

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2016, Αρ. 1

Πρακτικά 6ου Συνεδρίου

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



6^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων
24-26 Ιουνίου 2016

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ISSN: 2529-1157

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδόπουλος Ιωάννης

Πολυτρονοπούλου Σταυρούλα

Μπασιτά Αγγελική

ΙΟΥΝΙΟΣ 2016

Πρόγραμμα Βιωματικής Μάθησης στα Τμήματα Ένταξης

ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΜΠΑΣΤΕΑ, ΘΕΜΙΣΤΟΚΛΗΣ ΒΡΑΝΑΣ

doi: [10.12681/edusc.1027](https://doi.org/10.12681/edusc.1027)

Βιβλιογραφική αναφορά:

ΜΠΑΣΤΕΑ Α., & ΒΡΑΝΑΣ Θ. (2017). Πρόγραμμα Βιωματικής Μάθησης στα Τμήματα Ένταξης. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2016(1), 725–743. <https://doi.org/10.12681/edusc.1027>

Πρόγραμμα Βιωματικής Μάθησης στα Τμήματα Ένταξης

Μπαστέα Αγγελική, Ειδική Εκπαιδευτικός, Α'ΚΕΔΔΥ Αθηνών, Διδάκτωρ Ειδικής Αγωγής
και Ψυχολογίας του ΠΤΔΕ του Παν. Αθηνών

angelabastea@yahoo.com

Βρανάς Θεμιστοκλής, Ειδικός Εκπαιδευτικός, Τμήματος Ένταξης, 1^ο Δ. Σ. Αγ.

Κωνσταντίνου, Αργινίου

themisvranas@yahoo.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η βιωματική μάθηση είναι μια ριζοσπαστική μορφή διδασκαλίας, η οποία εκτείνεται πέρα από τη σχολική τάξη και τις κλασικές μεθόδους διδασκαλίας που εφαρμόζονται μέσα σε αυτή. Με τη βιωματική μάθηση η κατάκτηση της γνώσης μετατρέπεται από παθητική διαδικασία, σε μια ενεργητική διαδικασία, η οποία καθοδηγείται από τον ίδιο το μαθητή. Το σχολείο γίνεται μέρος της κοινωνικής πραγματικότητας και οι μαθητές «δρώντα» πρόσωπα. Στην ουσία η μάθηση, μέσω βιωματικών πολυαισθητηριακών δραστηριοτήτων, οδηγεί αβίαστα στην κατάκτηση της γνώσης.

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η συμβολή της βιωματικής μάθησης στη διδασκαλία των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες. Η βιωματική μάθηση έχει την ιδιότητα να παρακάμπτει τα παραδοσιακά «εργαλεία» μεταβίβασης της γνώσης, όπως είναι η ανάγνωση και η γραφή, δεξιότητες στις οποίες υστερούν τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και να τα ωθεί να εμπλακούν ενεργά στη διαδικασία πρόσκτησης νέων γνώσεων.

Η υλοποίηση των βιωματικών προγραμμάτων μάθησης βρίσκει το ιδανικό πεδίο εφαρμογής της, στο Τμήμα Ένταξης. Η ύπαρξη ολιγομελών ομάδων προσδίδει στο Τμήμα Ένταξης την απαραίτητη ευελιξία για σχεδιασμό δράσεων.

Στο Τμήμα Ένταξης (Τ.Ε) του 1^{ου} Δημοτικού Σχολείου Αγίου Κωνσταντίνου Αγρινίου, στο οποίο φοιτούν μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, εφαρμόστηκαν ετήσια προγράμματα βιωματικής μάθησης, τα οποία συνέβαλαν με επιτυχία στην εναλλακτική κατάκτηση της γνώσης. Οι μαθητές συμμετείχαν σε ποικιλία προγραμμάτων, στα οποία δεν υπήρχε η παραμικρή οικονομική επιβάρυνση. Αναφέρουμε ενδεικτικά τα εξής: πτήση με ελικόπτερο στο Σούνιο στην περιοχή του ναού του Ποσειδώνος, ξενάγηση σε φρεγάτα και υποβρύχιο του Πολεμικού Ναυτικού, γύρος της Ελλάδας σε μία ημέρα, χρησιμοποιώντας όλα τα μεταφορικά μέσα κ.α

Τα προγράμματα καταγράφηκαν με μαγνητοσκόπηση από τους μαθητές με τη βοήθεια του δασκάλου του Τ.Ε. Στο τέλος του βιωματικού προγράμματος γίνεται η πρώτη προβολή της ταινίας, αποκλειστικά για τα παιδιά της ομάδας του τμήματος ένταξης και στη συνέχεια γίνεται καταγραφή σε βίντεο των σχολίων και των συνολικών εντυπώσεών τους από το πρόγραμμα. Ακολουθεί δεύτερη προβολή, η οποία απευθύνεται σε ολόκληρη την τάξη, στην οποία φοιτούν οι μαθητές και μετά την προβολή ακολουθεί συζήτηση, μεταξύ όλων των μαθητών του κανονικού τμήματος, με τους συμμετέχοντες στα βιωματικά προγράμματα συμμαθητές τους, του Τμήματος Ένταξης.

