



*REciprocal
maieutic Approach
pathways enhancing
Critical Thinking*

Project n. 621522-EPP-1-2020-1-IT-EPPKA3-IPI-SOC-IN

**ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΗΡΙΕΣ ΓΡΑΜΜΈΣ
REACT ΓΙΑ ΤΟ ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΌ ΤΩΝ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΊΩΝ ΜΑΪΟΥΤΙΚΉΣ**



**Co-funded by
the European Union**



Επίπεδο διάδοσης	PU
Ημερομηνία λήξης του παραδοτέου	Σεπτέμβριος 2022
Πραγματική ημερομηνία υποβολής	Οκτώβριος 2022 (έκδοση εργασίας) Απρίλιος 2023 (τελική έκδοση)
Πακέτο εργασίας, εργασία	WP3
Τύπος	Ηλεκτρονική έκδοση δημοσιευμένη στο διαδίκτυο
Έκδοση	V0.3

Έκδοση	Ημερομηνία	Λόγος	Αναθεωρήθηκε από
0.0	Ιούνιος 2022	Πρώτο προσχέδιο	FVM
0.1	Αύγουστος 2022	Αξιολόγηση από ομότιμους	FUSJ, RDE, CSC, CEI
0.2	Οκτώβριος 2022	Έκδοση εργασίας για την ανάπτυξη των συνεδριών εκπαίδευσης των εκπαιδευτών στις χώρες εφαρμογής	FVM
0.3	Απρίλιος 2023	Τελική έκδοση με ανατροφοδότηση μετά τις συνεδρίες εκπαίδευσης των εκπαιδευτών	FVM



Πίνακας περιεχομένων

ΚΕΦΆΛΑΙΟ 1 - ΤΟ ΣΧΈΔΙΟ REACT	4
1.1 Βασικές διαστάσεις του έργου REACT.....	4
1.2 Πώς το REACT προωθεί την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς.....	7
1.3 REACT για την ενίσχυση της απόκτησης δεξιοτήτων κριτικής σκέψης: μια κοινωνική διαδικασία 10	
1.4 Η RMA ως διαλογική μεθοδολογία μάθησης για την ενίσχυση της απόκτησης δεξιοτήτων κριτικής σκέψης: η προσέγγιση REACT.....	14
1.5 Οι καινοτόμες διαστάσεις της Αμοιβαίας Μαϊουτικής Προσέγγισης REACT.....	18
ΚΕΦΆΛΑΙΟ 2 - Η ΠΟΡΕΪΑ ΤΩΝ ΑΜΟΙΒΑΪΩΝ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ ΜΑΪΟΥΤΙΚΗΣ REACT	21
2.1 Προτάσεις για τη διευκόλυνση του μαϊουτικού διαλόγου.....	21
2.2 Ο ρόλος του Διαμεσολαβητή.....	22
2.3 Η διαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος.....	23
2.4 Το εργαστήριο υγείας Santa Margherita di Belice House of Health (νέοι ηλικίας 14 ετών).....	25
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	35
Μέρος 1 - Η μεθοδολογία για την ανάπτυξη των εργαστηρίων REACT.....	35
Μέρος 2 - Ενδείξεις για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και την πιλοτική εφαρμογή στην τάξη 55	



