

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ
ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΕΜΠΟΡΙΟ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΘΕΜΑ: « ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ
PROJECT»**

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ :

ΣΟΥΛΙΩΤΗ ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ

ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΑ :

ΙΣΜΑΗΛΙΔΟΥ ΕΛΕΝΗ

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΠΑΡΑΔΟΣΗΣ.....

ΗΓΟΥΜΕΝΙΤΣΑ, 2007

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	3
Α΄ ΜΕΡΟΣ	5
ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο	5
ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ – ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT.....	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	5
1.1. Ο ΟΡΟΣ «ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ»	6
1.2. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ.....	6
1.3. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ	9
1.4. Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΒΑΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο	13
Η ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΑΙ Η ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΩΝ ΑΓΓΛΙΚΩΝ	13
2.1. Η ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT	13
2.2. ΜΟΡΦΗ ΚΑΙ ΕΙΔΗ PROJECT	17
2.3.ΕΚΜΕΤΑΛΛΕΥΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ.....	18
2.4. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ PROJECT.....	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο	20
Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ.....	20
3.1. ΕΠΙΦΥΛΑΞΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ.....	22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο	25
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	25
4.1. ΜΕΘΟΔΟΣ	25
4.2. ΔΕΙΓΜΑ.....	25
4.2.1. ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑ	25
4.2.2.ΟΡΓΑΝΟ ΜΕΤΡΗΣΗΣ	25
4.3. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ	26
4.4. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ.....	27

4.5. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ.....	27
4.6. ΚΥΡΙΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	30
4.7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	50
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	56
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	57
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	58

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η σύγχρονη εποχή μπορεί να χαρακτηριστεί ως η εποχή των γρήγορων κοινωνικών, οικονομικών, πολιτικών αλλά και επιστημονικών αλλαγών, οι οποίες συνδυάζονται με την ταχύτητα παραγωγή γνώσεων. Το σύνολο αυτό της συνεχώς αυξανόμενης γνώσης είναι αδύνατο να κατακτηθεί από το σύγχρονο άνθρωπο, ο οποίος μπορεί να πληροφορηθεί μόνο ένα μέρος του. Το γενικότερο πλαίσιο αλλαγών και εξελίξεων αγγίζει άμεσα και το σχολείο, το οποίο καλείται να αρθεί στο ύψος των περιστάσεων και να διαμορφώσει μελλοντικούς πολίτες, οι οποίοι θα έχουν τη δυνατότητα να αναζητούν κάθε φορά την αναγκαία γνώση, μέσω πολυποίκιλων διαδικασιών και ενεργητικών προσεγγίσεων. Απόρροια των παραπάνω καθίσταται η γενικότερη αναπροσαρμογή των στόχων, της οργάνωσης και της λειτουργίας του σχολείου αλλά και του πλαισίου του διδακτικού και παιδαγωγικού του προσανατολισμού, ώστε να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα και να παρέχει την απαιτούμενη μόρφωση στις μελλοντικές γενιές. Απαιτείται λοιπόν, μια αναπροσαρμογή τόσο του περιεχομένου και της σχολικής γνώσης, όσο και της ποιότητας και της μεθόδευσης της διδασκαλίας. Κατ' επέκταση καθίσταται επιτακτική η ανάγκη ενός πλαισίου «εσωτερικής μεταρρύθμισης» του σχολείου, προκειμένου να συντελεστεί η πραγμάτωση του μέγιστου δυνατού διδακτικού αποτελέσματος.¹

Από τα μέσα λοιπόν του 20ου αιώνα και έπειτα, τόσο οι απαιτήσεις όσο και οι απόψεις για τη θεωρία των Αναλυτικών Προγραμμάτων, άλλαξαν σταδιακά, δημιουργώντας διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις.

Μία από τις προσεγγίσεις αυτές είναι και η διαθεματική προσέγγιση, της οποίας θεμελιώδης αρχή είναι η συγκρότηση των αναλυτικών προγραμμάτων σε πεδία παροχής γενικών και ενιαίων γνώσεων και η αποφυγή των στεγανοποιημένων γνωστικών αντικειμένων, ώστε να μην εμποδίζεται η ολιστική κατάκτηση της γνώσης².

¹ Ξωχέλλης, Π.(1981) Θέματα Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης, Δίπτυχο Αθήνα, σελ. 29

² Γαλανοπούλου, Α., 2001: *Η Διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών στο Ελληνικό Δημόσιο Σχολείο*, Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, σελ. 4, 145-158

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο της τη μελέτη της διδασκαλίας της ξένης γλώσσας στα σχολεία, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μέσα από τις νέες αυτές προσεγγίσεις και την ανάδειξη των αποτελεσμάτων της. Στο πρώτο μέρος της εργασίας, το θεωρητικό, θα παρουσιαστεί ο όρος «διαθεματικότητα» σε συνδυασμό με τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας στα σχολεία, θα παρουσιαστούν τα βασικά χαρακτηριστικά τους, οι αρχές από τις οποίες διέπονται και τέλος θα αναλυθούν τα αποτελέσματά τους. Στο πρακτικό μέρος της εργασίας, θα παρουσιαστεί η έρευνα που διεξήχθη, προκειμένου να μελετηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη μέθοδο project στα σχολεία και τέλος θα παρουσιαστούν τα συμπεράσματα που προέκυψαν.

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ – ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η έννοια της διαθεματικότητας (cross curricular approach) έχει απασχολήσει πολύ την εκπαιδευτική κοινότητα και έχουν πραγματοποιηθεί κατά καιρούς ερευνητικές προσπάθειες, προκειμένου να αναδειχθούν οι θετικές επιδράσεις της σε ποικίλους τομείς της διδασκαλίας και της μάθησης. Η μέθοδος project προβάλλεται ως η πιο κατάλληλη για την αξιοποίηση της διαθεματικής προσέγγισης στην καθημερινή σχολική πρακτική, ενώ οι νέες τεχνολογίες συνδυάζονται με τη μέθοδο αυτή και καλούνται να διαδραματίσουν ένα νέο, ανανεωμένο ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία. Η διαθεματικότητα προβάλλεται ως η μοναδική λύση προκειμένου να εκσυγχρονιστεί και να ανανεωθεί το εκπαιδευτικό σύστημα και ειδικότερα το αναλυτικό πρόγραμμα, στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικότητας, της πολυγλωσσίας και της πολυμορφίας³. Το παραπάνω δικαιολογείται από την άποψη ότι το σχολείο προκειμένου να επιτύχει το στόχο του, πρέπει να καταστεί χώρος δημιουργίας και βιωματικής μάθησης, να αποκτήσει μαθητοκεντρικό χαρακτήρα και να αντιμετωπιστεί ο μαθητής ως μια πολυδιάστατη οντότητα.

³ Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ.(2004), Διαθεματικές Προεκτάσεις στη Διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας: Πρακτικές Εφαρμογές με τη χρήση της μεθόδου project και των νέων τεχνολογιών, σελ. 8

1.1.Ο ΟΡΟΣ «ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ»

Σύμφωνα με τους Καφετζόπουλο κ.α. (2001)⁴, «διαθεματική προσέγγιση της γνώσης» ορίζεται η «διασπορά των γνωστικών στοιχείων και της φιλοσοφίας ενός σχολικού μαθήματος σε ένα άλλο ή γενικότερα σε όλη τη δομή και το πρόγραμμα σπουδών στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες». Βασική αρχή της διαθεματικότητας, είναι η διασύνδεση των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος υπό το πρίσμα ενός συγκεκριμένου θέματος, όταν αυτά παρουσιάζουν παιδαγωγική και διδακτική συνάφεια.⁵ Με τον τρόπο αυτό οι στόχοι των διαφόρων μαθημάτων αλληλοσυμπληρώνονται αποβλέποντας στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και στην πολύπλευρη ανάπτυξη του σχολείου⁶.

1.2. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

Η διαθεματική προσέγγιση, έχει τις ρίζες της, τόσο στη Προοδευτική Αγωγή που άνθισε στις Η.Π.Α. κατά το δεύτερο μισό του 20ου αιώνα όσο και στο Σχολείο Εργασίας που κυριάρχησε στην Ευρώπη κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου. Οι ρίζες του νεότερου παιδαγωγικού φιλελευθερισμού βρίσκονται σε τρεις εξέχουσες παιδαγωγικές φυσιογνωμίες που έζησαν το 18ο και 19ο αιώνα. Τόσο η Προοδευτική Αγωγή στις Η.Π.Α. όσο και το Σχολείο Εργασίας στην Κεντρική και Δυτική Ευρώπη, στηρίζονται σε

⁴ Καφετζόπουλος Κ., Φωτιάδου Τ., Χρυσόχορος Ι. ,2001: «Φυσικές Επιστήμες, Επαγγελματικός προσανατολισμός, Ξένες Γλώσσες: Διαθεματική προσέγγιση και πρακτικές εφαρμογές», Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων,6, 15-30, στο Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., 2004 «Διαθεματική Προσέγγιση και Διδασκαλία, η μέθοδος project σελ.41

⁵ Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., Διαθεματικές Προεκτάσεις στη Διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας: Πρακτικές Εφαρμογές με τη χρήση της μεθόδου project και των νέων τεχνολογιών, σελ. 8

⁶ Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., Διαθεματικές Προεκτάσεις στη Διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας: Πρακτικές Εφαρμογές με τη χρήση της μεθόδου project και των νέων τεχνολογιών

παιδαγωγικές θέσεις που ανέλυσαν οι παιδαγωγοί Rousseau, Pestalozzi και Froebel.

Ο Rousseau, τόνισε τη σημασία της φυσιολογικής ανάπτυξης του ατόμου και τη σπουδαιότητα που ενάχει η ελευθερία για μια τέτοια ανάπτυξη. Βασική θέση του ήταν ότι όλα είναι καλά όπως έρχονται από τη θέση του δημιουργού και συνεπώς ο άνθρωπος είναι από τη φύση του αγαθός, θέση που αποτελεί θεμέλιο της Προοδευτικής Αγωγής.

Ο Pestalozzi υπέβαλλε έμπρακτα την ιδέα του παιδαγωγού καθοδηγητή, που με τη στάση του μεταβάλλει τη διδασκαλία σε πορεία αναζήτησης, σε διαδικασία που μεταβάλλει τόσο το παιδαγωγό όσο και τον παιδαγωγούμενο σε συνυποκείμενα της αγωγής. Ταυτόχρονα υπέδειξε ότι η μάθηση πρέπει να ξεκινά από τα ίδια τα αντικείμενα και μάλιστα μελετώντας τα στο φυσικό τους περιβάλλον.

Ο Froebel, τέλος, προώθησε την ιδέα ότι η παιγνιώδης μορφή διδασκαλίας συμβιβάζεται άριστα με την παιδική ψυχοσύνθεση και ότι η εκπαίδευση και η διδασκαλία, πρέπει απαραίτητα να ξεκινούν από το ενδιαφέρον και τα κίνητρα του μαθητή.

Υπάρχουν αρκετές ενδείξεις ότι οι ιδέες των ανωτέρω προετοίμασαν το έδαφος για τη διαμόρφωση των παιδαγωγικών ιδεών που επικράτησαν στις Η.Π.Α. κατά το τέλος του 19ου και αρχές του 20ου. Ο Dewey για παράδειγμα που κατά κοινή ομολογία είναι η πατρική μορφή της Προοδευτικής Αγωγής, αναγνωρίζει ότι οι ιδέες των παραπάνω παιδαγωγών αποτέλεσαν βάση της δικής του παιδαγωγικής θεωρίας.

Από την παιδαγωγική κίνηση του Dewey και των μαθητών του προέκυψαν δυο μορφές διαθεματικής προσέγγισης. Η πρώτη είναι γνωστή ως «μέθοδος των προβλημάτων» και η δεύτερη ως «μέθοδος projects». Εισηγητής της πρώτης είναι ο Dewey και της δεύτερης ο Kilpatrich.

Ο Dewey θεμελιώνει τη μάθηση στην απόκτηση νέας πείρας και στο γεγονός πως μέσα στο χρόνο η πείρα συνεχώς ανασυντίθεται. Έτσι λοιπόν το άτομο, για να επιζήσει, πρέπει συνεχώς να αναδιοργανώνει την πείρα του μέσα από προβληματικές καταστάσεις με τις οποίες το φέρνει αντιμέτωπο ο παιδαγωγός.

Ο Dewey υποδεικνύει ότι η αναδιοργάνωση αυτή πρέπει να είναι αποτέλεσμα προβληματισμού, προσωπικής δράσης και ανακάλυψης. Ο ίδιος επιμένει ότι η

γνώση οικοδομείται με δραστηριοποίηση και ανακάλυψη και ότι η δράση του μαθητή πρέπει να διοχετεύεται στη λύση προβλημάτων. Περαιτέρω η δραστηριοποίηση αυτή πρέπει να στηρίζεται στην επιστημονική μέθοδο εργασίας. Ο μαθητής πρέπει να έρχεται αντιμέτωπος με τα προβλήματα που είναι ανάλογα του αντιληπτικού του επιπέδου και να μαθαίνει μέσα από δράση που αναλαμβάνει ο ίδιος για τη λύση των προβλημάτων αυτών.

Ανάλογη με τη μέθοδο των προβλημάτων είναι και η μέθοδος project, όπως την διαμόρφωσε ο Kilpatrick. Βασικό γνώρισμα της μεθόδου είναι ότι θέτει το μαθητή μπροστά σε ένα πρόβλημα, ώστε να νιώσει ο ίδιος τη πίεση μιας απορίας και την επιθυμία να συμπληρώσει ένα χάσμα. Το project έχει δυο βασικά γνωρίσματα. Η δράση του μανθάνοντα είναι σκόπιμη ενέργεια. Ο μανθάνων εργάζεται για τη λύση συγκεκριμένου προβλήματος στη διαμόρφωση του οποίου πήρε μέρος. Έπειτα είναι λογικό να υποθέσουμε ότι η συμμετοχή αυτή στη διαμόρφωση ενός προβλήματος, συνοδεύεται και από παρώθηση για τη λύση του. Κατά τον ίδιο, καθένας μας «μαθαίνει εφόσον συμπεριφέρεται με εσωτερική αυτοκυριαρχία και εξωτερική δράση».

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι ο εκπαιδευτικός έχει διπλή αποστολή:

- A) Να θέσει το μαθητή μπροστά σε προβληματικές καταστάσεις και
- B) Να τον παρακινήσει σε δράση.

Έτσι το σχολείο αποβαίνει ο τόπος όπου ζει και βιώνει κάποιος εκείνα που πρέπει να μάθει, αφού ο καθένας μαθαίνει ότι ζει πραγματικά. Η οργάνωση της εργασίας γίνεται με τρόπο ο οποίος μειώνει στο ελάχιστο την απόσταση της ζωής-σχολείου. Σύμφωνα με τον Γεωργούλη (1972) με την μέθοδο project, η εργασία βγαίνει έξω από τους τοίχους του σχολείου και μεταφέρεται στη ζωή, στο εργοστάσιο στα έργα κοινής ωφέλειας».

Οι μαθητές ξεκινούν από κάποιο πρόβλημα, κάνουν υποθέσεις, επισημαίνουν το πρόβλημα, συγκεντρώνουν και οργανώνουν δεδομένα και επαληθεύουν ή απορρίπτουν τις υποθέσεις που διατύπωσαν.

Είναι φανερό από τα πιο πάνω, ότι η Προοδευτική Αγωγή επιδίωξε μια αλλαγή στη σχέση εκπαιδευτικού-δασκάλου. Η δασκαλοκεντρική διδασκαλία υποχώρησε και τη θέση της πήρε μια διαλογοκεντρική ιδεολογία, όπου εκπαιδευτικός-μαθητής είναι συνυποκείμενα της διδασκαλίας.

