οποίο θα εξασκηθούν και θα αξιολογηθούν. Γράφουν σε ένα χαρτί τις δέκα λέξεις με τις οποίες θα ασχοληθούν και θα ήθελαν να ερωτηθούν στο τέλος της ενότητας. Το τεστ στο οποίο θα ερωτηθούν θα περιλαμβάνει είτε τον ορισμό, είτε προτάσεις σχετικά με τις λέξεις αυτές ανάλογα με ότι αποφασίσουν οι μαθητές με τον εκπαιδευτικό. Θα μπορούσαν ακόμα να φτιάξουν το δικό τους τεστ αξιολόγησης και να το ανταλλάξουν με ένα συμμαθητή τους.

- Οι μαθητές παίρνουν έναν Vocab Man και επιλέγουν έναν ορισμένο αριθμό δραστηριοτήτων προκειμένου να συμπληρώσουν 100 βαθμούς. Ένα παράδειγμα παρουσιάζεται παρακάτω, ωστόσο, ακολουθούν και άλλες διαφοροποιημένες δραστηριότητες που θα μπορούσαν να περιέχονται σε έναν Vocab Man.



Στόχοι χαμηλού επιπέδου στην ταξινόμια Bloom

- Σειρά ABC: Γράψτε τις λέξεις με αλφαβητική σειρά.
- Ανακάτεμα: Γράψτε τις λέξεις του λεξιλογίου, στη συνέχεια γράψτε τις λέξεις με αλφαβητική σειρά.
- Λέξεις από εφημερίδες: Αναζητήστε τις λέξεις σας σε εφημερίδες ή περιοδικά και κυκλώστε όσες βρίσκετε.
- Δύο χρώματα: Γράψτε κάθε λέξη με δύο χρώματα, ένα για τα φωνήεντα και ένα για τα σύμφωνα.
- Διασταύρωση: Διασταυρώστε ανά δύο τις λέξεις γράφοντας τη μία οριζόντια και την άλλη κάθετα έτσι ώστε να έχουν ένα γράμμα κοινό.
- Λέξεις πράκτορες: Μετατρέψτε κάθε γράμμα σε έναν αριθμό (A=1, Z=26) και γράψτε τις λέξεις σας με αυτόν τον μυστικό κώδικα.
- Μύλος: Φτιάξτε έναν μύλο με τις λέξεις σας γράφοντας από τη μία πλευρά την κάθε λέξη στα Αγγλικά και από την άλλη στα Ελληνικά.
- Διαβάστε τις λέξεις στην αρχή δυνατά και γρήγορα, στη συνέχεια δυνατά και αργά. Μετά γρήγορα και χαμηλόφωνα. Τέλος διαβάστε τις λέξεις με αστεία φωνή.

Στόχοι μεσαίου επιπέδου στην ταξινόμια Bloom

- Ορισμοί: Γράψτε τη μετάφραση κάθε λέξης και την προφορά της.

- Εικόνες λέξεων: Σχεδιάστε εικόνες που να απεικονίζουν τις λέξεις.
- Προτάσεις: Γράψτε μία πρόταση για κάθε μία λέξη του λεξιλογίου σας. Υπογραμμίστε τη λέξη. Χρησιμοποιήστε διαφορετικά είδη προτάσεων (καταφατικές, αρνητικές, ερωτηματικές, διάλογο κλπ.)
- Ακροστιχίδα: Γράψτε την κάθε λέξη κάθετα (ένα γράμμα σε κάθε γραμμή) με χρωματιστό μολύβι. Στη συνέχεια γράψτε άλλες λέξεις που αρχίζουν με το γράμμα κάθε γραμμής οριζόντια, σε διαφορετικό μέγεθος και με διαφορετικό χρώμα μολυβιού.
- Γράψτε ένα τεστ για τους συμμαθητές σας με ζητούμενο τις λέξεις του λεξιλογίου σας.
- Διαδρομές: Γράψτε τις λέξεις σας σε διαδρομές χρησιμοποιώντας νήματα, κλωστές και κόλλα σε χαρτί.
- Τραγουδήστε τις λέξεις σε ρυθμό ραπ ή όπως σας αρέσει.
- Συλλαβίστε τις λέξεις του λεξιλογίου σας στον διπλανό σας.

Στόχοι ανώτερου επιπέδου στην ταξινομία Bloom

- Λέξεις στις λέξεις: Βρείτε τουλάχιστον τέσσερις λέξεις που μπορούν να γραφούν με το αρχικό γράμμα κάθε λέξης του λεξιλογίου σας.
- Αναζήτηση λέξεων: Δημιουργήστε έναν εννοιολογικό χάρτη για κάθε λέξη του λεξιλογίου σας.
- Ποίημα/τραγούδι: Γράψτε ένα ποίημα/τραγούδι χρησιμοποιώντας τις λέξεις του λεξιλογίου σας.
- Art Project: Γράψτε τις λέξεις σας στη σειρά για να δημιουργήσετε με αυτές ένα σχήμα ή μια εικόνα.
- Λέξεις σε 30' : Δημιουργήστε μία τηλεοπτική διαφήμιση χρησιμοποιώντας κάθε μία λέξη από το λεξιλόγιό σας.
- Ορθογραφία: Σχεδιάστε ένα παιχνίδι ορθογραφίας με τις λέξεις σας (π.χ. σταυρόλεξο).
- Ιστορία: Δημιουργήστε μία ιστορία χρησιμοποιώντας όλες τις λέξεις που έχετε (αυτή η δραστηριότητα μπορεί να έχει διάρκεια μία εβδομάδα)
- Κόμικ: Δημιουργήστε μία ιστορία κόμικ με ήρωες που χρησιμοποιούν στους διαλόγους τους τις λέξεις του λεξιλογίου σας.

Όποιες από τις παραπάνω δραστηριότητες επιλέξει ο εκπαιδευτικός να εντάξει στον Vocab Map θα πρέπει να βεβαιωθεί ότι οι μαθητές δεν θα μπορούν να πετύχουν τον απαραίτητο αριθμό βαθμών (συνήθως είναι 100 βαθμοί) ολοκληρώνοντας μόνο δραστηριότητες χαμηλού επιπέδου.

Μια ακόμα διαφοροποιημένη τεχνική για το λεξιλόγιο είναι η παρώθηση των μαθητών να χρησιμοποιήσουν τις νέες λέξεις μέσα σε προτάσεις εκτεταμένης μορφής (προτάσεις δηλαδή που αναφέρονται στο Ποιος, Πού, Πότε, Γιατί) αξιοποιώντας ταυτόχρονα το λεξιλόγιο που ήδη γνωρίζουν. Για παράδειγμα αντί να γράψουν την πρόταση «Η Μαίρη παίζει βόλεϊ» γράφουν «Η Μαίρη παίζει βόλεϊ μετά το σχολείο της, στις τέσσερις το απόγευμα, με τους φίλους της».