Η χρήση των προγραμμάτων βιωματικής μάθησης στα τμήματα ένταξης αποδείχθηκε ιδιαίτερα αποτελεσματική σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, τόσο για την ανάπτυξη κίνητρων και την ισχυροποίηση της αυτοεικόνας τους, μέσω της αποδοχής τους από το σύνολο των συμμαθητών τους, όσο και μαθησιακά μέσω της οικειοποίησης της γνώσης, δια της εμπειρίας και της αναζήτησης προσωπικού νοήματος σ' αυτήν.

ΛΕΞΕΙΣ – ΚΛΕΙΔΙΑ: βιωματική μάθηση. μαθησιακές δυσκολίες, τμήματα ένταξης

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το σχολείο, ως θεσμός και ευρύτερα το σύστημα διαπαιδαγώγησης των νέων προβάλλει τη διαδικασία μετάδοσης γνώσεων, ως αυτοσκοπό και την ίδια τη γνώση, ως αυταξία. Ο σπουδαίος Γάλλος παιδαγωγός Freinet (1967, 1993) υποστηρίζει πως το Σχολείο δεν καλλιεργεί παρά μία αφηρημένη έννοια νοημοσύνης, που δρα έξω από τη ζώσα πραγματικότητα, με το χειρισμό λέξεων και απομνημονευμένων ιδεών. Η εκπαίδευση, όμως, δεν είναι προετοιμασία για τη ζωή, είναι η ίδια η ζωή, όπως, χαρακτηριστικά, αναφέρει ο Dewey (1916,2007), ο βασικότερος υποστηρικτής της βιωματικής μάθησης στην Αμερική. Το σχολείο της απομνημόνευσης παραγνωρίζει το γεγονός ότι η αφομοίωση του πνευματικού πλούτου της ανθρωπότητας από την κάθε νέα γενιά συμβαδίζει, με τη διαμόρφωση της κοσμοαντίληψής της, των σκοπών ζωής και των ιδεωδών της(Παυλίδης,1998, 2060).

Στο κλασσικό δασκαλοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας, αντιτίθεται η βιωματική παιδαγωγική, μια ριζοσπαστική μορφή διδασκαλίας η οποία συνενώνει τη θεωρητική γνώση, με την πράξη, τον άνθρωπο με τη φύση, το εγώ με την κοινωνία. Η βιωματική μάθηση είναι μια εναλλακτική διδακτική μέθοδος, η οποία εισάγει τη διαδικασία κατάκτηση της γνώσης, μέσω της εμπειρίας. Ο μαθητής βγαίνει από την σχολική αίθουσα και έρχεται σε άμεση επαφή με το αντικείμενο μάθησης (Kolb, 1981, 1984, Καμαρινού,2000).

-Διδακτικά εργαλεία Βιωματικής μάθησης

Η βιωματική μάθηση διδάσκει μέσω της έρευνας, της παρατήρησης, της συνέντευξης, του καταγισμού ιδεών, της συζήτησης, της αντιπαράθεσης, της προσομοίωσης,μέσα από τα παιγνίδια ρόλων, την εργασία σε ομάδες, την αλληλοδιδασκική, την εργασία πεδίου, τις δημιουργικές συνθέσεις και τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού κ.α (Kayes, 2002, Μπακιρτζής, 2000, Χρυσοφίδης,1994).

Η βιωματική εκπαίδευση εφαρμόζει εξειδικευμένες τεχνικές, όπως:

-Παραγωγή και χρήση οπτικοακουστικών μέσων

- Βιωματικές αναπαραστάσεις και παιχνίδια
- Τεχνικές λόγου (ημερολόγιο, αφήγηση ιστοριών, δημιουργική γραφή)
- Δραστηριότητες εικαστικής δημιουργίας
- Παιχνίδι ρόλων και θεατρική δημιουργία- ψυχόδραμα

(Wurdinger, 2005, Τριλίβα & Αναγνωστοπούλου, 2008, Δεδούλη, 2003)

-Οι δομικές βάσεις της Βιωματικής Μάθησης

Η βιωματική μάθηση στηρίζεται στη σύνδεση της γνώσης με τα ενδιαφέροντα των παιδιών και την καθημερινή ζωή, στην ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης, στην εργασία σε ομάδες, στη βίωση συναισθημάτων. Η βιωματική μάθηση επιδιώκει την αναπροσαρμογή του προγράμματος, με αξιοποίηση των αναδυόμενων στόχων και την ανάπτυξη του κριτικού αναστοχασμού (Dewey,1938,1980,2003, Kold, & Kold, 2008)

Η βιωματική εκπαίδευση συσχετίζεται, όμως, και με τη δημιουργία μιας δημοκρατικής κουλτούρας, με κύρια χαρακτηριστικά της την αυτενέργεια, το σεβασμό των διαφορετικών απόψεων και την κριτική σκέψη. Στη βιωματική μάθηση ρόλο του παιδαγωγού είναι αυτός του εμπνευστή, ο οποίος αποσκοπεί στη σύσταση παιδαγωγικών σχέσεων: σεβασμού, ισότιμης επικοινωνίας προσώπων και ελευθερίας (ReynoldsandVince 2008, Wurdinger, 2005, Dewey, al.,1985).