Έτσι λοιπόν, θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε τις διαθεματικές στοχεύσεις των εμπνευστών του νέου προγράμματος ως προσπάθεια να ξαναδοθεί στην

εκπαίδευση η ενότητα που υπήρχε κάποτε κι άρχισε ύστερα να χάνεται με ρυθμούς όλο και γρηγορότερους. Σε άλλες εποχές, όχι μόνο οι γνώσεις ήταν κατά πολύ λιγότερες αλλά και βρισκόταν πάντα κάποιος ενοποιητικός μύθος, για να δίνει στην εκπαίδευση συνοχή και αποδοτικότητα. Με την έκρηξη όμως των επιστημών στις αρχές του, περασμένου πια, 20ου αιώνα, δημιουργήθηκε συμφόρηση των σχολικών προγραμμάτων τα οποία βρέθηκαν να παραδέρνουν ανάμεσα στον εγκυκλοπαιδισμό και στην ειδίκευση. Μην μπορώντας να ξεπεράσουν το επιστημολογικό αξίωμα της διαίρεσης των επιστημών του κρατούντος παραδείγματος, οι παιδαγωγοί συναίνεσαν στο κομμάτισμα της εγκύκλιας παιδείας, συμβάλλοντας έτσι στη μετατροπή των σχολικών τάξεων σε εργαστήρια προετοιμασίας ειδικευμένων επιστημόνων και άλλων εργαζόμενων. Αυτό φαίνεται τόσο από τον πολλαπλασιασμό των βαθμίδων και τύπων εκπαίδευσης (προσχολική, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια σε δυο κύκλους, τριτοβάθμια, επαγγελματική, τεχνική κ.λ.π.) όσο κι από την ποικιλία των διδασκόμενων μαθημάτων που προσπαθούν να καλύψουν όλους τους επιστημονικούς και πρακτικούς τομείς, προσφέροντας ποικίλες γνώσεις και δεξιότητες, προσαρμοσμένες βέβαια στην αντιληπτική ικανότητα των κατά περίπτωση σπουδαστών. Ωστόσο, η πρόοδος των επιστημών μας οδήγησε σε μια σύγκλιση αρχών και μεθόδων, κι αυτή η εξέλιξη υποχρέωσε, όπως ήταν φυσικό, και τους σχολικούς θεσμοθέτες να ψάξουν για περισσότερο συνθετικές προσεγγίσεις. Έτσι γεννήθηκε η διαθεματική προσέγγιση, η οποία όμως δε στηρίζεται ακόμη σε κάποια συγκροτημένη εκπαιδευτική θεωρία, δεν αποτελεί επομένως διαμορφωμένη παιδαγωγική πρακτική.

1.3.ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Τα χαρακτηριστικά της διαθεματικής προσέγγισης συνοψίζονται σε τρία επίπεδα: στο επίπεδο του σχολικού προγράμματος και της διδακτικής διαδικασίας, στο επίπεδο του ρόλου του εκπαιδευτικού και στο επίπεδο του ρόλου του μαθητή. Συγκεκριμένα:

Επίπεδο σχολικού προγράμματος και διδακτικής διαδικασίας.

Στο συγκεκριμένο επίπεδο επιδιώκεται, η χρήση των εννοιών στη διδασκαλία προκειμένου να αποκτηθεί βαθιά και πολυπρισματική γνώση, η ενίσχυση των διερευνητικών προσεγγίσεων ώστε να ανταποκρίνεται στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα, η προώθηση θεμάτων πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης και πολυγλωσσίας ώστε το εκπαιδευτικό σύστημα να ανταποκρίνεται στις επιταγές του 21ου αιώνα καθώς και θεμάτων, που επεκτείνονται από προσωπικά ενδιαφέροντα έως την επικαιρότητα. Επιδιώκεται ακόμη, η διεύρυνση της έννοιας του σχολείου με την προώθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία συμβάλλουν στην ευαισθητοποίηση και την κοινωνικοποίηση των μαθητών, η σύνδεση των σχολικών μαθημάτων μεταξύ τους χωρίς όμως να καταργείται η αυτοτέλειά τους, η κατάργηση της διαχωριστικής γραμμής μεταξύ «πρωτευόντων» και «δευτερευόντων» μαθημάτων, καθώς επίσης και η υιοθέτηση μαθητοκετρικών δραστηριοτήτων όπως είναι η μέθοδος project, με την οποία οι μαθητές ανακαλύπτουν τη γνώση αποκτώντας δεξιότητες, στάσεις και συμπεριφορές μέσα από την εξατομικευμένη αλλά και συμμετοχική διάδραση. Παράλληλα επιδιώκεται η ενίσχυση του σχολικού περιβάλλοντος με την ενθάρρυνση της δημιουργικότητας και της φαντασίας, με την αξιοποίηση νέων τεχνολογιών ως εποπτικών μέσων διδασκαλίας και ως εργαλείων εμπέδωσης των διαθεματικών εννοιών και τέλος με την αξιοποίηση των ιδιαιτεροτήτων, των ταλέντων και των διαφορετικών ικανοτήτων και τρόπων μάθησης των μαθητών⁷.

Επίπεδο ρόλου εκπαιδευτικού.

Ο εκπαιδευτικός οφείλει να διατηρεί τον εκπαιδευτικό του ρόλο ως εμπειρότερος συμμετοχος και όχι ως αυθεντία. Καλείται να συνεργάζεται με τους μαθητές και να τους διευκολύνει στην ανάληψη ερευνητικών καθηκόντων. Έχει τη δυνατότητα να επιβλέπει την κάθε ομάδα της τάξης του

⁷ Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., Διαθεματικές Προεκτάσεις στη Διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας: Πρακτικές Εφαρμογές με τη χρήση της μεθόδου project και των νέων τεχνολογιών, σελ. 9

χωριστά προσπαθώντας να διευθετήσει διαφορές, να βοηθήσει σε κάποια αναποτελεσματική προσπάθεια και ταυτόχρονα να διαπιστώσεις τις όποιες εξελίξεις. Πρέπει να είναι έτοιμος να ερευνήσει, να δοκιμάσει και να δοκιμαστεί σε νέες αντιλήψεις, παιδαγωγικές πρακτικές και μεθόδους. Παράλληλα οφείλει να συνεργάζεται και με εκπαιδευτικούς άλλων μαθημάτων στα πλαίσια της διεπιστημονικής προσέγγισης, συμμετέχοντας με αυτόν τον τρόπο σε δραστηριότητες, οι οποίες σχετίζονται όχι μόνο με την επιστημονική του κατάρτιση αλλά και με τα προσωπικά του ενδιαφέροντα.⁸

Επίπεδο ρόλου μαθητή.

Ο μαθητής έχει μεγαλύτερα περιθώρια επιλογών, εφόσον εμπλέκεται στη μάθηση με ποικίλους τρόπους και αξιολογεί τη μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον έχει τη δυνατότητα να διαλέγεται, να μαθαίνει να παίρνει αποφάσεις, οι οποίες να αφορούν ακόμα και τον τρόπο και τη μεθοδολογία της διδασκαλίας, να αναπτύσσει προσωπική άποψη για θέματα που σχετίζονται μεταξύ τους και να διαμορφώνει τη δική του κοσμοαντίληψη. Ο μαθητής προβληματίζεται, συμμετέχει σε αυθεντικές καταστάσεις, όπως είναι για παράδειγμα η δημιουργία ενός περιοδικού, η συμμετοχή σε μια θεατρική παράσταση ή σε μια σχολική γιορτή, πειραματίζεται και δίνει λύσεις. Με τον τρόπο αυτό αποκτά ερευνητική αυτονομία, αναπτύσσει γνωστικές και κοινωνικές δεξιότητες του επιστημονικού τρόπου σκέψης, αναγκαίες για την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση, που προϋποθέτει η δια βίου εκπαίδευση. Ο μαθητής αναπτύσσει δεξιότητες όπως είναι η ευελιξία, η αυτοπαρουσίαση, το πνεύμα συνεργασίας, ο προγραμματισμός, η επικοινωνιακή ικανότητα και η υπευθυνότητα, τα οποία απαιτούνται όταν κάποιος αναλαμβάνει κάποια συγκεκριμένη εργασία, ένα συγκεκριμένο καθήκον. Τέλος ο μαθητής, εντάσσεται στη μαθητική ομάδα, ανεξάρτητα από τις ακαδημαϊκές του επιδόσεις, την κοινωνική και οικονομική του προέλευση, το φύλο ή τη φυλή

⁸ Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., Διαθεματικές Προεκτάσεις στη Διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας: Πρακτικές Εφαρμογές με τη χρήση της μεθόδου project και των νέων τεχνολογιών, σελ. 9v

του. Με τον τρόπο αυτό ακόμα και οι πιο αδύναμοι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία⁹.

1.4. Η ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΒΑΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ

Η διαθεματική προσέγγιση θεμελιώνεται στα πορίσματα της μορφολογικής ψυχολογίας.

Σύμφωνα με τα διδάγματα της μορφολογικής ψυχολογίας, η ολότητα υπερβαίνει τα στοιχεία που την συνθέτουν. Η ολότητα δεν είναι απλό άθροισμα των μερών, γιατί τα μέρη συνεννοούμενα προσδίδουν στην ολότητα μια λειτουργικότητα που το καθένα μόνο του δεν την έχει. Αυτό γίνεται εύκολα κατανοητό, αν θεωρήσουμε λόγου χάρη το αυτοκίνητο, μια μελωδία ή ένα ζωγραφικό πίνακα. Το αυτοκίνητο, η μελωδία και ο ζωγραφικός πίνακας, δίνουν την έννοια της ολότητας και συνάμα παρουσιάζουν την λειτουργικότητα την οποία τα επιμέρους στοιχεία τους στερούνται. Σύμφωνα με τα διατάγματα της μορφολογικής ψυχολογίας, κάθε πρόβλημα είναι «ακέραιο όλο» και ο άνθρωπος το αντιλαμβάνεται στην αρχή συνολικά. Μερικοί υποστηρίζουν ότι αυτό είναι αποτέλεσμα πείρας και μάθησης. Ωστόσο ο άνθρωπος έχει την ικανότητα να διοργανώνει το πεδίο που βρίσκεται μπροστά του με κριτήρια την ομοιότητα, τη συνέχεια, τη συμμετρία, τη συμπλήρωση, ώστε να αντιλαμβάνεται ένα λογικό ενιαίο όλο. Συνεπώς για να κατανοηθεί ένα φαινόμενο πρέπει να τοποθετηθεί και μελετηθεί στο ευρύτερο πλαίσιο που ανήκει.

Οι θιασώτες, λοιπόν, της μορφολογικής ψυχολογίας υποστηρίζουν ότι αντιλαμβανόμαστε τα πράγματα ως ολότητες, τις οποίες διακρίνει ορισμένη δομή και οργάνωση και όχι ως σύνολα άσχετων στοιχείων.

⁹ Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., Διαθεματικές Προεκτάσεις στη Διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας: Πρακτικές Εφαρμογές με τη χρήση της μεθόδου project και των νέων τεχνολογιών, σελ. 9

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο : Η ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΑΙ Η ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT ΣΤΑ ΑΓΓΛΙΚΑ

Η διδασκαλία των ξένων γλωσσών πρέπει να στηρίζεται σε μια ολιστική προσέγγιση της γνώσης και στην αποφυγή του κατακερματισμού των γνώσεων. Στα πλαίσια εξάλλου της ανάπτυξης μιας Ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης, όπου κυριαρχούν οι έννοιες της πολυπολιτισμικότητας, της πολυγλωσσίας και της πολυμορφίας το παραπάνω θεωρείται καθήκον του εκπαιδευτικού συστήματος και της πολιτείας γενικότερα. Η Καγκά¹⁰ αναφέρει χαρακτηριστικά: *«το Συμβούλιο της Ευρώπης προωθεί ως άμεση προτεραιότητα της γλωσσικής πολιτικής στην Ενωμένη Ευρώπη τη διαπολιτισμική δράση, (άνοιγμα στις γλώσσες), μέσα από την οποία αναπτύσσονται στάσεις, συμπεριφορές και δεξιότητες, που θα επιτρέπουν στους Ευρωπαίους πολίτες να ζουν ειρηνικά και αρμονικά σε μια πολυγλωσσική και πολυπολιτισμική κοινωνία».*

Κάθε γλώσσα εξάλλου, αποτελεί καθοριστικό στοιχείο κάθε πολιτισμού, εξελίσσεται στο χρόνο και στο χώρο, είναι κώδικας επικοινωνίας και ένα σύστημα, που παρουσιάζει ομοιότητες με άλλα, γλωσσικά και μη, με τα οποία βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση. Από τη συγκεκριμένη διαπίστωση προκύπτει ότι η Αγγλική γλώσσα συνδέεται αποκλειστικά με θεμελιώδεις έννοιες που σχετίζονται με τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα όπως τα μαθηματικά, η λογοτεχνία, η μουσική, η τέχνη κ.α. και είναι δυνατή η διαθεματική σύνδεσή της με άλλα γνωστικά πεδία¹¹.

Ταυτόχρονα, η διαθεματικότητα αποτελεί μεταφορά στην πράξη του επιστημολογικού και μεθοδολογικού αξιώματος που ονομάζεται διεπιστημονικότητα. Με απλά λόγια σημαίνει εξέταση κάποιου θέματος-αντικειμένου μιας επιστήμης με τη βοήθεια πληροφοριών που προέρχονται κι από άλλες επιστήμες. Για παράδειγμα ένα έθιμο της Ελλάδας εξετάζεται σε

¹⁰ Καγκά Ε. 2001β, *Διαπολιτισμική Επικοινωνία και Διαθεματικότητα: Όψεις και προοπτικές στην Ευέλικτη Ζώνη*», Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων , σελ. 6, 91-96, στο Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., *Διαθεματικές Προεκτάσεις στη Διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας: Πρακτικές Εφαρμογές με τη χρήση της μεθόδου project και των νέων τεχνολογιών*

¹¹ Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., *Διαθεματικές Προεκτάσεις στη Διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας: Πρακτικές Εφαρμογές με τη χρήση της μεθόδου project και των νέων τεχνολογιών*

συνδυασμό με ένα έθιμο της Αγγλίας, ή ένα γεγονός αφηγείται με τη χρήση της αγγλικής γλώσσας. Ένα άλλο παράδειγμα είναι η αφήγηση και σύγκριση ελληνικών και αγγλικών ανεκδότων. Τόσο η θεωρητική αρχή (διεπιστημονικότητα) όσο και η πρακτική της εφαρμογή (διαθεματικότητα) ήλθαν ή, καλύτερα, επανήλθαν στο προσκήνιο, ύστερα από την επιστημολογική κρίση που προκάλεσαν ο άκρατος επιστημονισμός και τα επακόλουθά του, ο κατακερματισμός της γνώσης δηλαδή, η αναλυτική εξέταση, η άκαμπτη συστηματοποίηση και η απόλυτη ιεράρχηση των πληροφοριών, η μηχανιστική προσέγγιση και η υπερειδίκευση. Οι βασικές αρχές της νέας προσέγγισης είναι αυτές που η σύγχρονη επιστήμη αναγνωρίζει ως συστατικά της ίδιας της αντίληψης μας για το πραγματικό: η συμπληρωματικότητα, το αδιαίρετο, η μη πληρότητα, η πολυπλοκότητα, η πολυεπίπεδη οργάνωση, κ. α. Το συμπέρασμα είναι ότι η διεπιστημονικότητα και, στο μέτρο που της αναλογεί, η διαθεματικότητα, αντικατοπτρίζουν την πεποίθηση ότι η γνώση, όπως και η ύπαρξη, είναι σύνθετο φαινόμενο, είναι ένα τόξο με τέσσερα βέλη, λέει ένας απ' τους πατέρες της θεώρησης αυτής, ο Niçolescu: τη μονοεπιστημονικότητα, την πολυεπιστημονικότητα, τη διεπιστημονικότητα και την υπερεπιστημονικότητα. Τετραπλή είναι επίσης και η εμβέλεια της νέας προσέγγισης, γιατί αγκαλιάζει την ανθρώπινη δραστηριότητα στην επιστημονική, την πολιτιστική, την κοινωνική και την πνευματική της διάσταση. Και στις δυο περιπτώσεις, η τελευταία παράμετρος προσθέτει την κάθετη προοπτική ή τη διάσταση βάθους στις υπόλοιπες τρεις παραμέτρους, που μόνο οριζόντια ή σε έννοια πλάτους μπορούν να νοηθούν. Έτσι ιδωμένη, η προσέγγιση ξεπερνά κατά πολύ το μονοσήμαντο περιεχόμενο στο οποίο μας παραπέμπουν οι ελληνικοί όροι διεπιστημονικότητα και διαθεματικότητα.

Τα παιδιά επεξεργάζονται, με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών, ενιαία τα διάφορα αντικείμενα με αποτέλεσμα να μην έχουν να αντιμετωπίσουν πολλά μαθήματα άσχετα μεταξύ τους, αλλά ένα σύνολο, που αποτελεί σύνθεση των γνωστικών αντικειμένων.

Η Διαθεματικότητα δεν είναι μέθοδος διδασκαλίας, αλλά τρόπος για να οργανώσει ο δάσκαλος τα υλικά και τα αντικείμενα μάθησης, ώστε να τα επεξεργαστεί κάτω από την ομπρέλα της διαθεματικότητας με τρόπο ενιαίο

και συνολικό, αποφεύγοντας τον κατακερματισμό τους σε πολλά μικρά αντικείμενα. Άλλωστε, ο κατακερματισμός της γνώσης στα διάφορα μαθήματα δεν είναι σωστός, σύμφωνα με τα σημερινά δεδομένα.