Σε μια διαφοροποιημένη τάξη η διδασκαλία του λεξιλογίου χρησιμοποιεί τον συνδυασμό. Ο εγκέφαλος δεν μπορεί να διαχειριστεί ταυτόχρονα πάνω από εννέα νέες λέξεις. Για παράδειγμα σε ένα μάθημα με θέμα την «Οικογένεια» το λεξιλόγιο στο επίπεδο Α1 είναι μητέρα, πατέρας, αδελφή, αδελφός, γιαγιά, παππούς, θεία, θεός, ξάδελφος και δύο διαφορετικά επίθετα για το καθένα. Οι μαθητές επιλέγουν τα επίθετα: τρυφερή ή αυστηρή μητέρα, αστείος ή εργατικός πατέρας, ανόητη ή όμορφη αδελφή, ενοχλητικός ή ψηλός αδελφός κλπ. Στην αρχή,

χρησιμοποιούμε πάντα τις ίδιες λέξεις μαζί και ο εγκέφαλος τις διαχειρίζεται ως ένα στοιχείο. Στη συνέχεια, καθώς εξοικειώνονται περισσότερο με τις λέξεις αυτές επιχειρούμε να ταιριάξουμε τα επίθετα με διαφορετικά ουσιαστικά: μία εργατική μητέρα και ένας ψηλός πατέρας. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές εξοικειώνονται με την ανάγνωση λέξεων σε ομάδες και όχι μεμονωμένων λέξεων. Σε ένα λεξιλόγιο με θέμα τα «Αθλήματα» μπορούμε να ομαδοποιήσουμε το άθλημα με τον εξοπλισμό του και το τμήμα του σώματος που συμμετέχει περισσότερο «Στο τένις χτυπάμε την μπάλα με την ρακέτα. Στο ποδόσφαιρο χτυπάμε την μπάλα με τα πόδια». Στη θεματική «Επαγγέλματα» μπορεί να συνδυαστεί το επάγγελμα με το χώρο εργασίας και το ντύσιμο κλπ.

Ένας άλλος τρόπος συνδυασμού λέξεων είναι οι γραφικοί οργανωτές. Οι γραφικοί οργανωτές με τη μορφή νοητικού χάρτη (mind map) προτείνονται για την εισαγωγή νέου λεξιλογίου, τη συγγραφή ποίησης (ανάδειξη συνωνύμων) και γενικά για να ενισχυθούν οι μαθητές στην χρήση μεγαλύτερης ποικιλίας λέξεων όταν γράφουν.



Σε μια διαφοροποιημένη τάξη η διδασκαλία του λεξιλογίου χρησιμοποιεί την ομιλία και την ανάγνωση. Οι μαθητές θα μάθουν τις νέες λέξεις στο βαθμό που τις συναντούν σε προφορικές και γραπτές φράσεις. Αυτό δε σημαίνει ότι απλά συμπληρώνουν με αυτές κάποιες προτάσεις. Είναι ανάγκη να τις συναντήσουν σε παραγράφους, σε ιστορίες. Όσες περισσότερες φορές τις συναντήσουν στο πραγματικό τους πλαίσιο τόσο περισσότερο θα τις θυμηθούν. Αφήστε τους να διαλέξουν έπιπλα από το διαδίκτυο, να παραγγείλουν φαγητό από πραγματικά μενού εστιατορίων, να μιλήσουν για τα ρούχα διαβάζοντας περιοδικά μόδας κλπ.

Οι λέξεις επανέρχονται πιο εύκολα στη μνήμη εάν έχουν συνδεθεί με χειρονομίες καθώς αποθηκεύονται σε δύο περιοχές του εγκεφάλου αντί για μία. Μια καλή πρακτική είναι να συνδέουμε, κυρίως τα ρήματα, με συγκεκριμένες κινήσεις. Ακόμα, οι γνωστές μελωδίες μπορούν να «ντύσουν» ένα συγκεκριμένο λεξιλόγιο, όπως είναι για παράδειγμα οι ημέρες της εβδομάδας ή τα κτητικά επίθετα.

Η εκμάθηση του λεξιλογίου μπορεί να γίνει ευχάριστα και δημιουργικά. Οι μαθητές πρέπει να διαβάσουν, να ακούσουν, να μαντέψουν, να συνδυάσουν, να απεικονίσουν, να

φωτογραφίσουν, να ζήσουν τις λέξεις και να τις επεξεργαστούν προκειμένου να μάθουν πραγματικά ένα νέο λεξιλόγιο.

Ομιλία – Ακρόαση

Ορισμένες από τις παρακάτω δραστηριότητες αποτελούν πρακτικές διαφοροποίησης. Άλλες, αν και δεν είναι διαφοροποιημένες, θα μπορούσαν να δώσουν καλές ιδέες και να συμπεριληφθούν σε ένα διαφοροποιημένο μάθημα ως μέρος ενός πλέγματος πρακτικών σχετικά με την ακρόαση και την ομιλία σε μια τάξη διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών.

Αναχώρηση! Στο τέλος του μαθήματος οι μαθητές προκειμένου να αποχωρήσουν από την τάξη θα πρέπει να πουν κάτι, στη γλώσσα στόχο, το οποίο σχετίζεται με το κύριο σημείο του μαθήματος ή κάτι άλλο που θα τους ζητηθεί (μια φράση, ένα στίχο, ένα μικρό διάλογο κλπ.).

Γιατί; Ένας εθελοντής μαθητής κάθεται στη μέση του κύκλου της ολομέλειας της τάξης και κάνει μία δήλωση στη γλώσσα στόχο. Στη συνέχεια όλοι μαζί τον ρωτάνε «Γιατί;» και εκείνος πρέπει να απαντήσει με κάτι που θα έχει νόημα για να πείσει ή να ενημερώσει τους άλλους. Η συγκεκριμένη πρακτική λειτουργεί καλύτερα με μαθητές των τελευταίων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου και με τους μαθητές του Γυμνασίου. Μια παραλλαγή είναι η τάξη να χωριστεί σε μικρότερες ομάδες και στο κέντρο της καθεμίας να τοποθετηθεί από μία «ανακριτική» καρέκλα.

Ανταλλαγή. Οι μαθητές χωρίζονται σε ζευγάρια και ο καθένας έχει το δικό του χαρτί και μολύβι. Ρίχνουν ένα κέρμα για να ορισθεί το ποιος θα ξεκινήσει πρώτος. Ο εκπαιδευτικός ανακοινώνει ένα θέμα γύρω από το οποίο θα μιλήσουν οι μαθητές στις δυάδες τους. Ξεκινάει ο πρώτος μαθητής και μέσα σε δεδομένο χρονικό διάστημα που έχει ορίσει ο εκπαιδευτικός (συνήθως ένα ή δύο λεπτά) θα πρέπει να μιλάει συνέχεια στη γλώσσα στόχο ενώ ο δεύτερος μαθητής σημειώνει ακριβώς αυτά που λέει. Στη συνέχεια, και αφού ολοκληρωθεί ο χρόνος του πρώτου ξεκινάει η ίδια διαδικασία αλλά αντίστροφα. Μιλάει για το θέμα, που έχει τεθεί από τον εκπαιδευτικό, ο δεύτερος μαθητής και σημειώνει ο πρώτος μέσα στο ίδιο χρονικό διάστημα. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας ο μαθητής που μιλάει μπορεί να ζητήσει βοήθεια για μία λέξη ή φράση από το συμμαθητή του που σημειώνει. Στο τέλος ανταλλάσσουν τις σημειώσεις τους για να διορθώσουν τυχόν λάθη σε όσα γράφτηκαν (ή τις διορθώνουν στο σπίτι και τις φέρνουν την επόμενη ημέρα για να τις ανακοινώσουν στην τάξη).