- Οι θεωρητικές βάσεις της Βιωματικής Μάθησης

Η γενική έννοια της μάθησης μέσω της εμπειρίας είναι αρχαία. Περίπου το 350 π.Χ., ο Αριστοτέλης έγραψε στο έργο του «Ηθικά Νικομάχεια» για τα πράγματα που πρέπει να μάθουμε, μέσω της εμπειρίας. Η έννοια όμως, της εκπαίδευσης δια της βιωματικής εμπειρίας, μέσω της εργασίας διατυπώθηκε, αρχικά, από τους Μαρξ και Ένγκελς (Μαρξ Ένγκελς, 1982). Στην Αμερική την ιδέα της βιωματικής μάθησης υλοποιεί ο J. Dewey καθηγητής της Φιλοσοφίας στο Πανεπιστήμιο του Μίσιγκαν, με την ίδρυση του Σχολείου - Εργαστηρίου. Ο J. Dewey θεωρούσε το σχολείο κοινωνία σε μικρογραφία και, ως εκ τούτου, τασσόταν υπέρ μιας κοινοτικής οργάνωσης της σχολικής ζωής, όπου θα κυριαρχεί και θα καλλιεργείται το πνεύμα της συνεργασίας και της αλληλοβοήθειας.Χαρακτηριστικό απόφθεγμα του Deweyπαραφράζοντας τον

Λίνκολν ήταν η ρήση « η εκπαίδευση είναι από την εμπειρία, για την εμπειρία, μέσω της εμπειρίας»(Dewey,1938,1980).

Στην Ευρώπη, η Βιωματική Διδασκαλία αναπτύχθηκε στο πλαίσιο του Σχολείου Εργασίας των Kerschenstreiner και Guiding που τόνιζαν τη δράση, τόσο εντός σχολείου, όσο και εντός κοινωνίας, την ανάπτυξη κινήτρων και την παιδαγωγική σπουδαιότητα της εμπλοκής του χεριού στην γνωστική ανάπτυξη (Kerschensteiner,2013, Rohrs, 1993). Θέσεις που υποστήριξε και ο σοβιετικός Makarenko (1983,1984) υπογραμμίζοντας ιδιαίτερα το σπουδαίο ρόλο της εργασίας στη μετατροπή του εκπαιδευόμενου από αντικείμενο, σε υποκείμενο της παιδαγωγικής επενέργειας. Στο πλαίσιο του παιδοκεντρικού σχολείου βρίσκονται και οι θέσεις των Montessori (1949, 2013) και Decroly που επισήμαναν τη σημασία των ενδιαφερόντων των μαθητών και την αναγκαιότητα εμπλοκής τους στον εκπαιδευτικό προγραμματισμό των δράσεων (Deraepe, al., 2003, Ματσαγγούρας,1995).

Η βιωματική μάθηση, ως μια αρθρωτή εκπαιδευτική προσέγγιση, ξεκίνησε από τη δεκαετία του 1970, με τη συμβολή του David Kolb, ο οποίος ολοκλήρωσε τη σύγχρονη θεωρία της βιωματικής μάθησης, αντλώντας στοιχεία από το έργο του John Dewey, του Kurt Lewin και του Jean Piaget (Kolb et al. 2000).

Θεμελιωτές της βιωματικής θεωρίας μάθησης υπήρξαν οι Lewin Piaget, Vygotsky. Ο Lewin εστίασε στη δυναμική των ομάδων και στην υποκειμενική μάθηση μέσω της εμπειρίας. Ο Piaget (1978) διακήρυξε ότι ο νους μετασχηματίζει και δεν καταγράφει απλώς τις εμπειρίες, συνεπώς, η μάθηση είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης του ατόμου και του περιβάλλοντος. Ο Vygotsky ανέδειξε τον ρόλο της ομάδας στη διαμόρφωση της ατομικής άποψης (Kolb et al. 2000)

Σύγχρονα ευρήματα των Νευροεπιστημών μας επιβεβαιώνουν σήμερα την ανάγκη συμμετοχής των παιδιών σε βιωματικές πολυαισθητηριακές δραστηριότητες. Από τα αποτελέσματα των πρόσφατων ερευνών του εγκεφάλου, με μαγνητικό τομογράφο fMRI, η πολυαισθητηριακή διδασκαλία έχει αποδεδειγμένα θετικά αποτελέσματα στους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες γιατί χρησιμοποιεί περισσότερες από μία αισθητηριακές οδούς, συνδέοντας με αυτόν τον τρόπο πολλαπλές περιοχές του εγκεφάλου με το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκεται. (Bradford, 2008, Foxe, &Schroeder,2005, James, &Engelhardt, 2012, Μπαστέα,2014)