ΚΕΦΆΛΑΙΟ 1 - ΤΟ ΣΧΈΔΙΟ REACT

1.1 Βασικές διαστάσεις του έργου REACT

Το έργο REACT σκοπεύει να αναπτύξει και να εφαρμόσει μια καινοτόμο μεθοδολογία για την **ενίσχυση της απόκτησης δεξιοτήτων κριτικής σκέψης (ΚΣ)**, με στόχο την προώθηση της **εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς και των κοινών αξιών** της ανεκτικότητας και της αποδοχής της διαφορετικότητας ως εμπλουτιστικής αξίας. Η μεθοδολογία REACT υιοθετεί μια προσέγγιση βασισμένη στην κοινότητα, με τη συμμετοχή όλων των βασικών παραγόντων των εκπαιδευτικών κοινοτήτων: **δασκάλων και εκπαιδευτικών, μαθητών και φοιτητών, γονέων και οικογενειών, επίσης θεσμικών εκπροσώπων και φορέων χάραξης πολιτικής**. Ο γενικός στόχος του έργου είναι η **πρόληψη**, μέσω της απόκτησης και της συνεχούς εφαρμογής δεξιοτήτων κριτικής σκέψης, **φαινομένων περιθωριοποίησης και αποκλεισμού που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε εξτρεμιστικές πεποιθήσεις ή/και βίαιες συμπεριφορές** εντός και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος.

Η προσέγγιση ξεκινά από την κατάρτιση και ανάπτυξη στην τάξη εργαστηρίων με μαθητές που βασίζονται στην **Αμοιβαία Μαϊευτική Προσέγγιση (RMA)** - η οποία αναπτύχθηκε στις αρχές του '50 του περασμένου αιώνα από τον **Danilo Dolci**, εφαρμόστηκε αρχικά στην κοινοτική εκπαίδευση και αργότερα επεκτάθηκε στην παιδική εκπαίδευση - με φιλόδοξο στόχο να αποκαλυφθούν οι σιωπηρές διαδικασίες που οδηγούν στη δημιουργία και διάδοση στερεοτύπων, ανοίγοντας το δρόμο σε μισαλλόδοξες στάσεις και συμπεριφορές που θα μπορούσαν να οδηγήσουν στη βία και τον εξτρεμισμό. Η μαϊευτική του Dolci μπορεί να οριστεί ως μια διαλεκτική μέθοδος έρευνας που αποσκοπεί στην **τόνωση της ανάπτυξης της συνείδησης** καθοδηγώντας τον συμμετέχοντα να ακούσει διαφορετικές απόψεις και να **εστιάσει σε τυχόν αντιφάσεις που αναδύονται**. Έτσι, η βασική αρχή της παιδαγωγικής του Dolci είναι ότι η πρώτη φάση είναι η απόκλιση απόψεων και η δεύτερη φάση είναι η **συνάντηση των ιδεών χωρίς συμβιβασμούς στα σημεία της διαφοράς**. Το RMA εμπλουτίζεται με ορισμένες ιδιόμορφες πτυχές της **εμπειρίας της Μοντεσσόρι**: ακόμη και αν η Μοντεσσόρι δεν απομονώνει την κριτική σκέψη ως ρητό αποτέλεσμα, το μοντέλο της είναι σύμφωνο με βασικά στοιχεία που πρόσφατες έρευνες εντοπίζουν ως υποστηρικτικά της ανάπτυξης της κριτικής σκέψης και του δημιουργικού δυναμικού, όπως η **ευέλικτη χρήση του χώρου και του χρόνου**, οι **σχέσεις σεβασμού μεταξύ παιδιών και ενηλίκων**, η **κουλτούρα των εσωτερικών κινήτρων**, η **ισορροπία μεταξύ ανεξάρτητης εργασίας και ευκαιριών συνεργασίας**, η **αποδοχή της μη συμμόρφωσης** και η **ισορροπία μεταξύ ελευθερίας και δομής**¹. Η κριτική σκέψη είναι μια ιδιαίτερη νοητική συνήθεια και για να υποστηριχθεί η δημιουργία των σχετικών δεξιοτήτων απαιτείται από τους μαθητές να σκέφτονται για τη σκέψη τους και για τη βελτίωση της διαδικασίας, απαιτείται από τους μαθητές να χρησιμοποιούν δεξιότητες σκέψης ανώτερης τάξης - να μην απομνημονεύουν δεδομένα ή να αποδέχονται αυτά που διαβάζουν ή τους λένε χωρίς να τα σκέφτονται κριτικά.