Τηλεφωνικό μήνυμα. Προκειμένου να εξασκηθούν οι μαθητές στην τηλεφωνική ομιλία στη γλώσσα στόχο είναι δυνατό να αξιοποιηθεί ένας αυτόματος τηλεφωνητής ή το Google Voice (υπηρεσία κλήσεων και φωνητικού ταχυδρομείου). Ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να τον καλέσουν και να του αφήσουν ένα φωνητικό μήνυμα που θα περιλαμβάνει: χαιρετισμό, δήλωση του ονόματός τους, αναφορά στο λόγο για τον οποίο έγινε η κλήση και αποχαιρετισμός. Σχετικά με το περιεχόμενο της κλήσης οι μαθητές επιλέγουν είτε να αναφέρουν την αγαπημένη τους δραστηριότητα και να καλέσουν τον εκπαιδευτικό σε μία σχετική εκδήλωση αναφέροντας ημέρα, τοποθεσία και ώρα, είτε για να περιγράψουν ένα γεύμα που τους άρεσε και τρία πράγματα που πρέπει να τρώμε για μένουμε υγιείς, είτε οτιδήποτε άλλο που μπορεί να σχετίζεται με τη θεματική που διαπραγματεύεται το χρονικό αυτό διάστημα η τάξη.

Βρες-Κάποιον-Που. Οι μαθητές αναζητούν στην τάξη τους κάποιον που: έχει μπλε υπνοδωμάτιο, του αρέσει να διαβάσει στην κουζίνα, έχει στρώμα νερού, έχει γραφείο στο δωμάτιό του κλπ. Τους δίνεται μία λίστα στη γλώσσα στόχο και εκείνοι θα πρέπει να αλλάξουν το ρήμα στο δεύτερο πρόσωπο κατά την υποβολή των ερωτήσεων στους συμμαθητές τους. Στόχος είναι να βρουν έναν τουλάχιστον συμμαθητή τους για κάθε ένα από τα χαρακτηριστικά ή τις δραστηριότητες της λίστας.

Taboo! Δραστηριότητα προσαρμοσμένη από το γνωστό ομώνυμο παιχνίδι. Σκοπός των μαθητών είναι να περιγράψουν στους συμμαθητές τους, στη γλώσσα στόχο, μία λέξη μέσα σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα χωρίς να χρησιμοποιήσουν κάποιες άλλες «απαγορευμένες» λέξεις. Για παράδειγμα εάν η λέξη που πρέπει να περιγράψουν είναι το κέικ δεν πρέπει να πουν σοκολάτα, επιδόρπιο ή γλυκό.

Αντικείμενα! Ο εκπαιδευτικός δίνει στους μαθητές κάτι να κρατήσουν ή να κοιτάζουν προκειμένου να μιλήσουν γι' αυτό. Μια αφίσα, ένα πάνινο ζωάκι, ένα παιχνίδι, μία βαλίτσα με αντικείμενα σχετικά με ένα άθλημα ή μία χώρα, ένα έργο τέχνης που απεικονίζει μία οικογένεια μπορούν να αποτελέσουν το περιεχόμενο μιας περιγραφής ή την έμπνευση για τη δημιουργία μίας ιστορίας στη γλώσσα στόχο. Οι μαθητές μιλούν πιο εύκολα όταν έχουν κάτι να κοιτάξουν ή να κρατήσουν.

Έσω - Έξω Κύκλος. Οι μαθητές χωρίζονται σε δύο ομάδες οι οποίες σχηματίζουν δύο ομόκεντρους κύκλους, με τον εσωτερικό κύκλο να είναι στραμμένος προς τον εξωτερικό έτσι ώστε να δημιουργούνται μετωπικά ζευγάρια. Η συγκεκριμένη στρατηγική διαφοροποίησης μπορεί να αξιοποιηθεί για μια σειρά δραστηριοτήτων ερωτήσεων-απαντήσεων ή για την εξάσκηση σε ορισμένες φράσεις. Ο μαθητής του εσωτερικού κύκλου θέτει μία ερώτηση στον συμμαθητή του που βρίσκεται στον εξωτερικό κύκλο και εκείνος του απαντάει. Στη συνέχεια είτε ο εσωτερικός, είτε ο εξωτερικός κύκλος περιστρέφεται κάποια βήματα δεξιά ή αριστερά και δημιουργούνται νέα ζευγάρια τα οποία επαναλαμβάνουν την ίδια διαδικασία. Συχνά, μπορεί είτε η ερώτηση είτε η απάντηση να είναι μία καθορισμένη φράση, κάτι που μπορεί να βοηθήσει τους αδύναμους μαθητές.

Προσομοίωση. Σε μια τάξη διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών ο εκπαιδευτικός πρέπει να κάνει τα πράγματα να φαίνονται όσο γίνεται περισσότερο ρεαλιστικά ώστε να δημιουργούνται συνθήκες πραγματικής ζωής. Για παράδειγμα, οι μαθητές κρατούν στα χέρια τους ένα «διαβατήριο» και κάνουν check in στο αεροδρόμιο και μετά στο ξενοδοχείο, αγοράζουν αντικείμενα, «τηλεφωνούν» για να διαμαρτυρηθούν για κάτι, διαφημίζουν ένα νέο προϊόν κλπ. στη γλώσσα στόχο.

Παιχνίδι ρόλων. Το παιχνίδι ρόλων διαφέρει από την προηγούμενη δραστηριότητα της προσομοίωσης καθώς αυτή τη φορά οι μαθητές καλούνται να παίξουν έναν ρόλο που δεν είναι ο εαυτός τους. Για παράδειγμα, ένας μαθητής κάνει τον σερβιτόρο σε ένα εστιατόριο και οι υπόλοιποι μαθητές δίνουν παραγγελίες. Οι μαθητές μπορεί να κινητοποιηθούν να παίξουν ρόλους δράσης επινοώντας ένα «ψεύτικο» πρόσωπο που αναζητά τη λύση ενός μυστηρίου, ζητά συμβουλές, πηγαίνει στο νοσοκομείο, στην όπερα, κατηγορεί κάποιον για κάτι, γράφει ένα μυστηριώδες τηλεγράφημα, εξερευνά μια νέα περιοχή ή ψάχνει για έναν χαμένο θησαυρό. Ακόμα και οι ντροπαλοί μαθητές μπορεί να συμμετάσχουν καθώς βγαίνουν από τον πραγματικό τους εαυτό και υποδύονται κάποιον άλλο.