Ιδιαίτερα σημαντική, λοιπόν, είναι η συμβολή της βιωματικής μάθησης στη διδασκαλία των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες. Η βιωματική μάθηση έχει την ιδιότητα να παρακάμπτει τα παραδοσιακά «εργαλεία» μεταβίβασης της γνώσης, όπως είναι η ανάγνωση και η γραφή, δεξιότητες στις οποίες υστερούν τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και τα ωθεί να εμπλακούν ενεργά στη διαδικασία πρόσκτησης νέων γνώσεων. Ο χώρος της Ειδικής Αγωγής αφήνει μεγάλη ελευθερία στη σύλληψη και στην εφαρμογή καινοτόμων παιδαγωγικών προτάσεων σε σχέση με το περιοριστικό περιβάλλον του σχολείου, γενικότερα. Η υλοποίηση βιωματικών προγραμμάτων μάθησης βρίσκει στο Τμήμα Ένταξης το ιδανικό πεδίο εφαρμογής της. Η ύπαρξη ολιγομελών ομάδων προσδίδει στο Τμήμα Ένταξης την απαραίτητη ευελιξία για σχεδιασμό δράσεων (Ματσαγγούρας, 1995).

Με την εργασία μας αυτή θέλουμε να παρουσιάσουμε την αξία της βιωματικής μάθησης στο σχολείο και ειδικότερα στις εκπαιδευτικές δομές, εντός γενικού σχολείου, που στηρίζουν τα παιδιά που χρήζουν ειδικής εκπαιδευτικής υποστήριξης.

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΒΙΩΜΑΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Στο Τμήμα Ένταξης, του 1^{ου} Δημοτικού Σχολείου Αγίου Κωνσταντίνου Αργινίου, σχεδιάσθηκαν και υλοποιήθηκαν τρία προγράμματα βιωματικής μάθησης. Κάθε σχολικό έτος προγραμματίζεται ο σχεδιασμός ενός προγράμματος βιωματικής μάθησης στο οποίο συμμετέχουν οι μαθητές της ΣΤ' τάξης, που δέχονται παρέμβαση στο Τμήμα Ένταξης. Με αυτόν τον τρόπο διασφαλίζεται ότι όλοι οι μαθητές που φοιτούν στο Τμήμα Ένταξης, όταν θα φτάνουν στη ΣΤ' τάξη, θα έχουν τη δυνατότητα να συμμετάσχουν σε κάποιο βιωματικό πρόγραμμα. Ο μικρός αριθμός μαθητών που φοιτούν στο Τμήμα Ένταξης είναι το κλειδί για τον σχεδιασμό και την πραγματοποίηση δράσεων, οι οποίες λειτουργούν ως ψηφίδες μωσαϊκού που συνδυαζόμενες αποκαλύπτουν τη μεγάλη εικόνα ενός ευρύτερου πλαισίου προσέγγισης της γνώσης, όπως αυτή έχει προσδιοριστεί από το θέμα του προγράμματος. Ο ρόλος του δασκάλου είναι εμπνευστικός και υποστηρικτικός και συμβάλλει στην «ανίχνευση» των προτιμήσεων και των ενδιαφερόντων των μαθητών του, με σκοπό να τα ενσωματώσει σε ένα σχέδιο προγράμματος βιωματικής μάθησης.

Το πρόγραμμα ξεκίνησε με την επιλογή εκείνων των βιωματικών δράσεων που συγκίνησαν και ενθουσίασαν τους μαθητές, ανεξάρτητα με το αν αυτές κρίθηκαν, με

την πρώτη ματιά, μη υλοποιήσιμες ή υπερβολικά φιλόδοξες. Οι δράσεις προέκυψαν από «καταιγισμό ιδεών» ή, καλύτερα, από «γαϊτανάκι σκέψεων», λόγω των πραγματικά «πολύχρωμων», «μπερδεμένων» αλλά και αρμονικά κινούμενων ιδεών, γύρω από τον βασικό άξονα του προγράμματος. Οι αυθόρμητες ιδέες των μαθητών δεν πρέπει να αποθαρρύνουν το δάσκαλο αλλά να τον γεμίζει με χαρά, ενθουσιασμό και ανυπομονησία, ώστε να βολιδοσκοπήσει σχετικά με τους φορείς και τα πρόσωπα (χορηγοί) που θα μπορέσουν να βοηθήσουν, αφιλοκερδώς, στην υλοποίησή τους. Η προσωπική μας εμπειρία δείχνει ότι στη χώρα μας, παρά την πολύ σοβαρή και πολυεπίπεδη κρίση που αντιμετωπίζει, υπάρχει η διάθεση για προσφορά από άτομα και φορείς. Η αποτίμηση των βολιδοσκοπήσεων οδήγησε στην υποβολή συγκεκριμένων αιτημάτων, προς συγκεκριμένους αποδέκτες, για συμμετοχή τους στην υλοποίηση του βιωματικού προγράμματος μάθησης. Η θετική ανταπόκριση ατόμων και φορέων επέτρεψε μια λεπτομερή καταγραφή τού τι μπορεί να συμπεριληφθεί στο πρόγραμμά μας και οδήγησε στην τελική παρουσίασή του, τόσο στους μαθητές, όσο και τους γονείς τους.