¹ Vincent-Lancrin, S. et al., *Fostering Students' Creativity and Critical Thinking: What it Means in School*, Educational research and Innovation, OECD Publishing, Paris, 2019, διαθέσιμο εδώ: <https://doi.org/10.1787/62212c37-en>



Το πρόγραμμα REACT ορίζει την κριτική σκέψη ως προϊόν συνεχούς εκπαίδευσης, κατάρτισης και πρακτικής, η οποία θα πρέπει να περιλαμβάνει όχι μόνο τους μαθητές, αλλά και τους εκπαιδευτικούς και το προσωπικό του σχολείου, καθώς και τους γονείς, τις οικογένειες και τη συνολική τοπική εκπαιδευτική κοινότητα. Θα πρέπει να χρησιμοποιούνται καινοτόμες παιδαγωγικές μεθόδους, ακόμη και επειδή η αξιολόγηση των μαθητών σε τέτοιου είδους αναλυτικές δεξιότητες και κριτική σκέψη, στην υιοθέτηση ορισμένων κοινών αξιών και στάσεων (όπως το αίσθημα της ανεκτικότητας) και η ενεργός συμμετοχή και εμπλοκή των μαθητών στη σχολική και κοινοτική ζωή είναι ένα σύνθετο έργο.

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, λόγω της κοινοτικής προσέγγισης που εφαρμόζεται, οι δραστηριότητες του έργου REACT απευθύνονται σε **πολλαπλές ομάδες-στόχους**. Άμεσα, το έργο επηρεάζει **μαθητές ηλικίας 10-16 ετών** που θα επωφεληθούν από τις δραστηριότητες των εργαστηρίων σε 4 χώρες της ΕΕ, συγκεκριμένα στην Ιταλία, την Ελλάδα, Βουλγαρία και Ισπανία. Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου της προεφηβικής και εφηβικής ζωής, η έρευνα της αυτονομίας συχνά εκδηλώνεται ως *a priori* αντίθεση και τα συναισθήματα που επικρατούν στους νέους, οι οποίοι δεν είναι ακόμη σε θέση να επεξεργαστούν επαρκώς τις συναισθηματικές τους καταστάσεις, είναι οι πόλοι του ενθουσιασμού και του πόνου. **Αυτή η πόλωση κάνει τους νέους να έλκονται περισσότερο από ακραίες ιδεολογίες και θέσεις**. Επιπλέον, η ένταξη στο γενικότερο πλαίσιο παροχής εκπαίδευσης δεν εγγυάται ότι οι ατομικές ανάγκες των μαθητών θα ικανοποιηθούν. Οι μαθητές πρέπει να τοποθετούνται στο κέντρο του πλαισίου, και αυτό συνεπάγεται ότι οι **μαθητές αναλαμβάνουν την ευθύνη για τη δική τους μάθηση**. Η εφαρμογή της EMA ως συνεργατικού και διαλογικού εργαλείου μάθησης, σε συνδυασμό με την κατάλληλη προσοχή στην ανακατασκευή του μαθησιακού περιβάλλοντος και την εφαρμογή της αρχής της παρατήρησης, θα εμπλέξει τους μαθητές με τη μάθησή τους, συμβάλλοντας στον καθορισμό των αναγκών τους (όχι μόνο των εκπαιδευτικών) και στη συνέχεια στο σχεδιασμό και την οργάνωση των κατάλληλων απαντήσεων.