Το Δίκτυο. Οι μαθητές της τάξης κάθονται σε κύκλο. Ένας εθελοντής μαθητής παίρνει μία μπάλα από κλωστή και τον καλεί ο εκπαιδευτικός να μιλήσει στη γλώσσα στόχο για ένα θέμα (π.χ. για τον εαυτό του). Οι υπόλοιποι μαθητές που θεωρούν ότι η δήλωση αυτή τους αντιπροσωπεύει ζητούν την μπάλα. Ο εθελοντής κρατάει την κλωστή και δίνει την υπόλοιπη μπάλα σε έναν από αυτούς που τη ζήτησαν. Ο δεύτερος μαθητής κάνει μία διαφορετική δήλωση και η διαδικασία συνεχίζεται μέχρι όλοι οι μαθητές να έχουν κάνει μία δήλωση και επομένως να κρατούν ένα μέρος της κλωστής. Στο τέλος της δραστηριότητας θα έχει σχηματιστεί ένα συμβολικό δίκτυο με την κλωστή, ένα δίκτυο μέσα από το οποίο οι μαθητές θα έχουν βρει κοινά μεταξύ τους και θα έχουν μιλήσει στη γλώσσα στόχο.

Περιγράψω και Ζωγραφίζω. Οι μαθητές δημιουργούν δυάδες. Ο μαθητής Α έχει μια φωτογραφία για παράδειγμα κομμένη από περιοδικό (μπορεί να απεικονίζει μια πίτσα, μία φρουτοσαλάτα, μία οικογένεια ακόμα και έναν πίνακα ζωγραφικής). Τη φωτογραφία αυτή δεν τη δείχνει στο μαθητή Β αλλά του την περιγράφει. Με τη σειρά του ο μαθητής Β μπορεί να κάνει διευκρινιστικές ερωτήσεις. Τόσο η περιγραφή όσο και οι ερωτήσεις γίνονται στη γλώσσα στόχο. Στη συνέχεια ο μαθητής Β προσπαθεί να σχεδιάσει την εικόνα που του περιέγραψε ο συμμαθητής του. Όταν τελειώσει συγκρίνουν τη αρχική φωτογραφία και το σχέδιο. Οι ρόλοι των μαθητών στη συνέχεια αντιστρέφονται.

Ανάγνωση

Υπάρχουν αρκετές στρατηγικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη διαφοροποίηση της ανάγνωσης σε μια τάξη διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών. Παρακάτω θα αναφερθούν κάποιες από αυτές με την χρονική σειρά των φάσεων της ανάγνωσης, προαναγνωστική, αναγνωστική και μετααναγνωστική.

Δίκτυο λέξεων. Οι μαθητές ενημερώνονται για το θέμα του κειμένου που θα διαβάσουν και ο εκπαιδευτικός προκαλεί έναν καταιγισμό ιδεών με λέξεις που υποθέτουν οι μαθητές ότι θα συναντήσουν μέσα στο κείμενο, πρώτα στη γλώσσα στόχο και μετά, όταν δεν θα μπορούν να σκεφτούν κάποια άλλη, στα Ελληνικά (η μετάφραση των λέξεων αυτών μπορεί να γίνει άμεσα). Οι λέξεις που γράφτηκαν ομαδοποιούνται σε ένα χάρτη δικτύου στον πίνακα και οι μαθητές θα κληθούν στη συνέχεια να διαπιστώσουν πόσες από τις λέξεις αυτές υπήρξαν πράγματι μέσα στο κείμενο.

Είχες ποτέ; Συχνά τα κείμενα που πρόκειται να διαβάσουν οι μαθητές προσφέρονται για μία έρευνα που μπορεί να προηγηθεί και να προκαλέσει το ενδιαφέρον τους για την ανάγνωση. Για παράδειγμα πριν από την ανάγνωση μίας ιστορίας για ένα αγόρι που έχει ένα κόκκινο ποδήλατο «The Red Bicycle» της Jude Isabella, ο εκπαιδευτικός γράφει ερωτήσεις στον πίνακα όπως:

Σε μικρότερη ηλικία ήθελα κάτι πραγματικά πολύ για τα γενέθλιά μου;	NAI OXI
Το πήρα;	NAI OXI
Ήταν αυτό που ήθελα;	NAI OXI
Έχω ποδήλατο;	NAI OXI
Θα χάριζα το ποδήλατό μου για να βοηθήσω κάποιον άλλον;	NAI OXI

Οι μαθητές σκέφτονται πάνω στις βασικές ιδέες και τα θέματα της ιστορίας και είναι έτοιμοι να το διαβάσουν εξασφαλίζοντας μεγαλύτερη κατανόηση ενώ ταυτόχρονα ο εκπαιδευτικός έχει μάθει κάτι περισσότερο για τους μαθητές του.

Μάντεψε! Η ανάγνωση κειμένων σε μια τάξη διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών για κάποιους μαθητές δεν είναι εύκολη. Τότε ο εκπαιδευτικός τους ενθαρρύνει να μαντέψουν. Κοιτάζοντας το κείμενο λέξη προς λέξη ίσως κουραστούν και απογοητευτούν. Τα βήματα για να γίνει αυτή η διαδικασία περισσότερο ευχάριστα και δημιουργικά είναι:

Βήμα 1^ο : Οι μαθητές κάνουν μόνο ένα «πέραςμα» του κειμένου κοιτώντας τον τίτλο, τις εικόνες (εάν υπάρχουν) και στη συνέχεια κυκλώνουν τις λέξεις που τους φαίνονται οικείες. Συνήθως οι λέξεις που γνωρίζουν είναι αρκετές και αυτό τους καθησυχάζει.

Βήμα 2^ο : Ο εκπαιδευτικός τους ζητάει να ξαναδιαβάσουν (ή να ξαναγράψουν) το κείμενο χωρίς τις άγνωστες λέξεις και να δουν εάν αυτή η «απλοποιημένη» εκδοχή έχει νόημα. Εάν ναι, ξεχνούν, προς το παρόν, τις άγνωστες λέξεις και συνεχίζουν να διαβάζουν.

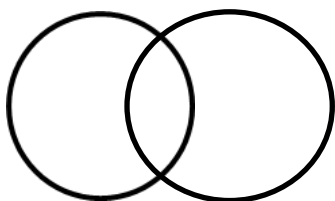
Βήμα 3^ο : Εάν οι άγνωστες λέξεις επαναλαμβάνονται συχνά μέσα στο κείμενο και οι λέξεις αυτές φαίνονται στους μαθητές αρκετά σημαντικές για την εξαγωγή νοήματος, κάνουν μία «μαντεψιά» σχετικά με το τι μπορεί να σημαίνει και τη γράφουν.

Βήμα 4^ο : Αναζητούν την ερμηνεία των λέξεων στο λεξικό. Οι μαθητές μπορεί να δημιουργήσουν μία προσωπική λίστα με τις λέξεις που έχουν αναζητήσει στο λεξικό και από αυτές επιλέγουν έναν ορισμένο αριθμό για να εξεταστούν.

Γραφικοί οργανωτές. Η ανάγνωση κειμένων και οι γραφικοί οργανωτές είναι πολύ στενά συνδεδεμένοι σε μία τάξη Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας. Οι γραφικοί οργανωτές οργανώνουν τις πληροφορίες, δημιουργούν σχέσεις μεταξύ τους και τις εικονοποιούν βοηθώντας στην αποθήκευση των πληροφοριών στη μακροχρόνια μνήμη ενώ ανταποκρίνονται σε όλα τα στυλ μάθησης.