Οι γονείς εξαρχής ενημερώθηκαν ότι οι δράσεις του βιωματικού προγράμματος θα καταγραφούν φωτογραφικά και κινηματογραφικά και θα ζητηθεί η έγγραφη συγκατάθεσή τους, τόσο για τη συμμετοχή των παιδιών στις δράσεις του προγράμματος, όσο και για την εμφάνισή τους σε φωτογραφίες και βίντεο που θα δημοσιοποιηθούν, για τις ανάγκες προβολής του, στη σχολική κοινότητα αλλά και την ευρύτερη κοινωνία.

Έχοντας ολοκληρώσει και αυτό το στάδιο, αποτυπώσαμε, λεπτομερώς, στόχους και δράσεις του βιωματικού προγράμματος μάθησης και το καταθέσουμε προς έγκριση στο αρμόδιο τμήμα της οικείας Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Τονίζεται ότι μια βασική παράμετρος για την υλοποίηση του προγράμματος είναι η μηδενική οικονομική επιβάρυνση των οικογενειών των συμμετεχόντων μαθητών. Ο μικρός αριθμός μαθητών, αλλά και η ευρύτερη οικονομική δυσκολία που αντιμετωπίζουν στις μέρες μας, όλοι σχεδόν οι Έλληνες, δεν επιτρέπουν σε καμία περίπτωση τη συσχέτιση της υλοποίησης του προγράμματος με τη δυνατότητα κάλυψης των εξόδων του προγράμματος από τις οικογένειες των μαθητών. Αυτό σημαίνει ότι ο δάσκαλος θα πρέπει να συμπεριλάβει στις επαφές του και πιθανούς

χορηγούς για την κάλυψη των εξόδων μετακίνησης, όπως, για παράδειγμα, Υπεραστικό ΚΤΕΛ ή Σωματείο Ταξί.

Κάθε δράση ενταγμένη σε πρόγραμμα βιωματικής μάθησης αναπτύχθηκε σε τρία επίπεδα:

- Τη γνωριμία των μαθητών με το γνωστικό περιεχόμενό της,
- την εκτέλεση της προγραμματισθείσας δράσης και
- την καταγραφή των εντυπώσεων που αυτή άφησε στους μαθητές.

Για παράδειγμα, μια επίσκεψη σε έναν αρχαιολογικό χώρο προϋποθέτει: τη συγκέντρωση και την επεξεργασία, από τους μαθητές, πληροφοριών μέσω εγκυκλοπαιδειών, διαδικτύου ή άλλου πρόσφορου μέσου σχετικά με αυτόν, την επίσκεψη στον αρχαιολογικό χώρο και, τέλος, την καταγραφή, γραπτή ή βιντεοσκοπημένη, των εντυπώσεων που άφησε η επίσκεψη στον κάθε μαθητή.

Με δεδομένο ότι όλες οι δράσεις του προγράμματος περιστρέφονταν γύρω από έναν κοινό θεματικό άξονα, υπήρξε πρόνοια καταγραφής τους σε βίντεο ώστε να αποτελέσουν τα δομικά στοιχεία για τη δημιουργία μιας κινηματογραφικής ταινίας. Σε αυτή θα παρουσιάζονταν οι βιωματικές δραστηριότητες με συνεχή και αλληλένδετο τρόπο, δημιουργώντας την αίσθηση της ομαλής χρονικής και θεματικής διαδοχής τους. Με την ολοκλήρωση του προγράμματος βιωματικής μάθησης, αυτή η ταινία αποτέλεσε για τους μαθητές την ιδανική καταγραφή του έργου τους, ένα πραγματικά πολύτιμο αναμνηστικό της προσπάθειάς τους. Η δημιουργία της κινηματογραφικής ταινίας είναι μια πρόκληση από μόνη της, μιας και πρέπει οι δράσεις να αποτελούν μέρη ενός σεναρίου, οι δε μαθητές να αναλάβουν ρόλους ηθοποιών!

Οι μαθητές, αρχικά ένιωθαν αμήχανα, αλλά, σύντομα, εξοικειώθηκαν με αυτή την πρόκληση και πραγματικά απόλαυσαν το γύρισμα των σκηνών, ακόμη και αυτών που κρίθηκαν αποτυχημένες αλλά είχαν τη δυνατότητα να δουν και να σχολιάσουν μετά την επιτυχή ολοκλήρωση της κινηματογράφησης! Όλη αυτή η διαδικασία