2.1. Η ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT

Η διαθεματική προσέγγιση στο εκπαιδευτικό σύστημα αξιοποιείται με επιτυχία κυρίως με τη μέθοδο project (σχέδιο εργασίας ή συνθετική δημιουργική εργασία). Ο όρος προέρχεται από το λατινικό ρήμα *proicicio* που σημαίνει προβάλλω. Στον όρο, λοιπόν, project υπάρχει το στοιχείο της «προβολής προς τα εμπρός του εαυτού μου στο κοινωνικό περιβάλλον».

Το project είναι μια μελέτη για ένα συγκεκριμένο θέμα, το οποίο αναλαμβάνουν να επεξεργαστούν ένας ή περισσότεροι μαθητές. Πρόκειται για εργασίες συνθετότερες από τις καθημερινές που αναλαμβάνουν τα παιδιά. Για το λόγο αυτό απαιτούν περισσότερο χρόνο και από τους μαθητές αλλά και από τους εκπαιδευτικούς, έχουν υψηλότερες απαιτήσεις και είναι καθαρά μαθητοκεντρικά, εφόσον οι μαθητές είναι υπεύθυνοι για την κατάκτηση της δικής τους γνώσης¹².

Παρακάτω παρουσιάζεται πολύ συνοπτικά η διαδικασία, η οποία ακολουθείται για την πραγματοποίηση ενός project. Τα στάδιά του είναι τέσσερα. Συγκεκριμένα:

A' ΣΤΑΔΙΟ

Το πρώτο στάδιο ονομάζεται στάδιο «σχεδιασμού» (planning), κατά το οποίο οι μαθητές σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό επιλέγουν με ποιο θέμα θέλουν να ασχοληθούν. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να προτείνει θέματα με βάση τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Στη συνέχεια καθορίζεται ο σκοπός και το περιεχόμενο του σχεδίου εργασίας, διαμορφώνονται οι ομάδες εργασίας (σε περίπτωση που το σχέδιο εργασίας είναι ομαδικό) και διαρθρώνεται το πλαίσιο και η δομή του θέματος.

B' ΣΤΑΔΙΟ

¹² Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., 2004 «*Διαθεματική Προσέγγιση και Διδασκαλία project*, σελ. 45

Το στάδιο αυτό ονομάζεται στάδιο της «εκτέλεσης» (preparation). Οι μαθητές συγκεντρώνουν το υλικό, που θα χρησιμοποιήσουν το επεξεργάζονται και αναλύουν τα δεδομένα. Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει συμβουλευτικό και συντονιστικό ρόλο και όχι καθοδηγητικό. Παρατηρεί, αξιολογεί τους μαθητές, δρα ως πρόλος επικοινωνίας, δίνει νόημα και συνοχή στις προσπάθειες των μαθητών και παρεμβαίνει μόνο εάν καταστεί αναγκαίο.

Γ' ΣΤΑΔΙΟ

Είναι το στάδιο της «παρουσίασης» (presentation) της εργασίας από τους μαθητές, κατά το οποίο οι μαθητές διαμορφώνουν την τελική τους μελέτη. Το στάδιο αυτό της εργασίας είναι ιδιαίτερα σημαντικό, διότι η τελική εκπόνησή της προσφέρει ηθική ικανοποίηση στους μαθητές και γίνεται με ποικίλους τρόπους, ανάλογα με τη φύση της εργασίας (προφορική, γραπτή παρουσίαση, θεατρική παράσταση κλπ.).

Δ' ΣΤΑΔΙΟ

Το τελευταίο αυτό στάδιο είναι το στάδιο της «αξιολόγησης». Παρόλο που μαθητές και εκπαιδευτικοί θεωρούν το στάδιο της παρουσίασης ως το τελικό στάδιο, αξίζει να αφιερωθεί κάποιο χρονικό διάστημα, μέσα στο οποίο οι μαθητές θα έχουν τη δυνατότητα να κάνουν την αυτοκριτική τους και τον απολογισμό (reflection) της εμπειρίας, που αποκόμισαν. Συγκεκριμένα οι μαθητές μελέτησαν νέα γλωσσικά στοιχεία, διερεύνησαν σε βάθος όλες τις πτυχές ενός συγκεκριμένου θέματος και απέκτησαν εμπειρία και γνώση σε όλα τα διαφορετικά στάδια του project. Στο τέταρτο λοιπόν στάδιο, αξιολογούν το αποτέλεσμα της εργασίας τους, εκτιμούν τι θα μπορούσε να έχει γίνει διαφορετικά και δίνουν συμβουλές για το επόμενο project. Με τον τρόπο αυτό συνειδητοποιούν τη γνώση που αποκόμισαν, ενώ ο εκπαιδευτικός επωφελείται και από την εμπειρία των μαθητών για το σχεδιασμό μελλοντικών εργασιών¹³.

Η ολοκλήρωση του έργου είναι δεσμευτική για την ομάδα και για τούτο απαιτείται η ενεργός συμμετοχή όλων των μελών της ομάδας σε όλη την πορεία διεξαγωγής του σχεδίου εργασίας.

¹³ Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., 2004 «*Διαθεματική Προσέγγιση και Διδασκαλία project*, σελ. 45 - 46

Η μέθοδος αυτή θεωρείται μια ανοικτή διαδικασία μάθησης της οποίας τα όρια και οι διαδικασίες της δεν είναι αυστηρά καθορισμένα και που εξελίσσεται ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες και τα ενδιαφέροντα των συμμετεχόντων. Κατά την επιλογή των θεμάτων και της μεθοδολογίας επεξεργασίας τους θα πρέπει οπωσδήποτε να λαμβάνονται υπόψη και να αξιοποιούνται ανάλογα οι δυνατότητες και των παιδιών:

- ✚ με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και των παιδιών
- ✚ με ιδιαίτερα εθνοτικά, πολιτισμικά, θρησκευτικά, γλωσσικά και κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά, ώστε να συμμετέχουν ενεργά στην όλη διαδικασία.

2.2. ΜΟΡΦΗ ΚΑΙ ΕΙΔΗ PROJECT

Τα σχέδια εργασίας (project), μπορεί να είναι ατομικά ή συνεργατικά. Τα συνεργατικά project προωθούν την ομαδο-συνεργατική διδασκαλία και συμβάλλουν περισσότερο στην διαδικασία της μάθησης. Μία άλλη διάκριση γίνεται βάσει χρόνου. Ανάλογα δηλαδή με το χρόνο που απαιτείται για την ολοκλήρωσή τους τα σχέδια εργασίας διακρίνονται σε μικρά, μέτρια και μεγάλα. Τα μικρά projects απασχολούν τους μαθητές μέχρι έξι διδακτικές ώρες, τα μέτρια μέχρι μια εβδομάδα και τα μεγάλα μπορεί να τους απασχολήσουν μια ολόκληρη σχολική χρονιά. Η διάκριση αυτή των σχεδίων εργασίας, γίνεται κυρίως για να συνειδητοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί ότι δεν πρόκειται για μια μακρόχρονη και μεγαλεπήβολη διαδικασία. Η άποψη αυτή λειτουργεί ανασταλτικά για την ανάληψη και τη διεξαγωγή συνθετικών δημιουργικών εργασιών από μέρους τους¹⁴. Μία τελευταία διάκριση των project γίνεται βάσει του θέματος που επιλέγουν τα παιδιά, του τρόπου συλλογής του υλικού και της σύνθεσης της εργασίας. Υπό αυτήν την έννοια οι εργασίες λαμβάνουν διάφορες μορφές, οι οποίες μπορεί να είναι απρόβλεπτες και για το λόγο αυτό δεν μπορούν να κατηγοριοποιηθούν. Για παράδειγμα η δημιουργία ενός σχολικού περιοδικού είναι τελείως διαφορετικό

¹⁴ Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., 2004 «Διαθεματική Προσέγγιση και Διδασκαλία project, σελ. 47

project από την ανταλλαγή απόψεων μαθητών διαφορετικών σχολείων μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail).

2.3.ΕΚΜΕΤΑΛΛΕΥΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ

Οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις που αποκόμισαν για να συμμετάσχουν σε διαθεματικές δραστηριότητες όπως:

Να κάνουν έρευνα στο σχολείο και στη γειτονιά και να αναζητούν στοιχεία σχετικά με την κατοικία, όπως:

- ↵ για τα ελληνικά νοικοκυριά (πόσο δωμάτια έχει κατά μέσον όρο ένα σπίτι που στεγάζει μια τετραμελή οικογένεια).
- ↵ Πόσα σπίτια διαθέτουν κήπο
- ↵ Σπίτι και τεχνολογία
- ↵ Η ανοικοδόμηση και οι επιπτώσεις στο περιβάλλον
- ↵ Τα κτίρια της πόλης άλλοτε και τώρα (αρχιτεκτονική, ιστορία)
- ↵ Τα σπίτια της πόλης σε άλλες χώρες
- ↵ Η υγιεινή του σπιτιού

Χαρτογραφούν το σχολείο ή τη γειτονιά και συγκρίνουν τα χαρακτηριστικά ή τα προβλήματα του τόπου με τόπους άλλων χωρών, που εμφανίζουν τα ίδια χαρακτηριστικά (Σύνδεση με τη μελέτη της τοπικής Ιστορίας, με την έρευνα αρχείων και με την Πολιτική και Κοινωνική Αγωγή, τη Μελέτη Περιβάλλοντος, κτλ).

2.4. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ PROJECT

Οι μαθητές μπορούν να οδηγηθούν σε συνθετικές εργασίες από την αρχή κιάλας της σχολικής χρονιάς - οπότε μπορούν να φτιάξουν, με την τεχνική κολάζ (εικόνες από περιοδικά ή δικές τους ζωγραφιές), μια αφίσα με τα ζώα και τις σχέσεις τους με τον άνθρωπο [τα ζώα και τα προϊόντα τους, ζώα και κάτοικοι του τόπου μου, τα ζώα μιλούν για τα συναισθήματά τους] – μέχρι και

το τέλος συνδυάζοντας θέματα από τον άμεσο μικρόκοσμό τους, όπως η οικογένεια (οικογενειακό δέντρο, τόπος καταγωγής). Τα παιδιά μπορούν επίσης να εργαστούν για να δημιουργήσουν και να παράγουν ένα δικό τους παραμύθι, οπότε θα αντιληφθούν τη συνολική παραγωγή ενός βιβλίου, κάτι που μπορεί να συνδυαστεί με την επίσκεψη σε ένα τυπογραφείο, σε ένα βιβλιοπωλείο ή την οργάνωση μιας έκθεσης βιβλίου¹⁵.

¹⁵ Χρυσόχοος Ι., Κοσσοβίτσα Κ. «Παιδαγωγικό Ινστιτούτο», 2007

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Η αναγκαιότητα της διαθεματικότητας προήλθε από τη διαπίστωση ότι ο παραδοσιακός ρόλος του σχολείου (ο άλλοτε βασικός και αδιαμφισβήτητος κοινωνικός θεσμός) συνεχώς αποδυναμώνεται.

Αποδυναμώνεται ο ρόλος του σχολείου γιατί οι συνθήκες διαμόρφωσης των γνωστικών δεδομένων έγιναν πολύτροπες και πολυποίκιλες και γιατί η σημερινή κοινωνική πραγματικότητα διαμορφώνει ένα νέο πλαίσιο μορφωτικών και κοινωνικών αναγκών για τον κάθε άνθρωπο.

Γίνεται αναφορά στις ποικίλες κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές μεταβολές, στη ραγδαία επιστημονική και τεχνολογική ανάπτυξη, στην συνεχή αύξηση της γνώσης και της πληροφορίας, στα φαινόμενα διεθνοποίησης του πολιτισμού, παγκοσμιοποίησης της οικονομίας, καταστροφής του περιβάλλοντος, και τα άλλα γνωστά δεδομένα που συνιστούν τη σημερινή πραγματικότητα.

Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. στηρίζεται στις βασικές αρχές και τους θεμελιώδεις στόχους της αγωγής, με τους οποίους τίθεται το γενικό πλαίσιο και ορίζονται οι κατευθυντήριοι άξονες του περιεχομένου των σπουδών και της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Δηλαδή, στο άρθρο 16, παρ. 2 του Συντάγματος, «Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και έχει ως σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες».

Στηρίζεται, ακόμη, στο άρθρο 1, παρ. 1 του Ν. 1566/85, «σκοπός της Π.Ε. είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά».

Ενσωματώνει, όμως, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και ορισμένες άλλες αρχές και αξίες, συγγενείς προς τη σχολική εκπαίδευση, που αναδεικνύονται τελευταία, όπως: Το δικαίωμα στη πληροφόρηση και το δικαίωμα συμμετοχής στην κοινωνία της πληροφορίας (άρ. 54 του Συντάγματος)

Την ανάγκη προστασίας της τέχνης και των πολιτισμικών αγαθών (άρθρο 16 του Συντάγματος)

Την αντιμετώπιση των διαπολιτισμικών ζητημάτων που αντιμετωπίζει η σημερινή ελληνική κοινωνία (πολυπολιτισμικότητα) – (Ν. 2113/96)

Το σύγχρονο πλαίσιο που προσδιορίζει τις ανάγκες και τις παιδαγωγικές αντιλήψεις για την εκπ/ση των Α.Μ.Ε.Α. (Ν. 2817/00) και, φυσικά, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. λαμβάνει υπόψιν και τις σχετικές με την εκπαίδευση διατάξεις των συλλογικών οργάνων της Ε.Ε. που προσδιορίζουν την Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαίδευσης, και άλλων διεθνών μη κυβερνητικών οργανισμών που αναφέρονται στα δικαιώματα των παιδιών.

Με όλα αυτά ως βάση, καθίσταται πλέον επιτακτική η ανάγκη να ενισχυθούν οι μαθησιακές και κοινωνικοποιητικές λειτουργίες του Σχολείου, ώστε να διαμορφωθεί ένα ισχυρό σχολικό και παιδαγωγικό περιβάλλον. Ένα σχολικό περιβάλλον μέσα στο οποίο:

Εξασφαλίζονται συνθήκες που επιτρέπουν στο μαθητή να αναπτύξει προσωπικότητα με ισχυρή αυτοαντίληψη, συναισθηματική σταθερότητα, κριτική και διαλεκτική ικανότητα, καθώς και θετική διάθεση για συνεργασία και αυτενέργεια, μια προσωπικότητα υπεύθυνη, δημοκρατική, ελεύθερη, με κοινωνικές και ανθρωπιστικές αρχές, χωρίς θρησκευτικές και πολιτισμικές προκαταλήψεις.

Δημιουργούνται συνθήκες που παρέχουν σε κάθε μαθητή – άτομο τη δυνατότητα της δια βίου ανανέωσης των γνώσεων και δεξιοτήτων.

Καλλιεργείται η ικανότητα κάθε ατόμου για κριτική προσέγγιση των νέων τεχνολογιών, της πληροφορίας και επικοινωνίας.

Διατηρείται η κοινωνική συνοχή, μέσα από την παροχή ίσων ευκαιριών, και την καλλιέργεια κοινών στάσεων και αξιών.

Καλλιεργείται η συνείδηση του Ευρωπαίου Πολίτη, με την ταυτόχρονη διατήρηση της εθνικής μας ταυτότητας και της πολιτισμικής μας αυτογνωσίας.

Αναπτύσσεται, τέλος, το πνεύμα της συνεργασίας, της συλλογικότητας και της αλληλεγγύης.

Μέσα σ' ένα τέτοιο σχολικό περιβάλλον ο μαθητής καθίσταται ικανός να αντιμετωπίζει με επιτυχία προβλήματα και επιπλέον να διαμορφώνει άποψη και να λειτουργεί ως υπεύθυνος και ενεργός πολίτης, μέσα σ' ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο και απαιτητικό κοινωνικό περιβάλλον.

3.1. ΕΠΙΦΥΛΑΞΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Ως δομικό στοιχείο του πολύπλοκου φαινομένου που είναι η ζωή, η εκπαίδευση οφείλει να προσαρμόζεται στο πνεύμα και στις ανάγκες της εποχής της. Κατά συνέπεια, δεν μπορεί να αρνηθεί κανείς την ανάγκη υιοθέτησης ενός ολιστικού μοντέλου παιδαγωγικής δράσης, σαν κι αυτό που προτείνεται, τη στιγμή μάλιστα που από τα πράγματα αποδείχθηκε ότι κάθε μία από τις γνωστότερες εκπαιδευτικές θεωρίες (μπιχεβιοριστική, ουμανιστική, ψυχογνωστική, κοινωνική, κοινωνιογνωστική, κ.λ.π) πάσχει από ανίατη μονομέρεια. Οι όποιες επιφυλάξεις αφορούν επομένως τον τρόπο με τον οποίο επιχειρείται η προσαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων και της όλης σχολικής εργασίας στις διαθεματικές προδιαγραφές. Είναι, γενικά, γνωστό ότι πολύ συχνά και οι καλύτερες ιδέες παραμορφώνονται βάνουσα και αλλοιώνονται αθεράπευτα, όταν μεταφέρονται βιαστικά στην πράξη. Υπάρχει λοιπόν πράγματι κίνδυνος και η επιχειρούμενη μεταρρύθμιση να καταλήξει σε μια επιχείρηση συραφής εξωτερικά σχετικών στοιχείων, χωρίς εσωτερική, οργανική μεταξύ τους σύνδεση. Από την ως τώρα βιβλιογραφία και τα καταχωρημένα δείγματα, προκύπτει ότι πιθανότατα κάτι τέτοιο θα συμβεί. Στην καλύτερη των περιπτώσεων, θα πρόκειται για μια πολυθεματική, οριζόντια δηλαδή και όχι διαθεματική και κάθετη προσέγγιση.