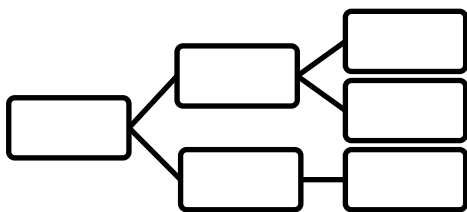
Ενδείκνυται να επιτρέπεται στους μαθητές να επιλέξουν τον τύπο του γραφικού οργανωτή που θα χρησιμοποιήσουν. Μερικοί τύποι γραφικών οργανωτών είναι:

Το διάγραμμα Venn. Είναι, ίσως, ο πιο συνηθισμένος γραφικός οργανωτής ο οποίος αποτελείται από δύο αλληλοσυνδεδεμένους κύκλους (θα μπορούσαν να είναι αστέρια, τετράγωνα ή οποιοδήποτε αλληλοεπικαλυπτόμενο σχήμα). Οι μαθητές με τα διαγράμματα Venn κατανοούν καλύτερα τα κοινά θέματα των διαφόρων πληροφοριών καθώς και τι είναι μοναδικό στο καθένα, παρουσιάζουν ομοιότητες ή διαφορές, συγκρίνουν ή εικονοποιούν αντιθέσεις.



Τα διαγράμματα ροής. Είναι ο γραφικός οργανωτής που βοηθά τους μαθητές να περιγράψουν μία διαδικασία ή άλλες διαδοχικές πληροφορίες. Όπως αναφέρει η ονομασία, ένα διάγραμμα

ροής βοηθά τους μαθητές να διαβάσουν μία αφήγηση για να ακολουθήσουν τη ροή των γεγονότων.



Τα διαγράμματα SQ3R (Survey, Question, Read, Recite, Review). Αλλιώς η ενεργή ανάγνωση με στόχο την καλύτερη κατανόηση. Πρόκειται για μία στρατηγική ανάγνωσης κειμένων η οποία ενεργοποιεί τις αρχικές γνώσεις των μαθητών, τους ενισχύει για να προχωρήσουν σε συνδέσεις, να σημειώσουν, να αναθεωρήσουν, να διαβάσουν το κείμενο και να δοκιμάσουν τις νέες γνώσεις. Η στρατηγική περιλαμβάνει τα ακόλουθα βήματα:

Έρευνα (Survey). Οι μαθητές διαπερνούν το κείμενο εστιάζοντας στον τίτλο, τις εικόνες, τα σχήματα ή τις λέξεις με επισήμανση, που τυχόν περιλαμβάνει, ώστε να αποκτήσουν μια αρχική εντύπωση για το περιεχόμενό του. Ακόμα, μπορούν να διαβάσουν την πρώτη και την τελευταία παράγραφο ή το οπισθόφυλλο (εάν πρόκειται για βιβλίο).

Ερώτηση (Question). Η προηγούμενη προεπισκόπηση έχει αναδείξει κάποια ερωτήματα στους μαθητές οι οποίοι καλούνται να τα υποβάλλουν πριν διαβάσουν το κείμενο: «Τι ξέρω;» «Τι θέλω να μάθω;», συνήθως είναι ερωτήσεις τύπου «Γιατί;» και «Πώς;». Στο βήμα αυτό, μπορούν να μετατρέψουν τον τίτλο και τις επικεφαλίδες σε ερωτήσεις. Το ίδιο κάνουν και για τις εικόνες που βλέπουν ή τα σχεδιαγράμματα. Καταγράφουν τις άγνωστες λέξεις και υποθέτουν το νόημά τους.

Ανάγνωση (Read). Η στρατηγική SQ3R καλεί τους μαθητές σε σιωπηλή, ενεργή ανάγνωση. Ωστόσο, ορισμένοι μπορεί να χρειαστούν βοήθεια ιδιαίτερα όσοι ανήκουν σε χαμηλά επίπεδα γλωσσομάθειας. Οι μαθητές διαβάζουν το κείμενο και ταυτόχρονα αναζητούν τις απαντήσεις στις ερωτήσεις που έχουν διατυπώσει. Είναι οι ερωτήσεις που θα τους εμπλέξουν ουσιαστικά στην ανάγνωση του κειμένου. Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης μπορεί να προκύψουν και νέα ερωτήματα ως αποτέλεσμα ασαφών προτάσεων τα οποία καταγράφονται.

Ανακοίνωση (Recite). Καθώς οι μαθητές διαβάζουν το κείμενο πρέπει να ανακοινώνουν προφορικά τις απαντήσεις που βρίσκουν και να τις σημειώνουν γραπτά για μεταγενέστερη χρήση.

Έλεγχος (Review). Μετά την ανάγνωση οι μαθητές εξετάζουν εάν έχει απαντηθεί η κύρια ερώτηση η οποία αφορά, συνήθως, στην ερώτηση του τίτλου. Ελέγχουν το κείμενο για να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις και για να διασφαλίσουν την εγκυρότητα των απαντήσεων που έχουν ήδη δώσει. Στο τελευταίο αυτό βήμα συλλέγουν τις απαραίτητες πληροφορίες προκειμένου να μετατρέψουν το κείμενο σε διάγραμμα ροής.

Υπάρχουν μαθητές οι οποίοι ολοκληρώνουν την ανάγνωση ενός κειμένου αλλά δεν έχουν κατανοήσει το περιεχόμενό του. Η στρατηγική SQ3R μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές αυτούς καθώς απαιτεί την ενεργοποίηση της σκέψης τους και το συνεχή έλεγχο του

αναγνωστικού κειμένου. Ωστόσο, η εισαγωγή των μαθητών στη συγκεκριμένη στρατηγική πρέπει να γίνει με επίδειξη και μοντελοποίηση από την πλευρά του εκπαιδευτικού.

S Τίτλος: Υπότιτλος: Κεφάλαια: Μάντεψε: Ποιος Τι Πού Πότε
Q Ερωτήσεις: 1. 2. 3. 4.
R Ανάγνωση: Τι συνέβη; 1. 2. 3. 4.
R Σημαντικές λέξεις και φράσεις:
R Περίληψη σε τουλάχιστον πέντε προτάσεις. Σου άρεσε; Γιατί ή γιατί όχι;

Νοητικοί Χάρτες (Mind Maps). Πρόκειται για μία στρατηγική η οποία, ενώ δεν αναπτύχθηκε για τη Διαφοροποίηση της Διδασκαλίας, έχει αξιοποιηθεί σημαντικά από αυτή. Οι μαθητές δημιουργούν ένα γραφικό οργανωτή με λέξεις, χρώματα, εικόνες και σύμβολα για να καταγράψουν λέξεις και ιδέες. Οι νοητικοί χάρτες λειτουργούν καλά στη διαφοροποίηση γιατί προσαρμόζονται στον τρόπο που λειτουργεί ο εγκέφαλος καθώς μετακινείται από τη μία σκέψη στην άλλη μέσω συνδέσεων σε μη γραμμική μορφή. Κάθε ιδέα περιλαμβάνει ένα πλήθος συνδέσεων με τις προηγούμενες γνώσεις. Οι νοητικοί χάρτες βοηθούν στην καταγραφή, οργάνωση και ενίσχυση αυτών των συνδέσεων μέσα από λέξεις κλειδιά και δίνουν ένα πλήθος λεπτομερειών και πληροφοριών σε μία μόνο σελίδα.