αύξησε, κατακόρυφα, το ενδιαφέρον και τον ενθουσιασμό των παιδιών για το πρόγραμμα, και τα ώθησε να καταβάλλουν το μέγιστο των δυνάμεών τους, για την επιτυχία του. Σε αυτή τη φάση, καταβλήθηκε προσπάθεια οι διάλογοι των μαθητών να αποδίδονται με φυσικότητα και ο δάσκαλος να μην φέρνει σε δύσκολη θέση μαθητές που δυσκολεύονται στην εκφορά του λόγου, αλλά αντιθέτως να τους ενθαρρύνει. Είναι πραγματικά ανούσιο, κουραστικό και αρνητικό για το ηθικό ενός μαθητή να του ζητούμε να επαναλάβει, ξανά και ξανά, μια φράση που τον δυσκολεύει. Αυτή τη δυσκολία την αντιμετωπίσαμε, δημιουργώντας μαζί με τα παιδιά μικρούς σε έκταση διαλόγους, αφήνοντας τους μαθητές να αυτοσχεδιάσουν. Η ευρεία χρήση του μοντάζ, κατά την τεχνική επεξεργασία της ταινίας, βοήθησε επίσης, στην επιλογή των πιο κατάλληλων και επιτυχημένων διαλόγων. Ο δάσκαλος πρέπει πάντα να έχει στο μυαλό του ότι η ταινία που δημιουργείται έχει κατά κύριο σκοπό αποδέκτες της τους συμμετέχοντες μαθητές και βασικός στόχος της είναι να τους θυμίζει τις προσπάθειες και τα επιτεύγματά τους, που τους οδήγησαν στην ολοκλήρωσή της.

Στο τέλος του προγράμματος έγινε η πρώτη προβολή της ταινίας, αποκλειστικά, για τα παιδιά της ομάδας του Τ.Ε και στη συνέχεια ακολούθησε καταγραφή σε βίντεο των σχολίων και των συνολικών εντυπώσεών τους από το πρόγραμμα. Στη συνέχεια, έγινε δεύτερη προβολή της ταινίας, σε ολόκληρη την τάξη φοίτησης, στην οποία υπάγονταν τα παιδιά. Μετά την προβολή, ακολούθησε συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης, μεταξύ των μαθητών του Τ.Ε που συμμετείχαν στο βιωματικό πρόγραμμα και των υπόλοιπων συμμαθητών τους, της κανονικής τάξης.

Συμπερασματικά, αναφέρουμε ότι μέσα από ένα πρόγραμμα βιωματικής μάθησης η πληροφορία μετατρέπεται σε γνώση αβίαστα, με τους μαθητές να θεωρούν ότι ζουν μια συναρπαστική περιπέτεια, κάτι βέβαιο που δεν απέχει και πολύ από την πραγματικότητα. Άμεσο αποτέλεσμα της έντονης ενεργοποίησης και επιτυχούς συμμετοχής τους, σε τόσες απαιτητικές δράσεις είναι η εκτόξευση της αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησής τους. Πέραν αυτού, το διασκεδαστικό και πολλές φορές φαινομενικά ακατόρθωτο των δράσεων που υλοποιούν, αυξάνει θεαματικά την αποδοχή τους από τους συμμαθητές τους και τους μετατρέπει σε πόλο έλξης για την απάντηση ερωτημάτων, που τους συναρπάζουν και ερεθίζουν τη φαντασία τους, όπως για παράδειγμα πώς είναι να πετάς με ένα ελικόπτερο ή να βρίσκεσαι μέσα σε ένα υποβρύχιο ή ένα ορυχείο. Με αυτόν τον τρόπο, συνεπώς, με τον σχεδιασμό και την

υλοποίηση ενός προγράμματος βιωματικής μάθησης κάθε δάσκαλος Τμήματος Ένταξης μπορεί να ελπίζει στην προσφορά τριών σημαντικών «δώρων» στους μαθητές του: Προσφορά γνώσης, προσφορά ευχαρίστησης και διασκέδασης, και κυρίως, συνειδητοποίησης από μέρους τους των «κρυφών» ικανοτήτων και δυνάμεών τους.

Στην συνέχεια αναφέρονται επιγραμματικά τα προγράμματα βιωματικής μάθησης κατά σχολικό έτος:

A. Σχολικό έτος 2013-2014

Τίτλος προγράμματος:

«Ταξιδεύοντας στην Ελλάδα, τα μέσα μεταφοράς στην Πατρίδα μου»

Αριθμός συμμετεχόντων μαθητών της ΣΤ' τάξης: 2

Δράσεις του προγράμματος:

- Συνέντευξη με τον Πρόεδρο του αστικού ΚΤΕΛ Αγρινίου.
- Συνέντευξη με τον Υπεύθυνο Δρομολογίων του Υπεραστικού ΚΤΕΛ Αιτωλοακαρνανίας.
- Συνέντευξη με τον Πρόεδρο του Ράδιο Ταξί Αγρινίου.
- Συνέντευξη με τον πρώην Αντιπρόσωπο της Ολυμπιακής Αεροπορίας στο Αγρίνιο.
- Συνέντευξη με Τουριστικό Πράκτορα.
- Επίσκεψη στον σταθμό του Υπεραστικού ΚΤΕΛ Αιτωλοακαρνανίας στο Αγρίνιο.
- Επίσκεψη στον πρώην Σιδηροδρομικό Σταθμό Αγρινίου.
- Επίσκεψη στο πρώην Πολιτικό Αεροδρόμιο Αγρινίου.
- Γνωριμία με το πρώτο μεταφορικό μέσο, το άλογο και ιππασία.