Οι δραστηριότητες του έργου επηρεάζουν επίσης τους εκπαιδευτικούς των κατώτερων και ανώτερων γυμνασίων. Ο ρόλος της εκπαίδευσης στην πρόληψη των εξτρεμισμών έχει μόλις πρόσφατα αποκτήσει παγκόσμια αποδοχή². Πρόσφατες έρευνες και αποτελέσματα έργων της ΕΕ καταδεικνύουν ότι οι **εκπαιδευτικοί δεν έχουν στη διάθεσή τους επαρκή προσφορά κατάρτισης σε θέματα ανάπτυξης κριτικής σκέψης όσον αφορά την πρόληψη του εξτρεμισμού**. Οι περισσότερες από τις μελέτες ανέφεραν στόχους κριτικής σκέψης που περιορίζονταν στο γνωστικό επίπεδο, υποτιμώντας το γεγονός ότι η κριτική σκέψη αναπτύσσεται μόνο με σημαντική πρακτική και προσπάθεια. Το REACT θα δώσει στους εκπαιδευτικούς πρακτικό εργαλείο για την καλύτερη κατανόηση των εσωτερικών αναγκών των μαθητών σε αυτή την ιδιόμορφη φάση ανάπτυξης μέσω της ανάπτυξης δεξιοτήτων κριτικής σκέψης που θα μπορούν να εφαρμοστούν και εκτός των εργαστηρίων RM σε όλα τα άλλα εκπαιδευτικά πλαίσια, όπως τα μαθήματα. Επιπλέον, ενώ οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προετοιμάσουν και να προσχεδιάσουν μαθήματα και συζητήσεις ως μέρος του ημερήσιου μαθήματος για ευαίσθητα θέματα, αν έχουν εκπαιδευτεί για να το κάνουν, υπάρχουν και άλλα σημεία εισόδου για συζήτηση που μπορεί να προκύψουν

² UNESCO, 2016



αυθόρμητα. Τα εργαστήρια REACT RM θα θεωρηθούν ως "διδασκτικές στιγμές", ευκαιρίες που πρέπει να αξιοποιηθούν για να εξηγηθούν έννοιες που είναι δύσκολο να κατανοηθούν και όπου οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μάθουν (πρακτικά, όντας συμμετέχοντες, βιώνοντας οι ίδιοι) πόσο προετοιμασμένοι, τόσο προσωπικά όσο και επαγγελματικά, πρέπει να είναι για να μην χάσουν αυτές τις ευκαιρίες σε άλλες εκπαιδευτικές στιγμές.

Όπως έχει καταδειχθεί από προηγούμενες έρευνες, **οι γονείς έχουν εκπαιδευτικές ανάγκες που σχετίζονται με τον εκπαιδευτικό τους ρόλο, αλλά υπάρχει γενική έλλειψη ευκαιριών** να τις μοιραστούν με τους επαγγελματίες ή/και άλλους γονείς και να τις γνωρίσουν πλήρως. Οι προτάσεις που απευθύνονται σε αυτούς έχουν χαμηλή συμμετοχή, επειδή αρκετά συχνά οργανώνονται χωρίς μεθοδολογία ενεργού συμμετοχής. Αυτό οδηγεί τους γονείς, όταν χρειάζονται βοήθεια για την επίλυση συγκρούσεων με τα παιδιά τους, να απευθύνονται σε άλλα υποκείμενα που ανήκουν στο "οικείο" τους δίκτυο. Επιπλέον, ακριβώς στη μεταβατική φάση μεταξύ παιδικής και εφηβικής ηλικίας οι γονείς αισθάνονται ότι χρειάζονται περισσότερο βοήθεια. Οι γονείς διαδραματίζουν επίσης βασικό ρόλο στην **προσέγγιση του όλου σχολείου** και στο **κοινωνικό σχολείο**, και έχει αποδειχθεί ότι αποτελούν αποτελεσματικά εργαλεία για την προώθηση της κοινωνικής ένταξης, μέσω της διαμόρφωσης της στάσης των μαθητών απέναντι σε άλλες πολιτισμικές ομάδες. Η γονεϊκή συμμετοχή συνδέεται όχι μόνο με τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα αλλά και με την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Το REACT θα εμπλέξει τους γονείς στη βασική φάση των δραστηριοτήτων, καθιστώντας τους υπεύθυνους και βασικούς παράγοντες στην ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης. Οι ικανότητες που θα αποκτηθούν κατά τη διάρκεια των εργαστηρίων RM θα αποτελέσουν το κλειδί για την οικοδόμηση μιας καλύτερης στρατηγικής επίλυσης συγκρούσεων σε οικεία και εκπαιδευτικά πλαίσια.