Σε έναν νοητικό χάρτη θα συναντήσουμε:

Κόμβους και Διασυνδέσεις. Οι κόμβοι αντιπροσωπεύουν τις λέξεις (ιδέες, έννοιες) και οι συνδέσεις τις σχέσεις μεταξύ τους. Ένας καλός νοητικός χάρτης μοιάζει με δέντρο, με το ανθρώπινο νευρικό σύστημα, με μια αράχνη, ένα λουλούδι, με πυροτέχνημα. Η κεντρική λέξη/έννοια τοποθετείται στο κέντρο και οι σχετικές με αυτή λέξεις κλειδιά συνδέονται ομαδοποιημένες ή σε λίστες τριγύρω.

Εικόνες. Πολύ συχνά οι μαθητές προτιμούν να απεικονίσουν μία λέξη/έννοια με μια εικόνα, ένα σχήμα ή ένα σύμβολο κάτι που τους βοηθάει να σκεφτούν περισσότερο για τις ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά της και μένει περισσότερο στη μνήμη. Ακόμα είναι περισσότερο διασκεδαστικό.

Επεξηγηματικές σημειώσεις. Είναι καλή ιδέα η παρότρυνση των μαθητών να συμπεριλάβουν στον χάρτη τους μερικές παρατηρήσεις, ερωτήσεις ή σχόλια, ακόμα και περίληψη.

Οι Νοητικοί Χάρτες μπορεί να αξιοποιηθούν για:

Περίγραμμα ενός κειμένου που οι μαθητές διάβασαν ή μιας διάλεξης που άκουσαν.

Οργάνωση του ερευνητικού υλικού ώστε να είναι πιο εύκολη η παρουσίασή του.

Σημειώσεις για την οργάνωση μιας ομιλίας καθώς η οπτική φύση του χάρτη καθιστά πιο εύκολη την ανάκληση στη μνήμη των όσων θέλουμε να παρουσιάσουμε σε ένα προφορικό κείμενο.

Οποιοσδήποτε προγραμματισμός μπορεί να πάρει τη μορφή ενός νοητικού χάρτη ενώ στο διαδίκτυο προσφέρονται αρκετά προγράμματα που βοηθούν στο σχεδιασμό και την ανάπτυξη ενός Νοητικού Χάρτη με την ενσωμάτωση πολυμέσων (Popplet, Mindomo, MindMeister).

Θέατρο του Αναγνώστη. Πρόκειται για μία δραστηριότητα κατά τη διάρκεια της οποίας οι μαθητές υιοθετούν ρόλους χαρακτήρων οι οποίοι βρίσκονται σε κείμενα που έχουν διαβάσει σε βιβλία και ιστορίες. Βοηθά στην εξοικείωση των μαθητών με το μηχανισμό της ανάγνωσης μέσα από έναν διασκεδαστικό τρόπο.

Αρχικά δίνεται στους μαθητές το κείμενο μιας ιστορίας. Η ιστορία γράφεται σε μορφή διαλόγου όπου αναφέρονται τα ονόματα των χαρακτήρων. Είναι δυνατό να ενσωματωθούν μικρά επεξηγηματικά κείμενα τα οποία θα διαβάζει ένας μαθητής που θα έχει το ρόλο του αφηγητή. Η ιστορία διαμορφώνεται έτσι ώστε να περιλαμβάνει έως τέσσερις χαρακτήρες και μέχρι δύο αφηγητές.

Στη συνέχεια οι μαθητές εξασκούνται στην ανάγνωση του ρόλου τους με ευχέρεια και μετά στην απόδοσή του με συναίσθημα, εκφράσεις και χειρονομίες. Η εξάσκηση στην ανάγνωση γίνεται αρχικά ατομικά και μετά στο πλαίσιο της ομάδας όπου βοηθάει ο ένας τον άλλον. Είναι αναγκαία η υποστήριξη των μελών της κάθε ομάδας μεταξύ τους καθώς το κείμενο θα παρουσιαστεί ως ομαδική εργασία όπου ο ένας μετά τον άλλον θα διαβάζει μέχρι την ολοκλήρωση του κειμένου.

Jigsaw. Η ανάγνωση μιας ιστορίας ή ενός κειμένου μπορεί να γίνει στο πλαίσιο της στρατηγικής Jigsaw (περιγράφεται στις στρατηγικές Διαφοροποίησης της Διδασκαλίας). Η κάθε ομάδα

Jigsaw παίρνει για να επεξεργαστεί ένα μόνο μέρος του κειμένου το οποίο διαβάζει ατομικά και σιωπηλά σημειώνοντας τα κύρια σημεία και τις άγνωστες λέξεις. Στη συνέχεια δημιουργούνται οι ομάδες Ειδικών (Experts) οι οποίοι έχουν διαβάσει το ίδιο μέρος τους κειμένου και συζητούν σε βάθος για το περιεχόμενο, τις απορίες τους, τις άγνωστες λέξεις κλπ. Μια καλή πρακτική είναι να δίνονται στους μαθητές γραφικοί οργανωτές για να σημειώνουν τα κύρια σημεία. Τέλος, συγκροτούνται ξανά οι ομάδες Jigsaw και το κάθε μέλος παρουσιάζει στους υπόλοιπους το μέρος του κειμένου που διάβασε και ανέλυσε στο πλαίσιο της ομάδας των Ειδικών. Το τελευταίο μέρος του κειμένου, συνήθως δε δίνεται σε καμιά ομάδα αλλά διαβάζεται στο τέλος στην ολομέλεια της τάξης ως κλείσιμο της δραστηριότητας.

Ποιητική ανθολογία. Μια καλή ιδέα είναι η πρώτη επαφή των παιδιών με τα ποιήματα στη γλώσσα στόχο να γίνει με καλλιγράμματα ή σχηματικά ποιήματα. Πρόκειται για ποιήματα στα οποία η γραμματοσειρά, η καλλιγραφία ή γραφή είναι τοποθετημένα με τέτοιο τρόπο ώστε να δημιουργούν οπτική εικόνα. Η εικόνα αποδίδει το νόημα του ποιήματος ενώ υπάρχει απουσία σημείων στίξης και ελευθερία στη διάταξη των λέξεων.

Συνήθως είναι μία πρακτική που την εφαρμόζουμε σε ημέρες αφιερώματα όπως είναι η Γιορτή της Μητέρας, του Αγίου Βαλεντίνου κλπ. Ο εκπαιδευτικός αντιγράφει και μεγεθύνει μερικά ποιήματα (καλλιγράμματα) σχετικά με το θέμα της ημέρας, τα αριθμεί και τα τοποθετεί στον τοίχο της τάξης στο ύψος των μαθητών. Ένα από τα ποιήματα αυτά ο εκπαιδευτικός το παρουσιάζει στην τάξη με τη μέθοδο της «δυνατής σκέψης» προκειμένου να δείξει στους μαθητές τι θέλει να κάνουν οι ίδιοι (να διαβάσουν τα ποιήματα δυνατά, να αναζητήσουν ρίμες, να γράψουν μία προσωπική σκέψη, να προτείνουν αλλαγές, να βρουν τις μεταφορές ή οτιδήποτε άλλο τους παρακινήσει να αναζητήσουν). Οι μαθητές θα πρέπει να δημιουργήσουν δυάδες και να διαβάσουν ένα ή δύο ποιήματα. Με την υπόκρουση μιας ήρεμης μουσικής σε χαμηλή ένταση οι μαθητές περιφέρονται μέσα στο χώρο και επιλέγουν το ποίημα που θα ήθελαν να διαβάσουν. Στη συνέχεια, με το συμμαθητή τους πραγματοποιούν μία από τις δραστηριότητες οι οποίες έχουν οριστεί. Στο τέλος επιχειρούν να δημιουργήσουν ένα δικό τους ποίημα και να το αποδώσουν με τη μορφή καλλιγράμματος.