- Γύρος του Αγρινίου σε μία ώρα χρησιμοποιώντας όλα τα μεταφορικά μέσα
- (ποδήλατο, ταξί, αστικό λεωφορείο, Ι.Χ. αυτοκίνητο).
- Γύρος της Ελλάδας σε μία ημέρα χρησιμοποιώντας όλα τα μεταφορικά μέσα (ταξί, καράβι, υπεραστικό λεωφορείο, τρένο, αεροπλάνο, αστικό λεωφορείο).

B. Σχολικό έτος 2014-2015

Τίτλος προγράμματος:

«Πάνω, κάτω, στο νερό και από κάτω»

Αριθμός συμμετεχόντων μαθητών της ΣΤ' τάξης: 3

Δράσεις του προγράμματος:

- Πειραματική εξήγηση και επίδειξη των βασικών νόμων πλεύσης.
- Πειραματική εξήγηση και επίδειξη των βασικών νόμων πτήσης.
- Επίσκεψη και ξενάγηση σε ανενεργή στοά εξόρυξης βωξίτη.
- Επίσκεψη στον Ναύσταθμο Σαλαμίνας και ξενάγηση σε φρεγάτα και υποβρύχιο του Πολεμικού Ναυτικού.
- Επίσκεψη στο Αεροδρόμιο Μεγάρων και πτήση εθισμού με ελικόπτερο.
- Επίσκεψη στην κεντρική πλατεία του Αγίου Κωνσταντίνου.

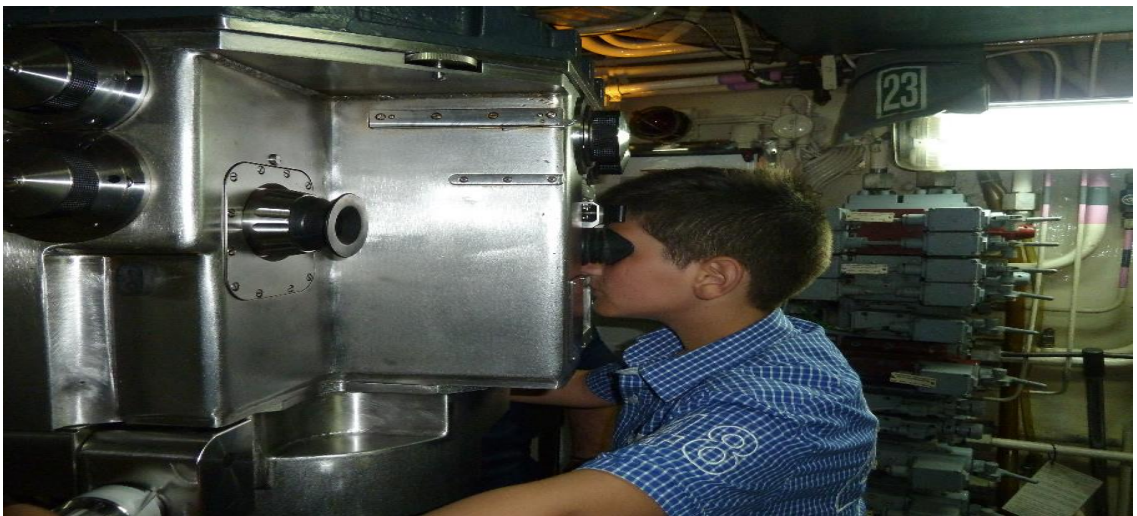
Γ. Σχολικό έτος 2015-2016

Τίτλος προγράμματος:**«Ανάσες Πολιτισμού, Ανάσες Προόδου****Αριθμός συμμετεχόντων μαθητών της ΣΤ' τάξης: 3****Δράσεις του προγράμματος:**

- Συζήτηση στο Σχολείο με την παιδαγωγό και συγγραφέα κυρία Σταυρούλα Κάτσου Καντάνη.
- Επίσκεψη στο σπίτι της κυρίας Μέλας Τζογάνη και ακρόαση παραδοσιακού παραμυθιού.
- Επίσκεψη στο αρχαίο θέατρο Στράτου.
- Επίσκεψη στον ναό του Στρατίου Διός.
- Επίσκεψη στο Αρχαιολογικό Μουσείο Αγρινίου.
- Επίσκεψη στην Πινακοθήκη Αγρινίου.
- Επίσκεψη σε εργαστήρι τέχνης και σχεδιασμός αρχαιοελληνικού αγγείου.
- Επίσκεψη στο Λαογραφικό Μουσείο Αγρινίου.
- Επίσκεψη στο Λαογραφικό Μουσείο του 2^{ου} Δημοτικού Σχολείου Αγίου Κωνσταντίνου.
- Επίσκεψη στη Γέφυρα «Χαρίλαος Τρικούπης» και ξενάγηση στο κέντρο ελέγχου της.
- Επίσκεψη στο Αεροδρόμιο Μεγάρων και πτήση με ελικόπτερο στην περιοχή του ναού του Ποσειδώνας, στο Σούνιο.