Για να επιτευχθούν οι προαναφερθέντες στόχοι, δεν αρκεί να αναφερόμαστε μόνο σε μια ενιαία τεχνική-επαγγελματική ομάδα εκπαιδευτικών, εκπαιδευτών ή εκπαιδευτών, ούτε αρκεί να επικεντρώσουμε τις δραστηριότητες αποκλειστικά στους μαθητές, αλλά πρέπει να **επεκτείνουμε την ευθύνη σε όλες ανεξαιρέτως τις κατηγορίες**: γονείς, εκπαιδευτές, διευκολυντές, μαθητές, φορείς χάραξης πολιτικής. Ο λόγος πρέπει να αναζητηθεί στην ίδια την κατασκευή των δεξιοτήτων κριτικής σκέψης, η οποία τονίζει τον **ενεργό ρόλο του ατόμου να κινητοποιεί και να ενορχηστρώνει τους πόρους του δρώντας πάνω στην υλική και κοινωνική** πραγματικότητα- επομένως, για να παρακολουθείται και να αξιολογείται κατάλληλα, είναι απαραίτητο να **ενεργοποιηθεί και να διατηρηθεί μια κυκλική διαδικασία αξιολόγησης της κοινότητας**, η οποία θα πρέπει να αντιμετωπιστεί μέσω διαβούλευσης και συμμετοχής με ολόκληρη την **Εκπαιδευτική Κοινότητα**. Αξίζει να αναφερθεί ότι στο σχέδιό μας, λαμβάνουμε υπόψη τη διαφορά μεταξύ "κοινωνίας" και "κοινότητας": ο πρώτος όρος στην πραγματικότητα αναφέρεται σε μια ομάδα υποκειμένων που δεν είναι ενωμένα με έναν ενιαίο στόχο, αλλά είναι αφοσιωμένα στην επιδίωξη ατομικών στόχων- ο δεύτερος όρος αναφέρεται σε μια **κοινωνική ομάδα που χαρακτηρίζεται από μια βαθιά ενότητα σκοπού, μια ενότητα που υπερβαίνει τα συμφέροντα του κάθε**



ατόμου³. Με την πάροδο των ετών, υπήρξε μια διαδοχή διαφορετικών κατηγοριοποιήσεων, που ποικίλλουν ανάλογα με τον τύπο και τον βαθμό εσωτερικής ρύθμισης και συνέχειας των σχέσεων. Εδώ, μια ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα κατηγορία είναι η **"κοινότητα της πρακτικής"**⁴, δηλαδή ομάδες που σχηματίζονται γύρω από κοινά εργασιακά ενδιαφέροντα, που τροφοδοτούνται από συνεισφορές και αμοιβαίες δεσμεύσεις, με βάση την επίγνωση της συμμετοχής σε ένα "κοινό εγχείρημα"⁵. Όπως αποδεικνύεται από την Carogna⁶ **"μια εκπαιδευτική κοινότητα είναι δυνατή μόνο εάν βασίζεται στην αναγνώριση και την αξιοποίηση αυθεντικών σχέσεων όπου κυριαρχεί η αμοιβαία ακρόαση, η προσωπική ευθύνη και η αλληλεγγύη**. Η εκπαιδευτική κοινότητα επικαλείται, παράλληλα με τη θεσμική αποστολή της προώθησης της μάθησης, την πολύ πιο σημαντική αποστολή της *διδασκαλίας για να είναι* και της επιδίωξης της κοινωνικής δικαιοσύνης - καθόλου εύκολος στόχος στην κοινωνική πολυπλοκότητα που χαρακτηρίζει αυτό που είδαμε αυτή τη χιλιετία και για την οποία κανείς δεν πρέπει να αισθάνεται αδιάφορος".