Ρήματα κλειδιά. Μετά την ανάγνωση της ιστορίας μπορεί να ζητηθεί από τους μαθητές να επιλέξουν προσεκτικά δέκα ρήματα (δεν επιτρέπονται συνώνυμα) που να απεικονίζουν αυτό που συνέβη στην ιστορία.

Εικονογραφήσεις. Μια καλή στρατηγική για μαθητές με μαθησιακά προβλήματα ή απλά γι' αυτούς που είναι καλλιτεχνικοί τύποι. Μετά την ανάγνωση της ιστορίας μπορούν να σχεδιάσουν:

Την πορεία του κύριου χαρακτήρα της ιστορίας.

Ένα σύστημα με τους χαρακτήρες της ιστορίας, σαν το ηλιακό σύστημα, και τον κύριο χαρακτήρα στο κέντρο. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν σχήματα που θα μπορούσαν να συμβολίζουν κάτι σχετικά με τους χαρακτήρες, όπως για παράδειγμα το

κεντρικό πρόσωπο θα μπορούσε να είναι ένα αστέρι, ένα τετράγωνο, ένα βέλος κλπ. ενώ τα υπόλοιπα πρόσωπα θα είναι περισσότερο κοντά ή μακριά ανάλογα με τις σχέσεις που αναπτύχθηκαν κατά τη διάρκεια της ιστορίας.

Δύο αφίσες, μία με την πρώτη φράση της ιστορίας και μία με την τελευταία. Η κάθε αφίσα θα περιέχει εικόνες και σχέδια που θα δείχνουν τις κυριότερες δράσεις των χαρακτήρων, τα κυριότερα γεγονότα και γενικά την ατμόσφαιρα της ιστορίας.

Ένα κόμικ σχετικά με τα γεγονότα που να περιλαμβάνει ενσωματωμένους διαλόγους και ετικέτες.

Γραφή

Όλοι γνωρίζουμε τα τυποποιημένα έντυπα που αξιοποιούνται προκειμένου οι μαθητές να περάσουν στη διαδικασία της γραφής στις τάξεις διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών:

Απαντήσεις σε ερωτήσεις – Αντιγραφή από τον πίνακα ή το βιβλίο – Διάλογοι και σενάρια – Σημειώσεις – Διηγήματα – Περιλήψεις – Επιστολές – Ποιήματα

Ακολουθούν ορισμένοι, λιγότερο γνωστοί, τρόποι για να εμπλακούν οι μαθητές στη γραφή της γλώσσας στόχου.

Αυθεντικά κείμενα. Οι εκπαιδευτικοί διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών χρησιμοποιούν αυθεντικά κείμενα (που αναπαριστούν τις καθημερινές, πραγματικές σχέσεις που ζουν οι άνθρωποι) για να διαβάσουν οι μαθητές τους όμως πόσα από αυτά τα κείμενα έχουν γραφεί από τους ίδιους τους μαθητές; Συντάσσοντας οι μαθητές αυθεντικά κείμενα διδάσκονται τη δεξιότητα να επιλέγουν στην καθημερινή τους ομιλία το σωστό χρόνο, φωνή, λέξη κλπ. ανάλογα με την περίπτωση. Ακολουθεί ένας κατάλογος με κείμενα καθημερινά ή αυθεντικά που θα μπορούσαν να γράψουν οι μαθητές σε μια τάξη Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας.

Ακροστιχίδες	Γκράφιτι	Χάρτες
Διαφημίσεις	Ευχετήριες κάρτες	Αυτοπαρουσιάσεις
Επιτραπέζια παιχνίδια	Λίστα τροφίμων	Τραγούδια
Κριτική βιβλίου	Μενού εστιατορίου	Συνταγές
Προσκλήσεις	Συνεντεύξεις	Αφίσες αναζήτησης
Κινούμενα σχέδια	Ανέκδοτα	Γρίφοι
Μηνύματα (chat)	Άρθρα σε εφημερίδες	Παραγγελίες
Επιστολές	Αναφορές	Διαμαρτυρίες
Αφηγήσεις	Μηνύματα τηλεφωνικά	Διάλογος σε γλώσσα αργκό
Οδηγίες για εύρεση δρόμων/οδών	Κριτική σε ταινίες/βιβλία/έργα τέχνης	Περιγραφές γεγονότων/έργων τέχνης κλπ.

Βιβλίο. Το βιβλίο που θα γράψουν οι ίδιοι οι μαθητές, θα το «σελιδοποιήσουν» και θα το διακοσμήσουν αποτελεί ένα ενδιαφέρον εργαλείο που τους αναγκάζει να διακρίνουν το σημαντικό σε αυτό που διαβάζουν και να το περιορίσουν σε ένα ενδιαφέρον κείμενο. Πρόκειται για ένα power point «συμβατής τεχνολογίας» με κάθε σελίδα να δείχνει ένα διαφορετικό γεγονός ή πτυχή ενός θέματος. Συνήθως, το βιβλίο σχεδιάζεται αρχικά σε έναν νοητικό χάρτη ώστε να οργανωθούν οι σκέψεις και ιδέες τους. Στη συνέχεια, οι μαθητές μεταφέρουν αυτές τις σκέψεις στο βιβλίο τους, δημιουργούν εξώφυλλο και οπισθόφυλλο και το εικονογραφούν.

Η Μέθοδος Cornell. Πρόκειται για μία μέθοδο λήψης σημειώσεων η οποία προτάθηκε από τον καθηγητή Walter Pauk στο Πανεπιστήμιο Cornell. Αποτελεί ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο μελέτης καθώς διευκολύνει την οργάνωση και την ανασκόπηση των σημειώσεων κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης ενός κειμένου ή της παρακολούθησης μίας παρουσίασης.

<p>ΚΥΡΙΕΣ ΙΔΕΕΣ</p> <p style="text-align: center;">B</p> <p>ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ</p>	<p>ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ</p> <p>(ημερομηνίες, λεπτομέρειες, παραδείγματα, εικόνες</p> <p style="text-align: center;">A</p> <p>ΟΡΙΣΜΟΙ</p>
<p>ΠΕΡΙΛΗΨΗ</p> <p style="text-align: center;">Γ</p>	

Αρχικά οι μαθητές διαιρούν ένα φύλλο χαρτιού σε τρία μέρη: δύο στήλες και ένα υποσέλιδο.