Ακολουθούν ορισμένες φωτογραφίες από της Βιωματικές Δράσεις:

**Επίσκεψη στον Ναύσταθμο Σαλαμίνας και ξενάγηση σε φρεγάτα
και υποβρύχιο του Πολεμικού Ναυτικού**



Επίσκεψη στο Αεροδρόμιο Μεγάρων και πτήση με ελικόπτερο στην περιοχή

του ναού του Ποσειδώνος, στο Σούνιο



Επίσκεψη και ξενάγηση σε ανενεργή στοά εξόρυξης βωξίτη



Βιβλιογραφία

Bradford, J. (2005). Using multisensory teaching methods.

Δεδούλη. Μ.(2003), «Βιωματική Μάθηση-Αξιοποίησής της στο Πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τχ. 5

Depaepe, M., Simon, F., & Gorp, A. V. (2003). The canonization of Ovide Decroly as a “saint” of the New Education. *History of Education Quarterly*, 43(2), 224-228.

Dewey, J. (1899). *School and society*, Chicago.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*, New York
Dewey, J. (1938) *Experience and education* (New York : MacMillan).

Dewey, J. (1980) *Εμπειρία και Εκπαίδευση* (Αθήνα, Γλάρος)

Dewey, J., Boydston, J., Baysinger, P. R., & Levine, B. (1985). Democracy and education 1916: The middle works of John Dewey, 1899-1924.

James, K. H., & Engelhardt, L. (2012). The effects of handwriting experience on functional brain development in pre-literate children. *Trends in neuroscience and education*, 1(1), 32-42.

Dewey, J. (2003) *Schools of Tomorrow* (Hawaii, University Press of Pacific)

Dewey, J. (2007). *Experience and education*. Simon and Schuster.

Freinet, C. (1967). *L'éducation du travail*.

Freinet, C. (1993). *Education through work: a model for child-centered learning* (Vol. 19). Edwin Mellen Press.

- Καμαρινού, Δ. (2000), *Η Βιωματική Μάθηση στο Σχολείο*. Ξυλόκαστρο.
- Kerschensteiner, G. (2013). *Theorie der Bildung*. Springer-Verlag.
- Kolb, D. A. 1981. Experiential Learning Theory and the Learning Style Inventory: A reply to Freedman and Stumpf. *Academy of Management Review*. 6 (2): 289-296.
- Kolb, D. A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall
- Lewin, K. (1957) Action research and minority problems. In G. W. Lewin and G. Allport (eds) *Resolving social conflicts. Selected papers on group dynamics* (New York : Harper & Brothers), 201-216.
- Μακάρενκο Α. Σ. (1990). *Περί της διαπαιδαγώγησης, Μόσχα..*
- Μαρξ Κ., Ένγκελς Φ. (1982). *Μανιφέστο του Κομμουνιστικού Κόμματος*, Αθήνα, Σύγχρονη Εποχή,.
- Ματσαγγούρας, Η. (επιμ.), (1995), *Η εξέλιξη της Διδακτικής: Επιστημολογική θεώρηση*, Αθήνα: Gutenberg
- Montessori, M. (1949). *The absorbent mind* (Vol. 1). Lulu. com.
- Montessori, M. (2013). *The montessori method*. Transaction publishers.

Μπακιρτζής, Κ.(2000). Βιωματική Εμπειρία και κίνητρα μάθησης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τ. 30.

Μπαστέα Α.(2014) «Αντιμετώπιση Ειδικών Μαθησιακών δυσκολιών με τη δημιουργία πολυαισθητηριακής μεθόδου διδασκαλίας», Διδακτορική Διατριβή, ΠΤΔΕ, ΕΚΠΑ

Nicomachean Ethics, Book 2, Ross translation (1908).

Pagan, N. O. (2008). Configuring the moral self: Aristotle and Dewey. *Foundations of Science*, 13(3), 239-250.

Παυλίδης, Π. (1998). Η συμβολή της παιδείας στην κοινωνική πρόοδο: μια αναφορά στις παιδαγωγικές απόψεις του ΑΣ Μακαρένκο.

Παυλίδης, Π.(2006). Αναζητώντας τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Για την επανεξέταση του ιδεώδους της αυτονομίας. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (147), 99-127.

Reynolds, M. and Vince, R. (2008), *Experiential Learning and Management Education*. New York: Oxford University Press.

Röhrs, H. (1993). Jean-Jacques Rousseau Vision Und Wirklichkeit.

Schroeder, C. E., & Foxe, J. (2005). Multisensory contributions to low-level, 'unisensory' processing. *Current opinion in neurobiology*, 15(4), 454-458.

Sivell, J. (1994). Freinet Pedagogy Theory and Practice.

Τριλίρα Σ. & Αναγνωστοπούλου Τ. (2008). *Βιωματική Μάθηση*. Τόπος . Αθήνα
Χρυσανθίδης, Κ., (2000), *Βιωματική-επικοινωνιακή διδασκαλία*, Αθήνα:
Gutenberg

Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in society: the development of higher psychological processes* (Cambridge, Mass.:Harvard University Press).

Wurdinger, S. (2005), *Using Experiential Learning in the Classroom* . Maryland:
Scarecrow Education.