1.2 Πώς το REACT προωθεί την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς

Για να δημιουργηθεί και να διατηρηθεί μια συνεκτική κοινωνία της ΕΕ, τόσο η προσφορά εκπαίδευσης/κατάρτισης χωρίς αποκλεισμούς και υψηλής ποιότητας όσο και η ευρωπαϊκή διάσταση της διδασκαλίας είναι υψίστης σημασίας. Η ΕΕ επιθυμεί να προωθήσει την **αίσθηση του ανήκειν** - μεταδίδοντας κοινές αξίες, εφαρμόζοντας εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς και διδάσκοντας για την ΕΕ, ώστε να συμβάλει στην αύξηση της αίσθησης του ανήκειν στο σχολείο, στη χώρα, καθώς και στην οικογένεια της ΕΕ⁷. **Η εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς είναι ένα αποτελεσματικό μέσο για την αποφυγή διακρίσεων και αποκλεισμού, την προώθηση της ανεκτικότητας και την κατάρριψη των στερεοτύπων**. Στη συμβολή της στην Κοινωνική Διάσχεψη Κορυφής του Γκέτεμποργκ, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή παρουσίασε το όραμά της για έναν **Ευρωπαϊκό Χώρο Εκπαίδευσης (EOX)**⁸ τονίζοντας την αξία μιας καλής ποιότητας, χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευσης από την παιδική ηλικία, καθώς θέτει τις βάσεις για την κοινωνική συνοχή, την κοινωνική κινητικότητα και τη δίκαιη κοινωνία. Η εκπαίδευση αποτελεί το θεμέλιο για την προσωπική ολοκλήρωση, την απασχολησιμότητα και την ενεργό και υπεύθυνη ιδιότητα του πολίτη. Ο ΕΟΠ έχει πλέον καθοριστεί, διασφαλίζοντας την **πρόσβαση σε ποιοτική και χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση, κατάρτιση και δια βίου μάθηση** που θεωρείται δικαίωμα για όλους τους πολίτες της ΕΕ, όπως κατοχυρώνεται στον Ευρωπαϊκό Πυλώνα Κοινωνικών Δικαιωμάτων⁹. Η πανδημία COVID-19 τόνισε περαιτέρω ότι

³ Η έννοια της "κοινότητας" επαναδιατυπώθηκε από διάφορους μελετητές, π.χ. Durkeim, 1893- Parsons, 1951- Weber, 1922- Cohen 1985- Fernback & Thompson, 1995- Pravettoni, 2002- Mascio, 2008.

⁴ Lave & Wenger, 1991.

⁵ Milani, M., Educating Communities for the Development of Intercultural Competence, στο Journal of Educational Cultural and Psychological Studies (EPCS Journal), Ιούλιος 2018, doi: <http://dx.doi.org/10.7358/ecps-2018-017-mila>

⁶ Carogna, S., Verso una comunità educante. Q-Times Webmagazine, 6(3), 2014, διαθέσιμο εδώ: www.qtimes.it

⁷ Σύσταση του Συμβουλίου για τις κοινές αξίες, την εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς και την ευρωπαϊκή διάσταση της διδασκαλίας, 2018, διαθέσιμη εδώ: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0607%2801%29>

⁸ Flash Euro barometer 466, 2018, διαθέσιμο εδώ: https://data.europa.eu/data/datasets/s2186_466_eng?locale=en

⁹ Η πρωτοβουλία για τον Ευρωπαϊκό Χώρο Εκπαίδευσης βοηθά τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης να συνεργαστούν για τη δημιουργία πιο ανθεκτικών και χωρίς αποκλεισμούς συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης.