Ξεκινούν από τη στήλη A γράφοντας τις σημειώσεις τους με όποιο σύστημα θέλουν. Δε χρειάζεται να γράψουν ακριβείς φράσεις. Στη συνέχεια μεταβαίνουν στη στήλη B και γράφουν τις βασικές ιδέες, λέξεις κλειδιά, διευκρινήσεις ή ερωτήσεις για απαντήσεις που υπάρχουν στη στήλη A. Για παράδειγμα δίπλα σε σημειώσεις στην περιοχή A για τον τρόπο με τον οποίο σχηματίζεται ο Παρατατικός στην Αγγλική Γλώσσα, οι μαθητές γράφουν στην στήλη B «Πώς σχηματίζεται ο Παρατατικός;». Τέλος, στην περιοχή Γ γράφουν μία περίληψη, που δεν υπερβαίνει τις τρεις φράσεις, σχετικά με τις σημειώσεις που έχουν γράψει στην στήλη A. Στη συνέχεια καλύπτουν τις περιοχές A και Γ και προσπαθούν να απαντήσουν στις ερωτήσεις που είναι γραμμένες στην περιοχή B.

Η Μέθοδος Cornell μπορεί να αξιοποιηθεί και για τη διδασκαλία λεξιλογίου γράφοντας οι μαθητές στη στήλη A τους ορισμούς, στη στήλη B τις λέξεις και στην περιοχή Γ προτάσεις που περιέχουν τις φράσεις ή τις λέξεις του λεξιλογίου αυτού.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Anderson, L.W., Krathwohl, D.R. (2000). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy*. New York: Longman Publishing.
- Argyris, C. (1993). *Knowledge for Action: a Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Azhar, I.N. (2001). *Five Possible Methods In Teaching Reading*. In <http://pusatbahasaalazhar.wordpress.com/>.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. NJ: Prentice Hall.
- Blaz, D. (2016). *Differentiated Instruction. A Guide for World Language Teachers*. New York: Routledge.
- Bloom, B.S., & Engelhart, M.D. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. London, UK: Longmans.
- Czikszentmihalyi, M. (1997). *Finding Flow: The Psychology of Engagement with Everyday Life*. New York, NY: Basic.
- Danielson, C., & Darlene Axtell (2009). *Implementing the Framework for Teaching in Enhancing Professional Practice*. Alexandria, VA: ASCD.
- Freyer, D. A., Frederick, W. C., & Klausmeier, H. G. (1969). *A schema for testing the level of concept mastery* (Technical report No. 16). Madison, WI: University of Wisconsin Research and Development Center for Cognitive Learning.
- Gardner H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple Intelligence for the 21th century*. New York: Basic
- Gardner H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple Intelligence for the 21th century*. New York: Basic.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Frames Of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books
- Heacox, D. (2002). *Differentiating Instruction in the Regular Classroom:How to Reach and Teach All Learners*. Minneapolis, MN: Free Spirit.
- Hunter, R. (2004). *Madeline Hunter's Mastery Teaching, Revised Edition*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Jensen, E. (1998). *Teaching with the Brain in Mind*. Alexandria. VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

- Kagan, S. (2009). *Structures: A Miracle of Active Engagement*. San Clemente, CA: Kagan Publishing.
- Lovelace, M.K. (2005). Meta-analysis of experimental research based on the Dunn and Dunn model [Electronic version]. *Journal of Educational Research* 98, pp. 176-183.
- Lyman, F. T. (1981). The Responsive Classroom Discussion: The Inclusion of All Students. In A. Anderson (Ed.), *Mainstreaming Digest* (pp. 109-113). College Park: University of Maryland Press.
- Mainemelis, C, Boyatzis, R., & Kolb, D. A. 2002. Learning styles and adaptive flexibility: Testing experiential learning theory. *Management Learning* 33(1), pp. 5-33.
- McCarthy, B. (1990). Using the 4MAT System to Bring Learning Styles to Schools. *Educational Leadership*, pp. 31-37.
- McCarthy, B. and O'Neill-Blackwell, J. (2007). *Hold on, you lost me!: Use learning styles to create training that sticks*. Alexandria: ASTD.
- McCarthy, B. (2007). 4MAT. Ανακτήθηκε στις 9/3/2018
<http://daretodifferentiate.wikispaces.com/file/view/4MAT.pdf>
- McCarthy, J. (2014). 3 ways to plan for diverse learners: What teachers do. Edutopia. Ανακτήθηκε στις 1/3/2018: <http://www.edutopia.org/blog/differentiated-instruction-ways-to-plan-john-mccarthy>
- McQuarrie, L., P. MacRae, & H. Stack-Cutler (2008). *Differentiated Instruction Provincial Research Review*. Edmonton, Canada: Alberta Initiative for School Improvement.
- Meyer, A., & Rose, D. (2000). Universal design for individual differences. *Educational Leadership* 58, pp. 39–43.
- Meyer, A., Rose, D.H. & Gordon, D. (2016). *Universal Design for Learning: Theory and practice*. CAST Professional Publishing.
- Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., & Bjork, R. (2008). Learning styles: Concepts and evidence. *Psychological Science in the Public Interest* 9(3), pp. 103-119.
- Piaget, J., Inhelder, B. & Inhelder, B (1969). *The Psychology of the child*. Basic Books.
- Pithers, R.T. (2004). Cognitive Learning Style: A Review of the Field Dependent-Field Independent Approach. *Journal of Vocational Education & Training* 54(1), pp. 117-132.
- Renzulli, J., & Reis S.M. (2008). *Enriching Curriculum for All Students*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Romanelli, F., Bird, E. & Ryan, M. (2009). Learning Styles: A review of theory, application, and best practice. *American Journal of Pharmaceutical Education* 73(1), Article 9.

- Rose, D.H., and Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Santa, C. (1988). *Content reading including study systems*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt Publishing.
- Saracho, O.N. (2003). Matching teachers' and students' cognitive styles. *Early Child Development and Care* 173(2-3), pp. 161-173.
- Sternberg, R.J., & Grigorenko, E.L. (2001). A capsule history of theory and research on styles. In R. J. Sternberg, & L. F. Zhang (Eds.), *Perspectives on thinking, learning and cognitive styles*, pp. 1–21. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Theisen, T. (2003). Differentiated instruction in the foreign language classroom: Meeting the diverse needs of all learners. *Communique* 6, pp. 1-8.
- Tomlinson, C.A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C.A. (2004). *Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας. Ανταπόκριση στις ανάγκες όλων των μαθητών*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Tomlinson, C.A. (2011). *Πώς να διαφοροποιήσουμε τη διδασκαλία σε τάξεις μεικτής ικανότητας*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Tomlinson, C.A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Tomlinson, C.A.(2001). *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Webb, N. (1997). *Research Monograph Number 6: "Criteria for alignment of expectations and assessments on mathematics and science education*. Washington, D.C.: CCSSO.
- Williams, F.E. (1993). The cognitive-affective interaction model for enriching gifted programs. In J.S. Renzulli (Ed.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (pp. 461-484). Highett, Vic.: Hawker Brownlow.
- Πλατσίδου, Μ. & Ζαγόρα, Χ. (2006). Το μαθησιακό στυλ και οι στρατηγικές επίλυσης γνωστικών έργων. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* 42, σελ.160-177.
- Σφυρόερα, Μ. (2007). *Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική*. ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Πανεπιστήμιο Αθηνών. Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων. Κλειδιά και Αντικλειδιά. Β΄ έκδ.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Παπαζήσης.