Και αυτό όμως να μην γίνει, δε λείπουν οι αντιρρήσεις, παιδαγωγικού μάλιστα χαρακτήρα. Δεν είναι, π.χ., σίγουρο ότι η ενιαιοποιημένη και συνθετική παιδαγωγική προσέγγιση μπορεί και πρέπει να αντικαθιστά παντού και πάντα την αυτόνομη και αναλυτική διδασκαλία. Η ανάλυση, το ξεχώρισμα είναι όχι μονάχα στοιχείο απαραίτητο για την νοητική ανάπτυξη του ατόμου αλλά και λογική λειτουργία που οδηγεί ασφαλέστερα στη σύνθεση. Η αναλυτική προσέγγιση θεωρείται ενδεδειγμένη για τα παιδιά της προσχολικής και της πρώτης σχολικής ηλικίας, που πασχίζουν να υψωθούν από τις συγκεχυμένες εντυπώσεις σε γενικευμένες παραστάσεις και αφηρημένες έννοιες. Οι πραγματικές συνθέσεις αποτελούν, κατά την παραδοσιακή αλλά και την σύγχρονη παιδαγωγική σκέψη, προνόμιο και καθήκον των ανωτέρων βαθμίδων, όπου οι ακατέργαστες ολιστικές αντιλήψεις των πρώιμων χρόνων αποστάζονται σε συνειδητές συλλήψεις, σε γενικευτικές θεωρήσεις που

επιτελούνται μετά του ειδέναι, όπως έλεγαν και οι αρχαίοι. Σε συμβατικές συνθήκες η στόχευση είναι για τη γνώση των πολλών μέσα από το πολύ, ενώ στις υπερβατικές μεθέξεις, τα πάντα προσεγγίζονται μέσα από το ένα, την ενότητα. Όπως και αν έχουν τα πράγματα, η διαθεματικότητα, έννοια που προέκυψε από τη συστηματική κυρίως σκέψη, αφορούν πρώτιστα την πανεπιστημιακή εκπαίδευση, τόσο στο θεωρητικό όσο και στο πρακτικό επίπεδο.

Άλλοι μελετητές όπως οι Beglar et al¹⁶ (2002) αναφέρουν ότι απαιτούνται περισσότερες εμπειρικές μελέτες γύρω από το θέμα του project, προκειμένου να αναδειχθούν τα θετικά του στοιχεία. Επιπλέον με τον Frey¹⁷ η μέθοδος project δεν ενδείκνυται όταν:

- ✚ ο στόχος της διδασκαλίας είναι η μάθηση μιας εκ των προτέρων αυστηρά καθορισμένης ύλης. Στην Ελλάδα, τις περισσότερες φορές και ιδιαίτερα στις τάξεις του Λυκείου, επιβάλλεται η μάθηση μιας αυστηρά δομημένης ύλης, όπου οι μαθητές ετοιμάζονται πυρετωδώς για τις Πανελλαδικές εξετάσεις. Στην συγκεκριμένη επομένως περίπτωση η μέθοδος του project δεν είναι εφικτό να εφαρμοστεί.
- ✚ η απόδοση των μαθητών πρέπει να είναι εμφανής μετά το τέλος της μαθησιακής διαδικασίας ή όταν υπάρχει έλλειψη χρόνου και απαιτείται να διδαχθούν οι μαθητές συγκεκριμένη ύλη σε σύντομο χρονικό διάστημα. Για παράδειγμα η εντατική εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας δεν μπορεί να επιδιωχθεί με τη μέθοδο του project.

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί η περίπτωση του αδύνατου, του αγχώδους αλλά και του συνεσταλμένου μαθητή. Ο μαθητής, δηλαδή που είναι

¹⁶ Beglar D., Hunt A. (2002). "Implementing Task-Based Language Teaching". In C. J. Richards , A. W. Renandya , (eds), *Methodology in Language Teaching : An Anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press στο Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., 2004 «*Διαθεματική Προσέγγιση και Διδασκαλία. Η μέθοδος project*, σελ. 47

¹⁷ Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., 2004 «*Διαθεματική Προσέγγιση και Διδασκαλία. Η μέθοδος project*, σελ. 47

αδύνατος στην καθημερινή σχολική τάξη, κινδυνεύει να παραμείνει αδύνατος και μέσα στα όρια του project. Το ίδιο συμβαίνει και με τον συνεσταλμένο μαθητή, ο οποίος φοβάται ή ντρέπεται να εκφράσει τις προσωπικές του απόψεις. Ωστόσο, υπάρχει μια μεγάλη πιθανότητα, τα συνεργατικά project, να συμβάλλουν θετικά στις δύο αυτές περιπτώσεις μαθητών. Η συνεργασία με άλλους μαθητές μπορεί να ενισχύσει θετικά τον αδύνατο μαθητή και με τη βοήθεια των συμμαθητών του να ακολουθήσει το ρυθμό εργασίας της ομάδας. Ο συνεσταλμένος μαθητής, θα έχει την ευκαιρία να ξεφύγει από την ανασφάλειά του και την εσωστρέφεια, όταν συνεργάζεται με τους συμμαθητές του και με τον τρόπο αυτό του παρέχεται η ευκαιρία να βελτιώσει τη σχολική του επίδοση αλλά και την επικοινωνιακή του ικανότητα.

Πολλοί είναι και οι μελετητές που υποστηρίζουν ότι μια διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία απαιτεί υψηλό κόστος και προδιαγραφές και πολύ χρόνο¹⁸. Ειδικότερα στην Ελλάδα, που υπάρχουν σχολικά συγκροτήματα με φτωχή ή και ανύπαρκτη υποδομή, αλλά και πολλοί εκπαιδευτικοί χωρίς την απαραίτητη εκπαίδευση και επιμόρφωση προκειμένου να ηγηθούν μιας τέτοιας διαδικασίας, η εφαρμογή της καθίσταται αδύνατη.

Σύμφωνα με τις Σουλιώτη και Παγγέ (2004)¹⁹, η μέθοδος project στα πλαίσια της διαθεματικότητας ενδείκνυται περισσότερο για κάποια συγκεκριμένα μαθήματα και ιδιαίτερα στις Λυκειακές Τάξεις. Μαθήματα όπως οι ξένες γλώσσες, η κοινωνιολογία, η λογοτεχνία μπορούν να διδαχθούν ευκολότερα και πιο ευχάριστα με τέτοιες μεθόδους, εφόσον οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί δεν αντιμετωπίζουν το φόρτο των Πανελλαδικών Εξετάσεων, οπότε δεν είναι υποχρεωμένοι να κινούνται στα πλαίσια μιας αυστηρά καθορισμένης ύλης. Με τη μέθοδο του project, το μάθημα γίνεται με μεγαλύτερη άνεση από τον εκπαιδευτικό και αποκτά περισσότερο ενδιαφέρον για τους μαθητές.

¹⁸ Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., 2004 «*Διαθεματική Προσέγγιση και Διδασκαλία. Η μέθοδος project*, σελ. 47

¹⁹ Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., 2004 «*Διαθεματική Προσέγγιση και Διδασκαλία. Η μέθοδος project*, σελ. 47

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4.1. ΜΕΘΟΔΟΣ

Προκειμένου να μελετηθούν οι απόψεις και οι προτιμήσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη μέθοδο project και τη διαθεματικότητα κατά τη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας, εφαρμόστηκε η ακόλουθη μεθοδολογία.

4.2. ΔΕΙΓΜΑ

Το δείγμα της μελέτης μας αποτελέστηκε από τριάντα (N=30) εκπαιδευτικούς, εργαζόμενους σε σχολεία Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου. Οι εκπαιδευτικοί αποτελούνταν κατά τα δύο-τρίτα από γυναίκες (66.6%, N=20) και από δέκα άνδρες (33.3%, N=10). Τα σχολεία που συμπεριλήφθηκαν στην έρευνα ήταν το 1^ο Δημοτικό σχολείο Χαλανδρίου, το 1^ο Γυμνάσιο Χαλανδρίου και το 1^ο Γυμνάσιο Βριλησίων, και το 2^ο Λύκειο Χαλανδρίου.

4.2.1. ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑ

Για την επιλογή του δείγματος της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε μια ευκαιριακή μέθοδος δειγματοληψίας (Coolican, 1996). Με βάση της εγγύτητα των σχολείων και για την κάλυψη των αναγκών της μελέτης μας, οι εν δυνάμει συμμετέχοντες προσεγγίστηκαν μετά από συνεννόηση με τα σχολεία, τα οποία ευγενώς επέτρεψαν στην ερευνήτρια να αποκτήσει πρόσβαση στις απόψεις των εν λόγω καθηγητών.

4.2.2. ΟΡΓΑΝΟ ΜΕΤΡΗΣΗΣ

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε αποτελούταν από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος συνέλλεγε πληροφορίες για τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτωμένων, περιλαμβάνοντας το φύλο, το σχολείο εργασίας, και την ειδικότητα σε ξένη γλώσσα.

Coolican, H. (1996), *Introduction to Research Methods and Statistics in Psychology* (London: Hodder & Stoughton).

Το δεύτερο μέρος περιλάμβανε τα κυρίως ερωτήματα της έρευνας, δεκαπέντε (15) σε αριθμό, στα οποία ο/η ερωτώμενος/η καλούταν να σημειώσει μία από τις διαθέσιμες απαντήσεις. Αυτές ποίκιλαν και περιλάμβαναν, μεταξύ άλλων, διχοτομικές απαντήσεις (για παράδειγμα, «ναι» ή «όχι»), τριχοτομικές απαντήσεις (για παράδειγμα, «Ατομικά», «Ομαδικά» και «Ανά ζεύγη») και άλλες κλίμακες (για παράδειγμα, «Καθόλου», «Λίγο», «Αρκετά» και «Πολύ»). Δύο ερωτήματα ήταν ανοιχτού τύπου – ο/η ερωτώμενος/η καλούταν να παράσχει ελεύθερα μία προσωπική άποψη. Το πλήρες ερωτηματολόγιο παρουσιάζεται στο Παράρτημα 1.

4.3. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Μετά από την επιλογή των μελών του δείγματος, η διανομή των ερωτηματολογίων έγινε, κατόπιν συνεννόησης και σε συνεργασία με τους/τις ίδιες και με τον/την διευθυντή/διευθύντρια του εκάστοτε σχολείου, κατά τη διάρκεια τριών σχολικών ημερών, τη 10^η, 11^η και 12^η Μαΐου του 2007. Η εξής διαδικασία ακολουθήθηκε: οι επιλεγμένοι συμμετέχοντες προσεγγίστηκαν από την ερευνήτρια τις πρωινές ώρες, κατά τη διάρκεια των σύντομων σχολικών διαλλειμάτων, και αφού συμφώνησαν να συμμετάσχουν στην έρευνα παρέλαβαν το προς συμπλήρωση ερωτηματολόγιο. Η αιτιολογία καθώς και το ερωτηματολόγιο εξηγήθηκαν στους καθηγητές, οι οποίοι/ες ερωτήθηκαν για όποιες τυχόν απορίες που λύθηκαν εν συντομία. Ακόμη, οι καθηγητές πληροφορήθηκαν ότι οι απαντήσεις τους θα απολάμβαναν απόλυτης εμπιστευτικότητας.

Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ότι μπορούσαν να κρατήσουν τα ερωτηματολόγια μία ημέρα, προκειμένου να έχουν χρόνο να τα συμπληρώσουν, καθώς και ότι η ερευνήτρια θα επέστρεφε στο σχολείο όπου εργάζονταν για να τα συλλέξει. Κάθε συμπληρωμένο ερωτηματολόγιο παραδόθηκε στην ερευνήτρια. Μετά από το πέρας της συλλογής κάθε ερωτηματολογίου, η ερευνήτρια ευχαρίστησε τους καθηγητές και τον/την εκάστοτε διευθυντή/διευθύντρια.

4.4. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

Η περιγραφική ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσα από τη χρήση του ηλεκτρονικού στατιστικού προγράμματος SPSS 13 for Windows.

4.5. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

Το φύλο των ερωτηθέντων καθηγητών ήταν γυναίκες κατά 67% (N=20) και άνδρες κατά 33% (N=10). Ο πίνακας 1 παρουσιάζει τα ποσοστά των δύο φύλων.

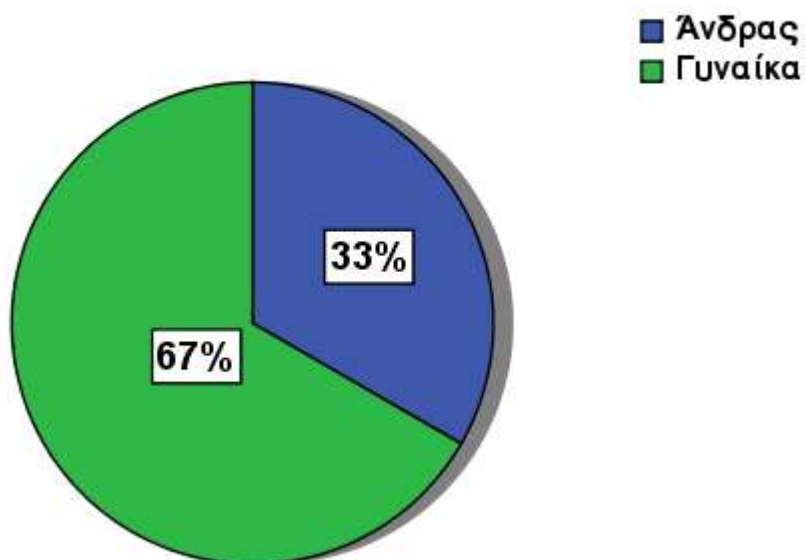
ΠΙΝΑΚΑΣ 1. ΤΟ ΦΥΛΟ ΤΩΝ ΕΡΩΤΗΘΕΝΤΩΝ.

	Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα Άνδρας	10	33.3
Γυναίκα	20	66.7
Σύνολο	30	100.0

Το γράφημα 1 απεικονίζει τα ποσοστά των δύο φύλων.

ΓΡΑΦΗΜΑ 1. ΤΟ ΦΥΛΟ ΤΩΝ ΕΡΩΤΗΘΕΝΤΩΝ.

Φύλο



Όσον αφορά στην τάξη όπου εργάζονται, το 40% δίδασκε στο Γυμνάσιο (N=12) το 30% δίδασκε στο Δημοτικό (N=9) και άλλο ένα 30% δίδασκε στο Λύκειο (N=9). Ο πίνακας 2 παρουσιάζει τα ποσοστά ανά τάξη.

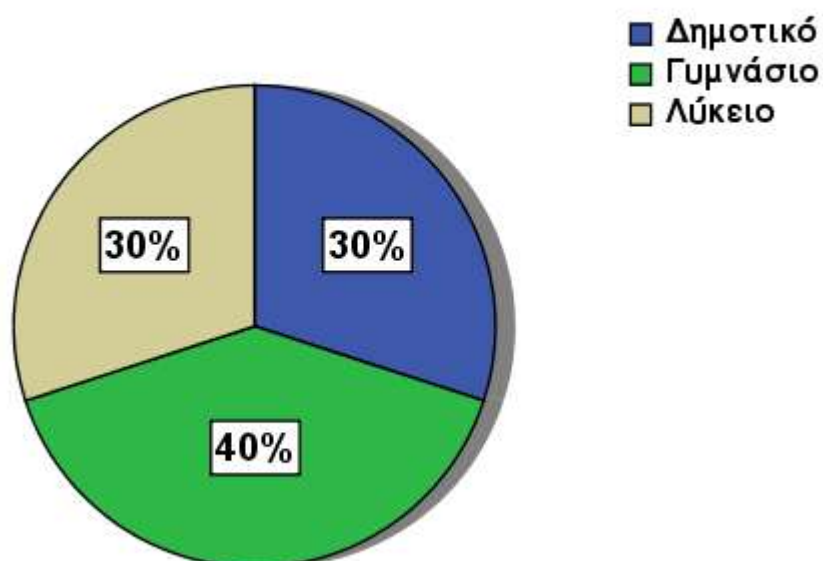
ΠΙΝΑΚΑΣ 2. Η ΤΑΞΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ.

	Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα Δημοτικό	9	30.0
Έγκυρα Γυμνάσιο	12	40.0
Έγκυρα Λύκειο	9	30.0
Σύνολο	30	100.0

Το ακόλουθο γράφημα 2 απεικονίζει τα ποσοστά των δύο φύλων ανά τάξη.

ΓΡΑΦΗΜΑ 2. Η ΤΑΞΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ.

Σχολείο



Ως προς την ειδικότητα της διδακτέας γλώσσας που ανέφεραν οι δάσκαλοι, το 76,66% δήλωσε «Αγγλικά» (N=23), το 16,66% δήλωσε «Γαλλικά» (N=5) και τέλος το 6,66% δήλωσε «Γερμανικά» ως γλώσσα διδασκαλίας. Ο πίνακας 3 παρουσιάζει τα σχετικά ποσοστά.

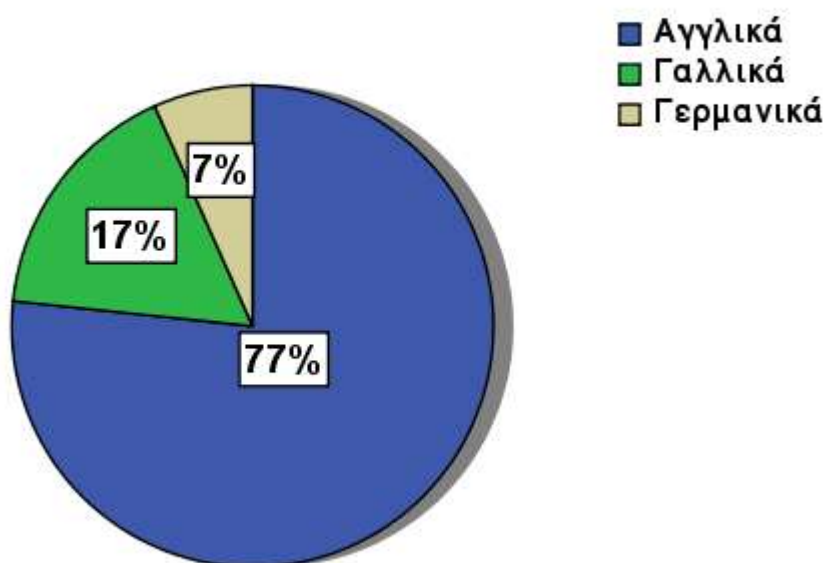
ΠΙΝΑΚΑΣ 3. Η ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ.

	Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα Αγγλικά	23	76.7
Γαλλικά	5	16.7
Γερμανικά	2	6.7
Σύνολο	30	100.0

Το γράφημα 3 παρουσιάζει τα ποσοστά ανά ειδικότητα.

ΓΡΑΦΗΜΑ 3. Η ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ.

Ειδικότητα



4.6. ΚΥΡΙΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Σε σχέση με τα κυρίως ερωτήματα, βρέθηκαν τα ακόλουθα.

Στο ερώτημα 1, «Πόσα χρόνια διδάσκετε την ξένη γλώσσα;», το 26,66% δίδασκε λιγότερο από 2 χρόνια (N=8), το 33,33% δίδασκε από δύο έως δέκα χρόνια (N=10), και το 40% δίδασκε τη γλώσσα πάνω από δέκα χρόνια (N=12). Ο πίνακας 4 παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων.

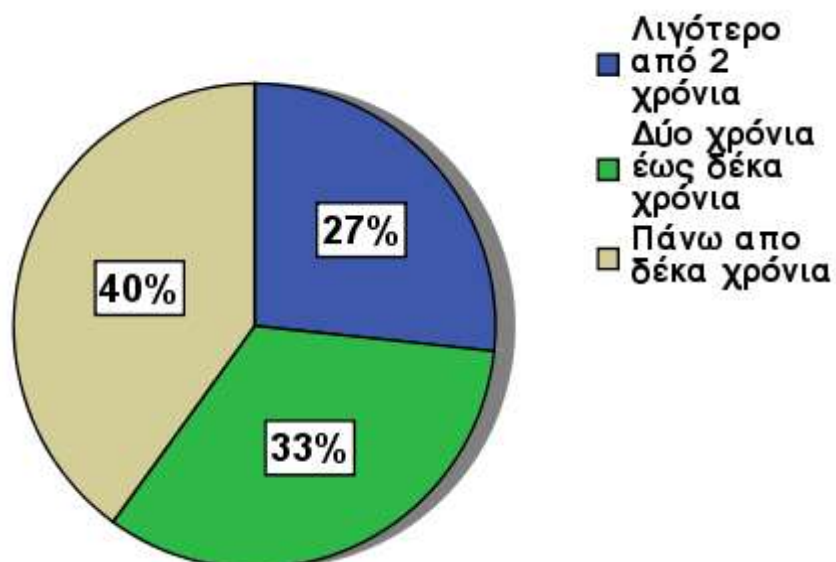
ΠΙΝΑΚΑΣ 4. ΕΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ.

	Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα		
Λιγότερο από 2 χρόνια	8	26.7
Δύο χρόνια έως δέκα χρόνια	10	33.3
Πάνω από δέκα χρόνια	12	40.0
Σύνολο	30	100.0

Το γράφημα 4 απεικονίζει τα ποσοστά ετών διδασκαλίας της ξένης γλώσσας.

ΓΡΑΦΗΜΑ 4. ΕΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ.

1. Πόσα χρόνια διδάσκετε την αγγλική γλώσσα;



Για το ερώτημα 2, «Ποιο μάθημα πιστεύετε ότι παρακινεί περισσότερο τα παιδιά;», το 40% δήλωσε ότι είναι εκείνο το μάθημα που στηρίζεται στον μονόλογο του καθηγητή (N=12), ενώ η πλειοψηφία του 60% δήλωσε ότι η διαθεματική προσέγγιση (project, συγγραφή δημιουργικού κειμένου κα) παρακινεί περισσότερο τα παιδιά (N=18). Ο Πίνακας 5 παρουσιάζει τα ποσοστά απάντησης για αυτό το ερώτημα.

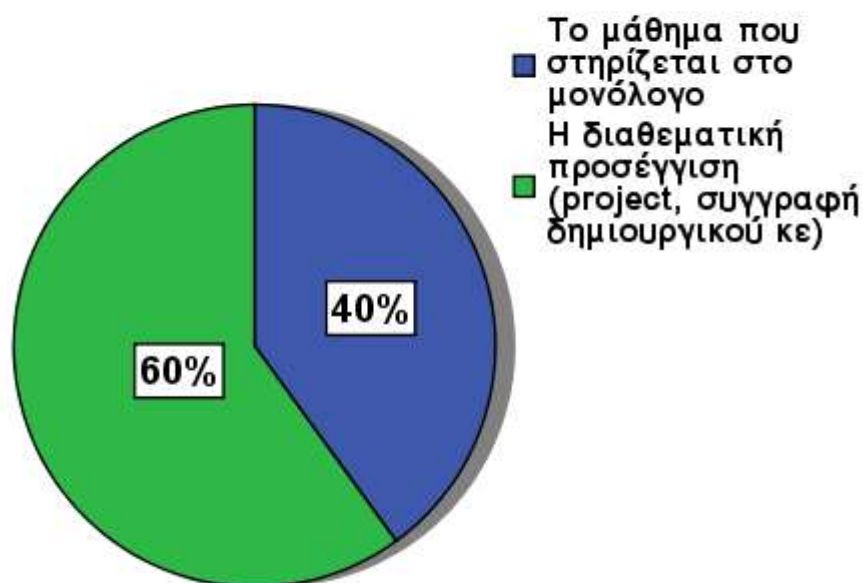
ΠΙΝΑΚΑΣ 5. ΠΟΙΟ ΜΑΘΗΜΑ ΠΑΡΑΚΙΝΕΙ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΟ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ.

	Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα Το μάθημα που στηρίζεται στο μονόλογο	12	40.0
Η διαθεματική προσέγγιση (project, συγγραφή δημιουργικού κα)	18	60.0
Σύνολο	30	100.0

Το γράφημα 5 απεικονίζει σχηματικά τα ποσοστά των απαντήσεων.

ΓΡΑΦΗΜΑ 5. ΠΟΙΟ ΜΑΘΗΜΑ ΠΑΡΑΚΙΝΕΙ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΟ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ.

2. Ποιο μάθημα πιστεύετε ότι παρακινεί περισσότερο τα παιδιά;



Στο ερώτημα 3, «Οι μαθητές σας συνήθως εργάζονται:» το 43% απάντησε «ατομικά» (N=13), το 10% απάντησε «ομαδικά» (N=3) και το 47% απάντησε ότι οι μαθητές τους εργάζονται συνήθως «ανά ζεύγη» (N=14). Ο πίνακας 6 παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων.

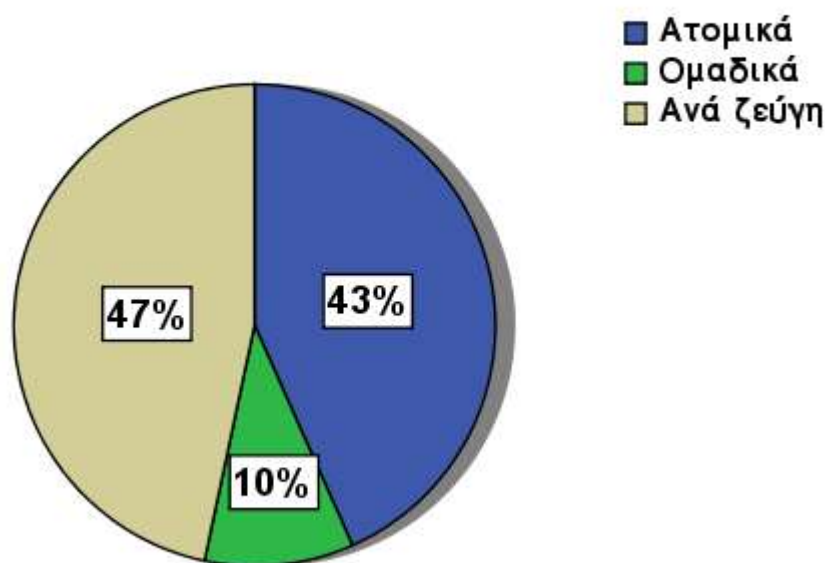
ΠΙΝΑΚΑΣ 6. ΤΡΟΠΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ.

	Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα		
Ατομικά	13	43.3
Ομαδικά	3	10.0
Ανά ζεύγη	14	46.7
Σύνολο	30	100.0

Το ακόλουθο γράφημα 6 απεικονίζει τον συνήθη τρόπο εργασίας των μαθητών.

ΓΡΑΦΗΜΑ 6. ΤΡΟΠΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ.

3. Οι μαθητές σας συνήθως εργάζονται:



Αναφορικά με το ερώτημα 4, «Έχετε συνεργαστεί με άλλον εκπαιδευτικό στα πλαίσια εργασίας της τάξης;», το 30% απάντησε «ναι» (N=9), ενώ η πλειοψηφία του 70% απάντησε «όχι» (N=21). Ο πίνακας 7 παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων.

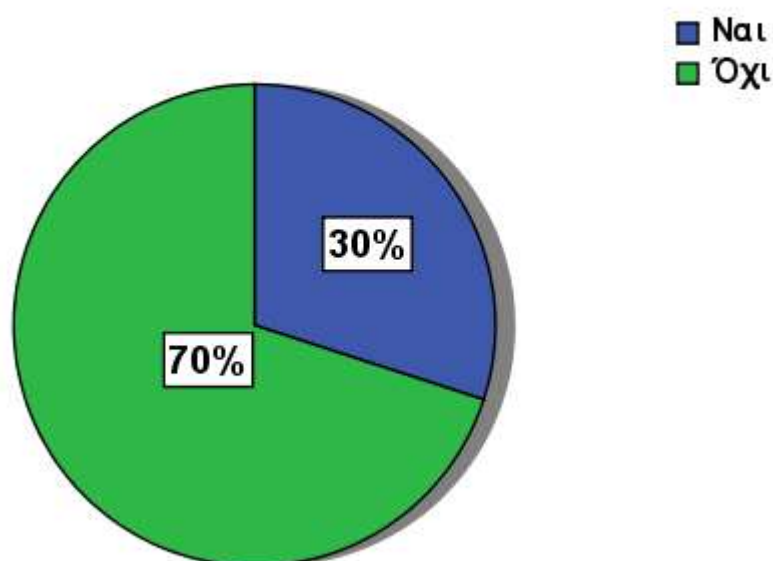
ΠΙΝΑΚΑΣ 7. ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΑΛΛΟΝ/ΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ.

	Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα Ναι	9	30.0
Όχι	21	70.0
Σύνολο	30	100.0

Το γράφημα 7 απεικονίζει τα ανάλογα ποσοστά.

ΓΡΑΦΗΜΑ 7. ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΑΛΛΟΝ/ΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ.

4. Έχετε συνεργαστεί με άλλον εκπαιδευτικό στα πλαίσια εργασίας της τάξης;



Στο ερώτημα 5, «Θεωρείτε ότι η μέθοδος project και η διαθεματικότητα βοηθά ιδιαίτερα το μάθημα της ξένης γλώσσας;», το 63% έδωσε την απάντηση «ναι» (N=19), ενώ το 37% απάντησε «όχι» (N=11). Ο πίνακας 8 παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων.

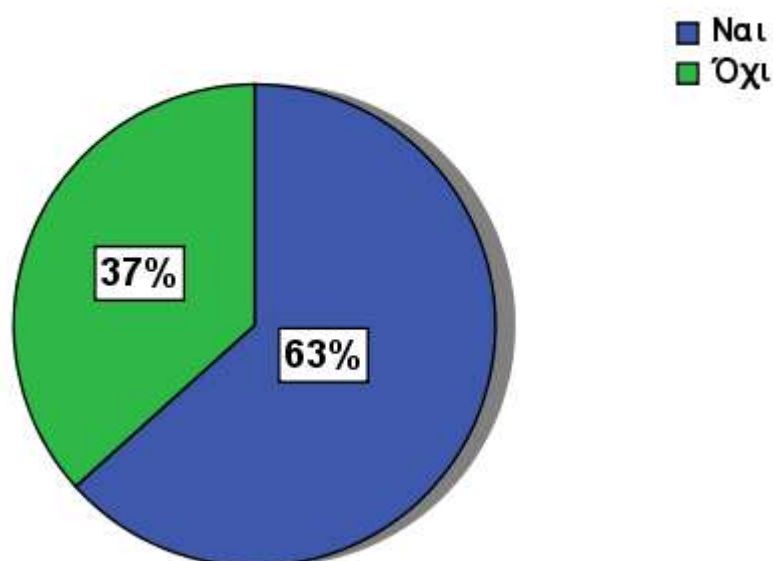
ΠΙΝΑΚΑΣ 8. ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΩΝ PROJECT ΣΤΗΝ ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ.

		Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα	Ναι	19	63.3
	Όχι	11	36.7
	Σύνολο	30	100.0

Το γράφημα 8 παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων για το παρόν ερώτημα.

ΓΡΑΦΗΜΑ 8. ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΩΝ PROJECT ΣΤΗΝ ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ.

5. Θεωρείτε ότι η μέθοδος project και η διαθεματικότητα βοηθά ιδιαίτερα το μάθημα της ξένης γλώσσας;



Μια σημαντική παρατήρηση για τις απαντήσεις σε αυτό το ερώτημα, είναι το γεγονός ότι οι περισσότεροι από τους καθηγητές που δε συμφώνησαν με την ιδιαίτερη χρησιμότητα των project, ήταν καθηγητές Λυκείου.

Ο πίνακας 9 παρουσιάζει τα ποσοστά απάντησης ανά σχολικό επίπεδο.

ΠΙΝΑΚΑΣ 9. ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΩΝ PROJECT ΑΝΑ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ.

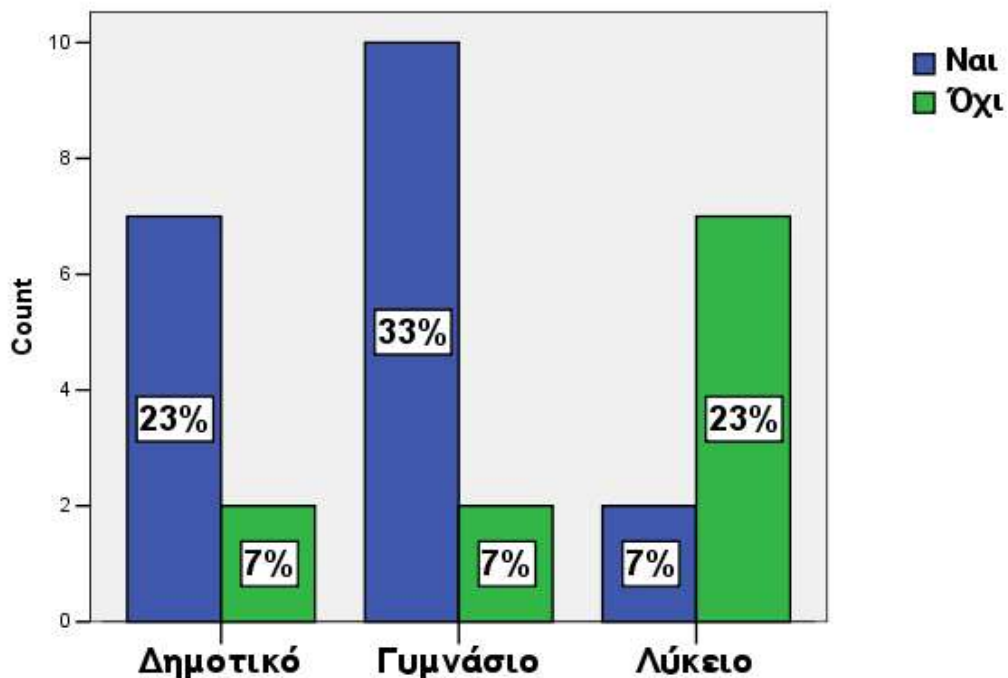
			5. Θεωρείτε ότι η μέθοδος project και η διαθεματικότητα βοηθά ιδιαίτερα το μάθημα της ξένης γλώσσας;	
			Ναι	Όχι
Σχολείο	Δημοτικό	Συχνότητα % εντός Τάξης	7 77.8%	2 22.2%

Γυμνάσιο	Συχνότητα % εντός Τάξης	10 83.3%	2 16.7%
Λύκειο	Συχνότητα % εντός Τάξης	2 22.2%	7 77.8%
Σύνολο	Συχνότητα % εντός Τάξης	19 63.3%	11 36.7%

Το γράφημα 9 απεικονίζει τα ποσοστά των απαντήσεων.

ΓΡΑΦΗΜΑ 9. ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΩΝ PROJECT ΑΝΑ ΣΧΟΛΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ.

5. Θεωρείτε ότι η μέθοδος project και η διαθεματικότητα βοηθά ιδιαίτερα το μάθημα της ξένης γλώσσας;



Ερωτηθείσες/έντες τον λόγο για τον οποίο θεωρούν ή δεν θεωρούν ότι η μέθοδος project και η διαθεματικότητα βοηθά ιδιαίτερα το μάθημα της ξένης γλώσσας (ερώτημα 6), οι καθηγήτριες/ές έδωσαν ποικίλες απαντήσεις.

Εκείνοι οι καθηγητές που πιστεύουν ότι αυτή η μέθοδος βοηθάει το μάθημα (N=19), απάντησαν ως εξής (αναλυτικά οι απαντήσεις τους):

- «Το σχολικό περιβάλλον ενισχύεται και τα παιδιά ενθαρρύνονται να είναι δημιουργικά και να χρησιμοποιούν τη φαντασία τους».
- «Τα project ευνοούν την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών αλλά και των ταλέντων των παιδιών».
- «Αξιοποιεί τις ιδιοσυγκρασίες και τα ταλέντα των μαθητών, αναδεικνύει τις ικανότητές τους και τους εισάγει σε νέους τρόπους μάθησης. Επίσης, ο καθηγητής αποκτά νέους ρόλους συνεργασίας με τους μαθητές του και τους ωθεί να αναλαμβάνουν τις υποχρεώσεις τους».
- «Τα Project είναι σημαντικά γιατί ο εκπαιδευτικός μπορεί να δημιουργήσει ένα κλίμα συνεργασίας με καθηγητές άλλων ειδικοτήσεων και να διδάξει στα παιδιά τη σημαντικότητα μιας διεπιστημονικής προσέγγισης, ότι οι επιστήμες (ή τα μαθήματα) δεν υπάρχουν σε απομόνωση, αλλά αλληλοσυνδέονται και δημιουργούν ένα συνεχές όλο».
- «Οι μαθητές απολαμβάνουν μεγαλύτερα περιθώρια επιλογών όσον αφορά τους τρόπους που μαθαίνουν και καλλιεργούνται».
- «Οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να παίρνουν τις δικές τους αποφάσεις, να μην παπαγαλίζουν και να εκφέρουν τη δική τους προσωπική άποψη».
- «Μέσα από τις πραγματικές καταστάσεις που μπορούν να ενσωματωθούν σε ένα project, οι μαθητές προβληματίζονται και βρίσκουν λύσεις που έχουν σχέση με την πραγματική ζωή».
- «Το πλεονέκτημα των project είναι ότι ο μαθητής αναπτύσσει τις γνωστικές και κοινωνικές του δεξιότητες, με τρόπο ενδιαφέροντα και επικοινωνιακό».

- «Μέσα από τη διαθεματικότητα, οι μαθητές μαθαίνουν να γίνονται πιο ευέλικτοι, να σκέφτονται όχι στα πλαίσια του μαθήματος αλλά μέσα στην πραγματικότητα. Γίνονται πιο συνεργάσιμοι, ενδιαφέρονται περισσότερο».
- «Οι μαθητές καλλιεργούν ένα πνεύμα συνεργασίας, αναλαμβάνουν τις ευθύνες που τους αναλογούν επειδή ενδιαφέρονται για το μάθημα».
- «Οι μαθητές καθίστανται υπεύθυνοι για τη διαμόρφωση της δικής τους προσέγγισης, τη δική τους μάθηση, μαθαίνουν να προγραμματίζουν, να επικοινωνούν και γενικά να γίνονται πιο υπεύθυνοι».
- «Η συνεργασία με άλλους μαθητές βοηθά τον αδύνατο μαθητή να ενσωματωθεί στην ομάδα και να ως συνέπεια αυτού να βελτιωθεί στη γλώσσα. Οι ντροπαλοί μαθητές μπορούν να νοιώσουν πιο άνετα σε μια χαλαρή ομάδα εργασίας, και όχι μια αυστηρή, καθοδηγούμενη από το βιβλίο και τα αποφθέγματά του συνεργασία».
- «Η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας γίνεται πιο επικοινωνιακή και πολύ πιο ευχάριστη με τις μεθόδους project – αρκεί βέβαια οι μαθητές να μην έχουν την υποχρέωση των πανελλαδικών – όπου ακόμα και οι ίδιοι μπορεί, από το άγχος τους, ή από την ανάγκη να διαβάσουν πυρετωδώς, να ζητήσουν να εξαιρεθούν».
- «Με τα project, μπορώ να διαχειριστώ το μάθημα πιο ελεύθερα και πιο δημιουργικά και να γίνει συναρπαστικό, ενδιαφέρον για τους μαθητές».
- «Είναι σημαντικά, καθώς ο καθηγητής της ξένης γλώσσας έχει τη δυνατότητα να διασυνδέσει το μάθημά του με άλλα αντικείμενα και να παρέχει μια πιο πλούσια εκπαιδευτική εμπειρία στους μαθητές. Μια εμπειρία που οι μαθητές δεν ανυπομονούν πότε επιτέλους θα τελειώσει για να βγουν για διάλειμμα».
- «Τα project και η διαθεματική τους προσέγγιση αναπτύσσει τις γλωσσικές ικανότητες των μαθητών, και πιο συγκεκριμένα τις ικανότητες σε όλα τα

δοσμένα πεδία του μαθήματος, είτε αυτά είναι προφορικά είτε γραπτά, βοηθώντας τους να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα στην καθημερινή τους ζωή».

- «Το πιο σημαντικό στοιχείο της διαθεματικότητας και του project είναι ότι οι μαθητές μπορούν να εξασκηθούν υπό πραγματικές συνθήκες, με ζητήματα από την πραγματική ζωή».
- «Το αυθεντικό υλικό με το οποίο διδάσκονται, που μπορεί να προέρχεται από πραγματικά αποκόμματα εφημερίδων, συνεντεύξεις, βίντεο-ντοκουμέντα και άλλα, βοηθά τους μαθητές να διατηρούν ψηλά το ενδιαφέρον τους και να θέλουν να συμμετάσχουν, αποκτώντας έτσι ευχέρεια στη χρήση της ξένης γλώσσας».
- «Μέσα από τα project οι μαθητές μαθαίνουν να εκφράζονται, και ενδιαφέρονται να μιλήσουν και να γράψουν για πράγματα στα οποία έχουν άποψη από μόνοι τους, χωρίς να τους επιβάλλεται η διαμόρφωση άποψης από το μάθημα».

Αντίθετα, οι καθηγητές που πιστεύουν ότι η μέθοδος της διαθεματικότητας δεν βοηθά ιδιαίτερα το μάθημα της ξένης γλώσσας (N=11), έδωσαν τις εξής απαντήσεις:

- «Στην Ελλάδα, και πόσο μάλλον στο Λύκειο, η ύλη είναι υψηλά δομημένη και σε συνδυασμό με τις πανελλαδικές εξετάσεις, είναι αδύνατο να εφαρμοστεί η μέθοδος των project».
- «Σε περιπτώσεις που υπάρχει έλλειψη χρόνου, όπως όταν απαιτείται η εντατική εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, η μέθοδος του project δεν μπορεί να εφαρμοστεί».
- «Όταν τα μαθήματα είναι εντατικά, τα project δεν εφαρμόζονται εύκολα. Πάντως, ένα-δύο project σαν εμπειρία είναι καλά για τους μαθητές».

- «Η διαθεματική προσέγγιση έχει υψηλό κόστος και χρειάζεται πολύ χρόνο, πολυτέλειες που πολλές φορές δεν είναι διαθέσιμες στο μάθημα».
- «Η υποδομή των σχολείων ειδικά στην Ελλάδα δεν είναι και ιδιαίτερα σύγχρονη, με αποτέλεσμα να είναι πολύ δύσκολο να εφαρμοστεί η διαθεματικότητα».
- «Η διαθεματικότητα είναι ενδιαφέρουσα, αλλά πολλοί καθηγητές ίσως να μην διαθέτουν την κατάλληλη εκπαίδευση για να μπορούν να θέσουν σε χρήση τα project και τη διαθεματικότητα».
- «Η διαθεματικότητα αποτελεί πολυτέλεια για τους μαθητές του Λυκείου στην Ελλάδα».
- «Πρέπει να διαθέτεις χρόνο για να μπορείς να διεξάγεις ένα μάθημα με τέτοιες μεθόδους».
- «Πιστεύω ότι τα project δεν είναι αποτελεσματικά, γιατί οι μαθητές χαλαρώνουν υπερβολικά, και καμιά φορά εκμεταλλεύονται το κλίμα της τάξης για να κάνουν φασαρία, να χασομερούν, ή να μη συμμετάσχουν και να φορτώνουν τους συμμαθητές τους με την ομαδική δουλειά».
- «Πολλοί μαθητές δεν καταλαβαίνουν ότι το μάθημα είναι εποικοδομητικό, και προσπαθούν να εκμεταλλευτούν καταστάσεις για να κάνουν χαβαλέ. Αλλά και πολλοί καθηγητές δεν έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια ή δε γνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να οργανώσουν και να διαχειριστούν ένα project, ή να συνδυάσουν το μάθημά τους με άλλα μαθήματα».
- «Με τους μαθητές να έχουν το μυαλό τους στην παπαγαλία και την εντατική μελέτη για τις πανελλήνιες, το να εφαρμόσεις ένα project είναι σχεδόν αδύνατο».

Στο ερώτημα 7, «Χρησιμοποιείτε τα projects στη διδασκαλία σας;», το 53% απάντησε «ναι» (N=16), ενώ το 47% απάντησε «όχι» (N=14). Ο πίνακας 10 παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων.

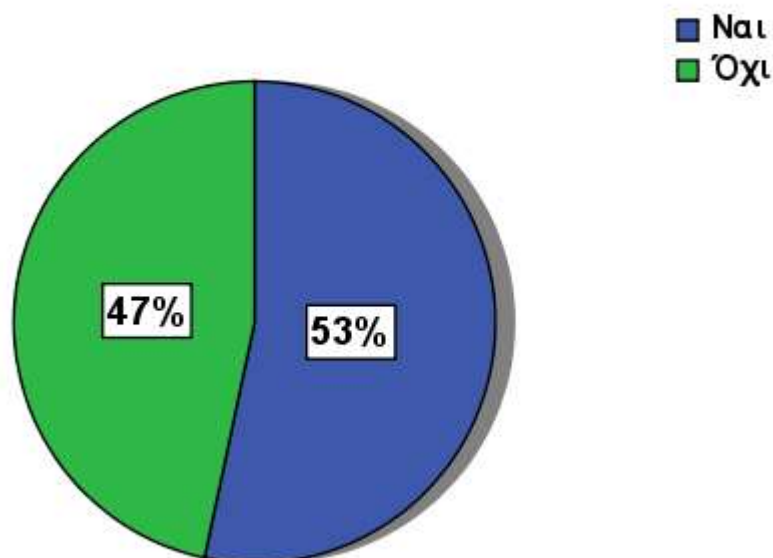
ΠΙΝΑΚΑΣ 10. ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ PROJECT ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ.

		Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα	Ναι	16	53.3
	Όχι	14	46.7
	Σύνολο	30	100.0

Οι απαντήσεις στο ερώτημα 7 απεικονίζονται στο γράφημα 10 της επόμενης σελίδας.

ΓΡΑΦΗΜΑ 10. ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ PROJECT ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ.

7. Χρησιμοποιείτε τα projects στη διδασκαλία σας;



Για όσους απάντησαν καταφατικά στο παραπάνω ερώτημα, η συχνότητα χρήσης των projects επίσης ερωτήθηκε (ερώτημα 8). Έτσι, πέρα από το 47%

που απάντησε «καθόλου» (N=14), το 7% απάντησε «λιγότερο από 1 φορά το μήνα» (N=2), το 17% απάντησε «1 φορά το μήνα» (N=5), το 17% έδωσε την απάντηση «πάνω από 1 φορά το μήνα» (N=5), το 10% απάντησε «1 φορά την εβδομάδα» (N=3) και τέλος ένας ερωτηθέντας απάντησε ότι χρησιμοποιεί τα projects περισσότερο από μία φορά την εβδομάδα (N=1). Ο πίνακας 11 παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων.

ΠΙΝΑΚΑΣ 11. ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΧΡΗΣΗΣ ΤΩΝ PROJECT ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ.

	Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα Καθόλου	14	46.7
Λιγότερο από 1 φορά το μήνα	2	6.7
1 φορά το μήνα	5	16.7
Πάνω από 1 φορά το μήνα	5	16.7
1 φορά την εβδομάδα	3	10.0
Πάνω από 1 φορά την εβδομάδα	1	3.3
Σύνολο	30	100.0

Το γράφημα 11 παρουσιάζει τα αντίστοιχα ποσοστά.

ΓΡΑΦΗΜΑ 11. ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΧΡΗΣΗΣ ΤΩΝ PROJECT ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ.

8. Πόσο συχνά;



Ερωτηθείσες/έντες «Ποιος επιλέγει το θέμα του project;» (ερώτημα 9), το 10% του δείγματος απάντησε ότι η απόφαση λαμβάνεται από τους μαθητές (N=3), το 30% απάντησε ότι αυτό συμβαίνει σε συνεργασία του εκπαιδευτικού με τους μαθητές (N=9), και το 13% του δείγματος ανέφερε ότι η απόφαση είναι του ίδιου του εκπαιδευτικού (N=4). Το 47%, που είχε δηλώσει ότι δεν χρησιμοποιεί τα projects, δεν έδωσε απάντηση. Λαμβάνοντας υπόψη μόνο τις απαντήσεις εκείνων των καθηγητών που χρησιμοποιούν τα projects, τα αντίστοιχα ποσοστά ήταν 19%, 56% και 25%. Ο πίνακας 12 παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων.

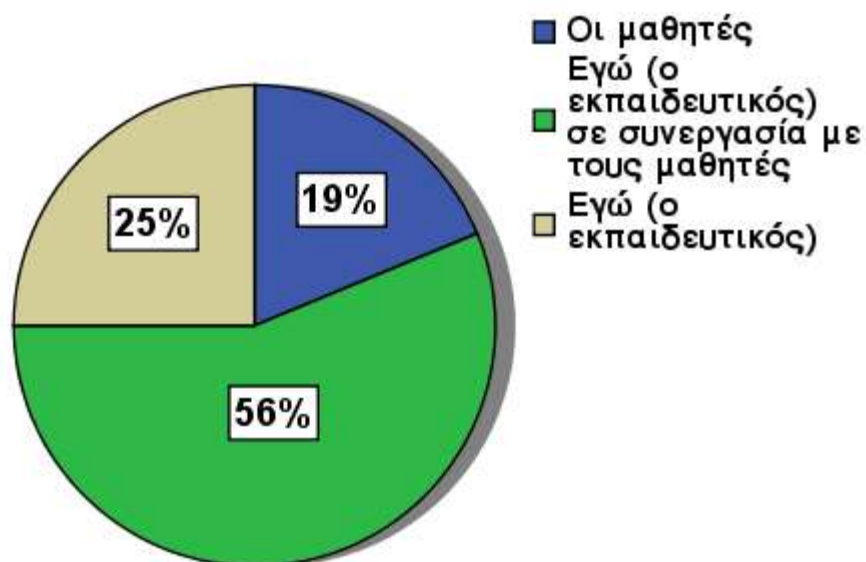
ΠΙΝΑΚΑΣ 12. ΦΟΡΕΙΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ ΤΩΝ PROJECT.

	Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό
Έγκυρα		
Οι μαθητές	3	18.8
Εγώ (ο εκπαιδευτικός) με τους μαθητές	9	56.3
Εγώ (ο εκπαιδευτικός)	4	25.0
Σύνολο	16	100.0

Ακολούθως, το γράφημα 12 απεικονίζει τα αντίστοιχα ποσοστά.

ΓΡΑΦΗΜΑ 12. ΦΟΡΕΙΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ ΤΩΝ PROJECT.

9. Ποιος επιλέγει το θέμα του project;



Στο ερώτημα 10, «Τι project συνήθως χρησιμοποιείτε;», το 94% των καθηγητών που χρησιμοποιούν τα projects απάντησαν ότι προτιμούν το ομαδικό project (N=15), ενώ μία καθηγήτρια απάντησε ότι προτιμά το ατομικό project (N=1, 6%). Ο πίνακας 13 παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων.

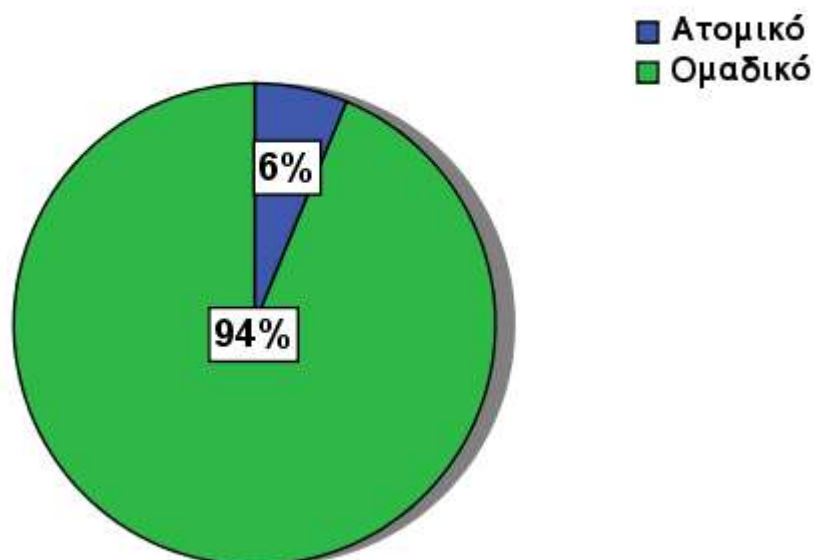
ΠΙΝΑΚΑΣ 13. ΕΙΔΟΣ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΟΥΜΕΝΩΝ PROJECT.

	Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό
Έγκυρα Ατομικό	1	6.3
Ομαδικό	15	93.8
Σύνολο	16	100.0

Το γράφημα 13 παρουσιάζει τα ανάλογα ποσοστά.

ΓΡΑΦΗΜΑ 13. ΕΙΔΟΣ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΟΥΜΕΝΩΝ PROJECT.

10. Τι project συνήθως χρησιμοποιείτε;



Για το ερώτημα 11, «Θεωρείτε ότι το ίντερνετ συμβάλλει στην μάθηση της αγγλικής γλώσσας από τους μαθητές;», το 20% του δείγματος απάντησε «καθόλου» (N=6), το 30% απάντησε «λίγο» (N=9), άλλο ένα 30% απάντησε «αρκετά» (N=9), και τέλος το 20% απάντησε «πολύ» (N=6). Ο πίνακας 14 παρουσιάζει τα σχετικά ποσοστά.

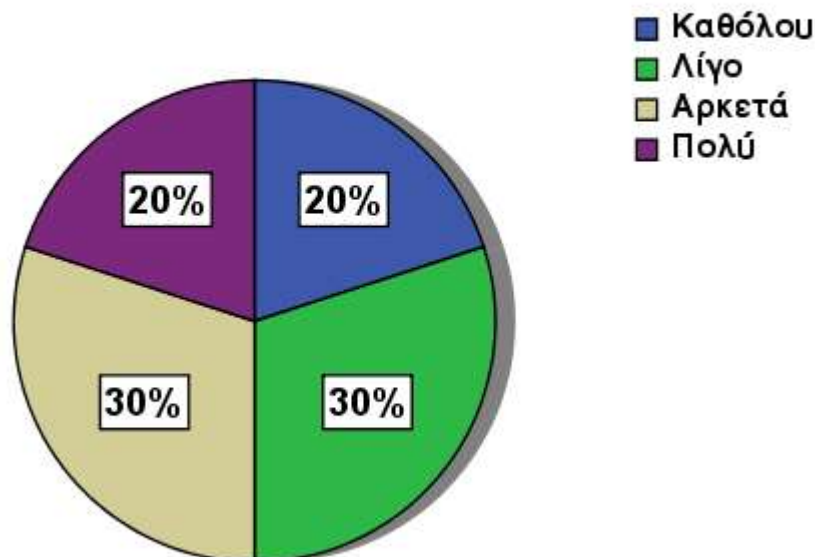
ΠΙΝΑΚΑΣ 14. ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΙΝΤΕΡΝΕΤ ΣΤΗ ΜΑΘΗΣΗ ΓΛΩΣΣΑΣ.

		Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα	Καθόλου	6	20.0
	Λίγο	9	30.0
	Αρκετά	9	30.0
	Πολύ	6	20.0
	Σύνολο	30	100.0

Στο γράφημα 14 εμφανίζονται τα ποσοστά για αυτή την ερώτηση.

ΓΡΑΦΗΜΑ 14. ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΙΝΤΕΡΝΕΤ ΣΤΗ ΜΑΘΗΣΗ ΓΛΩΣΣΑΣ.

11. Θεωρείτε ότι το ίντερνετ συμβάλλει στην μάθηση της αγγλικής γλώσσας από τους μαθητές;



Στο ερώτημα 12, «Χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο στα πλαίσια του project;», το 56% των καθηγητών που χρησιμοποιούν τα projects απάντησαν «καθόλου» (N=9), ενώ το 44% απάντησαν «μερικές φορές» (N=7). Ο πίνακας 15 παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων.

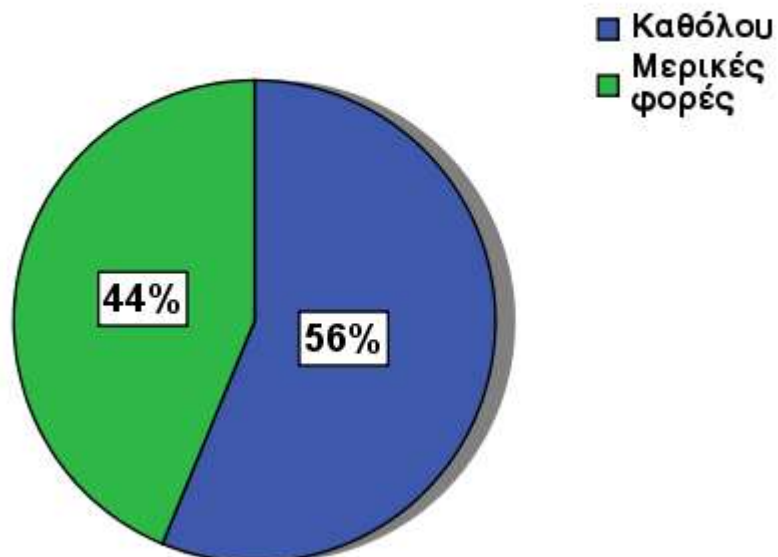
ΠΙΝΑΚΑΣ 15. ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΙΝΤΕΡΝΕΤ ΣΤΑ PROJECT.

	Συχνότητα	Έγκυρο Ποσοστό
Έγκυρα Καθόλου	9	56.3
Μερικές φορές	7	43.8
Σύνολο	16	100.0

Το γράφημα 15 παρουσιάζει τις απαντήσεις των καθηγητών.

ΓΡΑΦΗΜΑ 15. ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΙΝΤΕΡΝΕΤ ΣΤΑ PROJECT.

12. Χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο στα πλαίσια του project;



Ερωτηθέντες για τον τρόπο με ποιον τρόπο οι μαθητές τους χρησιμοποιούν το ίντερνετ (ερώτημα 13), οι καθηγητές που χρησιμοποιούν τα project έδωσαν τις ακόλουθες, ανοικτού τύπου, απαντήσεις.

- «Στα πλαίσια του μαθήματος, οι μαθητές χρησιμοποιούν το ίντερνετ για να συλλέξουν πληροφορίες, που αφορούν τόσο στην ξένη γλώσσα όσο και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, αφού η σφαιρική εκπαίδευση και ο συνδυασμός διαφορετικών κλάδων στο μάθημα είναι απαραίτητη».
- «Μαθαίνοντας την αγγλική γλώσσα, τα παιδιά ενθαρρύνονται να χρησιμοποιήσουν το Διαδίκτυο, για να πάρουν πληροφορίες για οποιοδήποτε θέμα. Το ίδιο δηλαδή και με τους καθηγητές, που ερευνούν στο ίντερνετ για το υλικό που θα χρησιμοποιηθεί στο μάθημα».
- «Οι μαθητές αναζητούν και χρησιμοποιούν ηλεκτρονικό υλικό, όπως άρθρα, αποκόμματα από εφημερίδες, και πληροφορίες από έγκυρες ιστοσελίδες, γεγονός που προάγει τη δυνατότητά τους να εντοπίζουν

πληροφορίες και διαφορετικές απόψεις για πολλά διαφορετικά ζητήματα, καλλιεργώντας την προφορική και τη γραπτή τους έκφραση».

- «Οι μαθητές μαθαίνουν να εξοικειώνονται με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και το διαδίκτυο, αναζητώντας υλικό για την πραγματοποίηση των project. Ταυτόχρονα, κερδίζουν εμπειρία στη χρήση των υπολογιστών και μαθαίνουν, πέρα από την καθαρά μαθησιακή χρήση τους, να επικοινωνούν και να ψυχαγωγούνται».
- «Οι μαθητές «μπαίνουν» στο ίντερνετ για να συλλέξουν πληροφορίες σχετικές με το project, για να επισκεφτούν εκπαιδευτικές ιστοσελίδες και να λύσουν κουίζ και γενικά να περάσουν ευχάριστα το χρόνο τους μαθαίνοντας και διαμορφώνοντας προσωπικές απόψεις. Υπό την καθοδήγησή μου φυσικά».
- «Οι μαθητές και ο καθηγητής επισκέφονται από κοινού σελίδες του διαδικτύου ως μέρος ολοκλήρωσης των project, και ο κάθε μαθητής ξεχωριστά ερευνεί στο διαδίκτυο για να βρει πληροφορίες και να τις συζητήσει προφορικά, ή να γράψει ένα μικρό κείμενο όπου θα εκφράζει τις απόψεις του».
- «Ο ρόλος του ίντερνετ είναι καθαρά εκπαιδευτικός για τους μαθητές. Ωστόσο, η διασκέδαση δεν αποκλείεται κατά τη μαθησιακή διαδικασία».

Για το ερώτημα 14, «Συνεργάζονται οι μαθητές σας με τον καθηγητή της πληροφορικής;», το 43% των καθηγητών απάντησε καταφατικά («ναι», N=13), ενώ η πλειοψηφία του 57% απάντησε αρνητικά («όχι», N=17). Ο πίνακας 16 παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων.

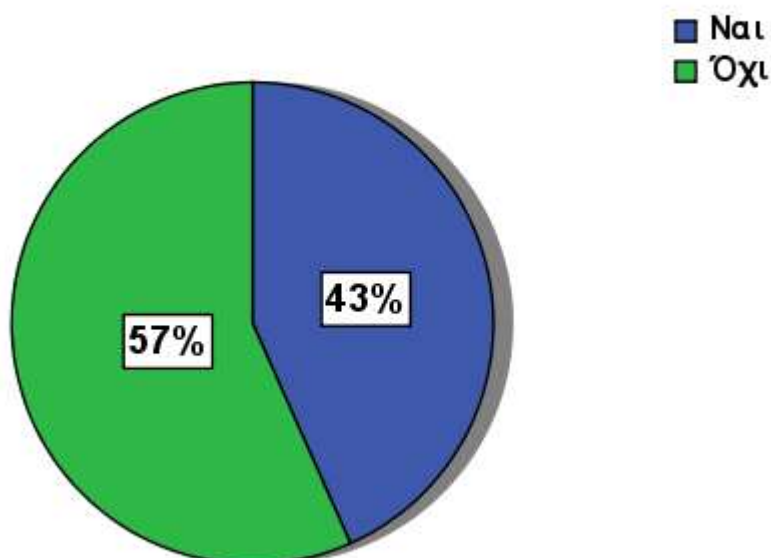
ΠΙΝΑΚΑΣ 16. ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΚΑΘ. ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ.

		Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα	Ναι	13	43.3
	Όχι	17	56.7
	Σύνολο	30	100.0

Το γράφημα 16 απεικονίζει τα αντίστοιχα ποσοστά απαντήσεων.

ΓΡΑΦΗΜΑ 16. ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΚΑΘ. ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ.

14. Συνεργάζονται οι μαθητές σας με τον καθηγητή της πληροφορικής;



Τέλος, ως απάντηση στο ερώτημα 15, «Πιστεύετε ότι η μάθηση μέσω projects αναπτύσσει τις δεξιότητες (γλωσσικές, επικοινωνιακές κα) των παιδιών;», η πλειοψηφία όλου του δείγματος (60%) υποστήριξε ότι οι δεξιότητες των παιδιών αναπτύσσονται (N=18), ενώ το υπολειπόμενο 40% απάντησε αρνητικά (N=12). Ο πίνακας 17 παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων.

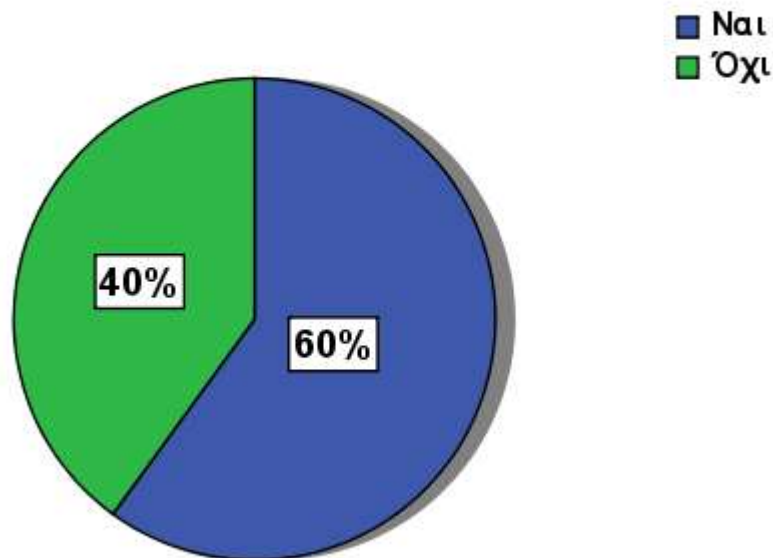
ΠΙΝΑΚΑΣ 17. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ.

		Συχνότητα	Ποσοστό
Έγκυρα	Ναι	18	60.0
	Όχι	12	40.0
	Σύνολο	30	100.0

Το γράφημα 17 παρουσιάζει τα ποσοστά των απαντήσεων για αυτό το ερώτημα.

ΓΡΑΦΗΜΑ 17. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ.

15. Πιστεύετε ότι η μάθηση μέσω projects αναπτύσσει τις δεξιότητες (γλωσσικές, επικοινωνιακές κα) των παιδιών;



4.7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Όσον αφορά στα χαρακτηριστικά του δείγματος, προκύπτουν τα εξής συμπεράσματα.

Οι γυναίκες υπερίσχυαν των ανδρών, αφού αποτελούσαν τα δύο-τρίτα του δείγματος (67%). Επίσης, οι καθηγητές δίδασκαν στο Δημοτικό (30%), στο

Γυμνάσιο (40%) και στο Λύκειο (30%). Είχαν κατά κύριο λόγο ως διδακτικό αντικείμενο τα Αγγλικά (77%) και κατά δεύτερο λόγο τα Γαλλικά (17%).

Τα έτη διδασκαλίας τους ποίκιλλαν, ωστόσο οι περισσότεροι (40%) δίδασκαν την ξένη γλώσσα για πάνω από 10 χρόνια, ενώ πολλοί (33%) δίδασκαν από 2 έως 10 χρόνια.

Ως προς τα κυρίως ερωτήματα, καταλήγουμε στα ακόλουθα συμπεράσματα.

Η πλειοψηφία του δείγματος πίστευε ότι η διαθεματική προσέγγιση παρακινεί περισσότερο τα παιδιά (60%), με ένα αρκετά υψηλό 40% να δηλώνει ότι το μάθημα που στηρίζεται στον μονόλογο του καθηγητή τα παρακινεί περισσότερο. Συνεπώς, οι περισσότεροι προτιμούσαν τη διαθεματική προσέγγιση, εάν και αρκετοί ερωτηθέντες πίστευαν στον διδακτικό μονόλογο.

Επίσης, οι περισσότεροι καθηγητές απάντησαν πως η μέθοδος των project και η διαθεματικότητα βοηθά ιδιαίτερα το μάθημα της ξένης γλώσσας (63%). Ως προς τους λόγους για τους οποίους θεωρούν πως αυτή η μέθοδος βοηθά ιδιαίτερα το μάθημα της ξένης γλώσσας, οι καθηγήτριες/ές έθιξαν πολλά ζητήματα, δίνοντας έμφαση στην ανάπτυξη των γνώσεων, των ικανοτήτων, και των ταλέντων των μαθητών, την ανάπτυξη της συνεργατικότητας και της κοινωνικότητας, την ευχαρίστηση και το ενδιαφέρον των μαθητών, την εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες, καθώς και την επαφή με θέματα που εντάσσονται στην πραγματική ζωή.

Αντίθετα, το 37% του δείγματος θεώρησε ότι τα project και η διαθεματικότητα δεν αποτελούν σημαντική βοήθεια στο μάθημα. Οι λόγοι τους οποίους έδωσαν για να δικαιολογήσουν την απάντησή τους εστιάζονταν κυρίως στον όγκο εργασίας των μαθητών του Λυκείου και τον αποτρεπτικό χαρακτήρα των πανελλαδικών εξετάσεων, την έλλειψη χρόνου και χρημάτων, τη μη-εκπαίδευση των καθηγητών σε τέτοιες πρακτικές, αλλά και την υπερβολική χαλάρωση των μαθητών. Με βάση αυτές τους τις απαντήσεις, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που διαφώνησαν με τη χρησιμότητα των project και της διαθεματικότητας, ήταν καθηγητές Λυκείου.

Στο ίδιο κλίμα, οι περισσότεροι καθηγητές ανέφεραν ότι δεν έχουν συνεργαστεί με άλλους εκπαιδευτικούς στα πλαίσια εργασίας της τάξης (70%), με το 30% να αναφέρει ότι έχει συνάψει τέτοια συνεργασία. Επιπρόσθετα, οι περισσότεροι καθηγητές ξένων γλωσσών δήλωσαν ότι οι μαθητές τους εργάζονται συνήθως σε ζεύγη (47%) ή ατομικά (43%), παρά σε ομάδες (10%), οι οποίες τελευταίες προάγουν τη μέθοδο της διαθεματικότητας.

Συνεπώς, ενώ η πλειοψηφία θεωρούσε ως αποτελεσματική την προσέγγιση της διαθεματικότητας, στην πράξη εντούτοις, δυσκολίες όπως οι απαιτήσεις του Λυκείου και ο προϋπολογισμός του σχολείου φαίνεται πως απέτρεπαν τη χρήση της στο καθημερινό πρόγραμμα.

Όπως είδαμε, το 63% εκτιμούσε ότι η διαθεματικότητα προωθεί την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας. Μία παρόμοια πλειοψηφία (60%) δήλωσε ότι οι γλωσσικές, επικοινωνιακές και άλλες δεξιότητες των παιδιών αναπτύσσονται με τη μάθηση μέσω projects, ενώ 40% των εκπαιδευτικών δε συμφώνησαν με αυτή τη δήλωση.

Παραπάνω από ένας στους δύο εκπαιδευτικούς δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν τα projects στη διδασκαλία τους (53%), ενώ οι υπόλοιποι δήλωσαν ότι δεν τα χρησιμοποιούν (47%). Όπως φαίνεται, τα ποσοστά αυτά ήταν σε μια σχετική ισορροπία.

Για εκείνους τους εκπαιδευτικούς που δήλωσαν ότι κάνουν χρήση των project, εξάγονται τα εξής συμπεράσματα.

Το 31% ανέφερε ότι τα χρησιμοποιεί πάνω από 1 φορά το μήνα, το 31% τα χρησιμοποιεί 1 φορά το μήνα, το 19% τα χρησιμοποιεί 1 φορά την εβδομάδα, το 13% τα χρησιμοποιεί λιγότερο από 1 φορά το μήνα, και τέλος το 6% χρησιμοποιεί τα projects πάνω από μία φορά την εβδομάδα.

Ως προς το ποιος επιλέγει το θέμα του project, το 56% των καθηγητών που τα χρησιμοποιούν απάντησαν ότι η επιλογή πραγματοποιείται σε συνεργασία του εκπαιδευτικού με τους μαθητές, το 25% ότι είναι απόφαση του ίδιου του εκπαιδευτικού, και το 19% ότι η απόφαση λαμβάνεται από τους μαθητές. Κατά συνέπεια, η πλειοψηφία των καθηγητών επιστράτευαν μία δημοκρατική, συνεργατική μέθοδο με τους μαθητές, γεγονός που συνάδει με τη διαθεματική προσέγγιση.

Το 94% των καθηγητών που χρησιμοποιούν τα projects απάντησαν ότι προτιμούν το ομαδικό project.

Παραπάνω από ένας στους δύο εκπαιδευτικούς δήλωσαν ότι δε χρησιμοποιούν καθόλου το διαδίκτυο στα πλαίσια του project (56%), εντούτοις πολλοί καθηγητές απάντησαν ότι το θέτουν σε εφαρμογή μερικές φορές (44%). Όταν ρωτήθηκαν για τους τρόπους με τους οποίους οι μαθητές τους χρησιμοποιούν το διαδίκτυο στα projects, οι καθηγητές έδωσαν έμφαση στη συλλογή πληροφοριών, τόσο για την ξένη γλώσσα όσο και για άλλα γνωστικά αντικείμενα, τη συγκέντρωση όσο και τη διαμόρφωση διαφορετικών απόψεων, την εκπαίδευση και την ψυχαγωγία.

Αναφορικά με το διαδίκτυο και την πληροφορική, τα συμπεράσματα για ολόκληρο το παρόν δείγμα είναι τα ακόλουθα.

Όταν όλοι οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν εάν θεωρούν πως το διαδίκτυο συμβάλλει στην μάθηση της ξένης γλώσσας, το 50% απάντησε ότι το ίντερνετ συμβάλλει τουλάχιστον αρκετά (30% «αρκετά», 20% «πολύ»), ένας στους τρεις θεωρεί πως συμβάλλει λίγο (30%), και ένας στους πέντε ότι δε συμβάλλει καθόλου (20%).

Η πλειοψηφία των καθηγητών δήλωσαν ότι οι μαθητές τους δεν συνεργάζονται με τον καθηγητή της πληροφορικής (57%), ενώ δεν ήταν λίγοι εκείνοι που ανέφεραν ότι, αντίθετα, αυτή η συνεργασία υφίσταται (43%).

Συμπερασματικά, αυτό που προκύπτει για την αποδοχή της μεθόδου από το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ότι, μια πλειοψηφία της τάξης του 60% περίπου δηλώνει ότι η διαθεματικότητα είναι χρήσιμη και χρησιμοποιεί τα Projects στο μάθημά του, αφού συνδράμει στην ανάπτυξη των γνώσεων, των ικανοτήτων και των ταλέντων των μαθητών και τους εξοικειώνει με τις νέες τεχνολογίες. Περιορισμοί, εντούτοις, όπως οι ογκώδεις απαιτήσεις του προγράμματος από τους μαθητές του Λυκείου ιδιαίτερα, καθώς και η έλλειψη πόρων, καθιστούν την ενσωμάτωση της διαθεματικότητας και των project δύσκολη. Ακόμη, αναφορικά με την οργάνωση του σχολείου, οι δάσκαλοι ανέφεραν ότι ένας αποτρεπτικός παράγοντας είναι η μη-εκπαίδευση των καθηγητών σε τέτοιες προσεγγίσεις.

Ως προς τις σχέσεις εκπαιδευτικού-μαθητή, οι καθηγήτριες/ές θεωρούσαν ότι η διαθεματικότητα προάγει το ενδιαφέρον και την ευχαρίστηση των μαθητών, καθώς και τη συνεργατικότητα και την κοινωνικότητά τους. Με άλλα λόγια, η διαθεματική προσέγγιση μπορεί να ενισχύσει τη σχέση μαθητή-δασκάλου μέσα από την κινητοποίηση του πρώτου μέσα στο μάθημα.

Όσον αφορά τη χρήση του διαδικτύου και την ενσωμάτωσή του στο πρόγραμμα, ένας στους δύο δασκάλους θεωρούσαν το διαδίκτυο χρήσιμο στην εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, ωστόσο περισσότεροι ακόμα ανέφεραν μια έλλειψη συνεργασίας των μαθητών τους με τον καθηγητή της πληροφορικής.

Εν κατακλείδι, καθίσταται σαφές ότι ενώ πολλοί εκπαιδευτικοί εκτιμούν τη διαθεματικότητα, και χρησιμοποιούν κάποιας μορφής project στη διδασκαλία τους, εντούτοις οργανωτικοί, εκπαιδευτικοί, οικονομικοί και άλλοι λόγοι καθιστούν την εφαρμογή της πρώτης δύσκολη.

Προτάσεις για τη μεγαλύτερη ενσωμάτωση της διαθεματικότητας στο σχολικό πρόγραμμα προκύπτουν μέσα από τα σχόλια των ίδιων των καθηγητών ξένων γλωσσών: η βελτίωση των παραπάνω συνθηκών που περιβάλλουν την εκτέλεση του μαθήματος, όπως η εξειδικευμένη εκπαίδευσή τους σε αυτή τη

μέθοδο, η ελάττωση των υπερφίαλων απαιτήσεων από τους μαθητές του Λυκείου, καθώς και την καλύτερη κατανομή των σχολικών πόρων.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συμπερασματικά λοιπόν, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι η διαθεματική προσέγγιση αποτελεί τελικά μια εκπαιδευτικά διαδικασία, η οποία προβάλλει ως πρόκληση, για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, να εμπλουτίσει το σταθερό πρόγραμμά του με ανοίγματα προς καινοτόμες εκπαιδευτικές μεθόδους. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, όμως έχει ανάγκη από αλλαγές στην πράξη για να δεχθεί μια τέτοια διαδικασία. Εφόσον επιτευχθούν αλλαγές, τότε θα είναι δυνατή η εφαρμογή της διαθεματικότητας στη διαδικασία καθώς και η διερεύνηση της συμβολής της στην ανανέωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Βέβαια, η συνεργατική μάθηση και η διαθεματικότητα, καθώς και οι παιδαγωγικές και μεθοδολογικές αρχές που προβάλλουν θεωρούνται από θεωρητικής απόψεως και με βάση τις όποιες έρευνες έχουν γίνει έως σήμερα ότι προετοιμάζουν με επιτυχία την κοινωνική ένταξη του μαθητή, αποδεσμεύουν τον εκπαιδευτικό από το πλέγμα της ιεραρχικής οργάνωσης της εκπαίδευσης και συντελούν στην προώθηση της ιδέας ενός εκπαιδευτικού συστήματος ανοιχτού στην ευρύτερη κοινωνία. Για το λόγο αυτό κρίνεται σκόπιμο να διερευνηθούν και να εφαρμοστούν σε ευρύτερο πλαίσιο έτσι ώστε να είναι δυνατή η αφομοίωσή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα που τόσο επιτακτικά αναζητά και χρειάζεται την ανανέωση με όποιες θετικές επιδράσεις αυτό συνεπάγεται.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Chrysochoos, J., Chrysochoos, N., Thompson, I.,(2002): *The Methodology of the Teaching of English as a foreign Language with Reference to the Cross curricular Approach and the Task-Based Learning*, Athens: The Pedagogical Institute
2. Coolican, H. (1996), *Introduction to Research Methods and Statistics in Psychology* (London: Hodder & Stoughton).
3. Γαλανοπούλου, Α., 2001: *Η Διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών στο Ελληνικό Δημόσιο Σχολείο*, Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων,4,145-158
4. Καφετζόπουλος Κ., Φωτιάδου Τ., Χρυσόχοος Ι. ,2001: «*Φυσικές Επιστήμες, Επαγγελματικός προσανατολισμός, Ξένες Γλώσσες: Διαθεματική προσέγγιση και πρακτικές εφαρμογές*», Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων,2001,
5. Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., 2004 «*Διαθεματική Προσέγγιση και Διδασκαλία project*
6. Σουλιώτη Ε., Παγγέ Τ., Διαθεματικές Προεκτάσεις στη Διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας: Πρακτικές Εφαρμογές με τη χρήση της μεθόδου project και των νέων τεχνολογιών
7. Χρυσοφίδης Κ., 2000 «*Βιωματική – Επικοινωνιακή Διδασκαλία.*» Αθήνα: Gutenberg
8. Χρυσόχοος Ι., Κοσσοβίτσα Κ. «*Παιδαγωγικό Ινστιτούτο*», 2007
9. Ξωχέλλης, Π. (1981) *Θέματα Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης*, Δίπτυχο Αθήνα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

ΦΥΛΟ : ΑΡΡΕΝ

ΘΗΛΥ

ΣΧΟΛΕΙΟ: ΔΗΜΟΤΙΚΟ

ΓΥΜΝΑΣΙΟ

ΛΥΚΕΙΟ

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ: ΑΓΓΛΙΚΑ

ΓΑΛΛΙΚΑ

ΓΕΡΜΑΝΙΚΑ

1. Πόσα χρόνια διδάσκετε την αγγλική γλώσσα;

Λιγότερο από 2 χρόνια		2 χρόνια – 10 χρόνια		Πάνω από 10 χρόνια	
-----------------------------	--	-------------------------	--	-----------------------	--

2. Ποιο μάθημα πιστεύετε ότι παρακινεί περισσότερο τα παιδιά;

Το μάθημα που στηρίζεται στο μονόλογο		Η διαθεματική προσέγγιση (project, συγγραφή δημιουργικού κειμένου κ.α.)	
--	--	--	--

3. Οι μαθητές σας συνήθως εργάζονται:

Ατομικά		Ομαδικά		Ανά ζεύγη	
---------	--	---------	--	-----------	--

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

4. Έχετε συνεργαστεί με άλλον εκπαιδευτικό στα πλαίσια εργασίας της τάξης;

Ναι		Όχι	
-----	--	-----	--

5. Θεωρείτε ότι η μέθοδος project και η διαθεματικότητα βοηθά ιδιαίτερα το μάθημα της ξένης γλώσσας;

Ναι		Όχι	
-----	--	-----	--

6. Γιατί;

.....

7. Χρησιμοποιείτε τα projects στη διδασκαλία σας;

Ναι		Όχι	
-----	--	-----	--

8. Πόσο συχνά;

Καθόλου		Λιγότερο από 1 φορά το μήνα		1 φορά το μήνα		Περισσότερο από 1 φορά το μήνα		1 φορά την εβδομάδα		Περισσότερο από 1 φορά την εβδομάδα	
---------	--	-----------------------------	--	----------------	--	--------------------------------	--	---------------------	--	-------------------------------------	--

9. Ποιος επιλέγει το θέμα του project;

Οι μαθητές		Εγώ (ο εκπαιδευτικός) σε συνεργασία με τους μαθητές		Εγώ (ο εκπαιδευτικός)	
------------	--	---	--	-----------------------	--

10. Τι project συνήθως χρησιμοποιείτε;

Ατομικά		Ομαδικά	
---------	--	---------	--

11. Θεωρείτε ότι το ίντερνετ συμβάλλει στην μάθηση της αγγλικής γλώσσας από τους μαθητές;

Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ	
---------	--	------	--	--------	--	------	--

12. Χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο στα πλαίσια του project;

Καθόλου		Μερικές φορές		Συχνά		Πολύ συχνά	
---------	--	---------------	--	-------	--	------------	--

13. Με ποιον τρόπο χρησιμοποιούν το ίντερνετ οι μαθητές σας;

.....
.....
.....

14. Συνεργάζονται οι μαθητές σας με τον καθηγητή της πληροφορικής;

Ναι		Όχι	
-----	--	-----	--

15. Πιστεύετε ότι η μάθηση μέσω projects αναπτύσσει τις δεξιότητες
(γλωσσικές, επικοινωνιακές κα) των παιδιών;

Ναι		Όχι	
-----	--	-----	--

Σας ευχαριστούμε πολύ για το χρόνο σας!