είναι σημαντικό να **αποτραπεί** η επίδραση των **διαρθρωτικών εμποδίων στη μάθηση** και την ανάπτυξη δεξιοτήτων στις προοπτικές απασχόλησης των πολιτών και στη συμμετοχή τους στην κοινωνία. Ως εκ τούτου, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή και τα κράτη μέλη της ΕΕ εργάζονται για την επίτευξη του συλλογικού τους οράματος για έναν ΕΟΠ, σε συνέργεια με το ευρωπαϊκό θεματολόγιο για τις δεξιότητες¹⁰ και τον Ευρωπαϊκό Χώρο Έρευνας για την αξιοποίηση της γνώσης, καθιστώντας την το θεμέλιο της ανάκαμψης και της ευημερίας της Ευρώπης. Ένας από τους τομείς εστίασης της συνεργασίας στο πλαίσιο του ΕΟΧ είναι **η βελτίωση της ποιότητας και της ισότητας στην εκπαίδευση και την κατάρτιση**: κορυφαία προτεραιότητα της Επιτροπής της ΕΕ είναι να ενισχύσει τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης, τη συμμετοχικότητα και την αποτελεσματικότητα των εθνικών δαπανών για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, καθώς και προτάσεις για τη διατήρηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς και όλων των εμπλεκόμενων ιδρυμάτων καλά συνδεδεμένων με τις κοινότητές τους. Από αυτή την άποψη, το έργο REACT ευθυγραμμίζεται με τις πρόσφατες προτεραιότητες που έχει καθορίσει η ΕΕ, εστιάζοντας πολύ στη **σύνδεση όλων των φορέων που εμπλέκονται στην** ψυχοσωματική ανάπτυξη των παιδιών και των νέων χάρη στις συνέργειες που ενεργοποιούνται στο πλαίσιο των **τοπικών εκπαιδευτικών κοινοτήτων**.

Η προσοχή που δίνουν τα θεσμικά όργανα της ΕΕ στην εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς καταδεικνύεται επίσης από την πρόταση για ένα νέο πρόγραμμα Erasmus + που διπλασιάζει τον προϋπολογισμό του προγράμματος, περιλαμβάνοντας επίσης ένα πλαίσιο ένταξης και εθνικές στρατηγικές ένταξης. Η διασφάλιση ότι όλοι έχουν ίσες και εξατομικευμένες ευκαιρίες για εκπαιδευτική πρόοδο εξακολουθεί να αποτελεί μείζονα πρόκληση για όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα στην Ευρώπη. Σε συνέχεια της Διακήρυξης των Παρισίων, η Επιτροπή της ΕΕ εξέτασε τα υπάρχοντα διεθνή στοιχεία σχετικά με το ποια είδη εκπαιδευτικών παρεμβάσεων συμβάλλουν στην προώθηση της βασικής διάστασης των πολιτικών χωρίς αποκλεισμούς, δηλαδή της "ανεκτικότητας και του σεβασμού της διαφορετικότητας". Το **πρόγραμμα Erasmus + κατά την περίοδο 2021-2027** επιδιώκει να επιτρέψει τη συμμετοχή ενός ευρύτερου φάσματος οργανισμών και ενός μεγαλύτερου αριθμού συμμετεχόντων. Από την άποψη αυτή, το πρόγραμμα **δίνει έμφαση στη συμμετοχικότητα ως μία από τις βασικές και σημαντικότερες προτεραιότητες** και επιδιώκει την προώθηση των ίσων ευκαιριών και της πρόσβασης σε όλες τις δραστηριότητές του. Οι ίδιοι οι οργανισμοί και οι συμμετέχοντες με λιγότερες ευκαιρίες βρίσκονται πλέον στο επίκεντρο των στόχων του Erasmus +. Για την εφαρμογή των αρχών της ένταξης και της πολυμορφίας και την εφαρμογή τους στην πράξη, αναπτύχθηκε ένα **πλαίσιο για τα μέτρα ένταξης**¹¹ καθώς και μια **στρατηγική ένταξης και**

Λεπτομερείς πληροφορίες σχετικά με τους τομείς εστίασης της συνεργασίας και την ενισχυμένη προσέγγιση για την επίτευξη του ΕΟΧ είναι διαθέσιμες εδώ: <https://education.ec.europa.eu/about-eea/the-eea-explained> .

¹⁰ Το ευρωπαϊκό θεματολόγιο δεξιοτήτων είναι ένα πενταετές σχέδιο για να βοηθήσει τα άτομα και τις επιχειρήσεις να αναπτύξουν περισσότερες και καλύτερες δεξιότητες και να τις αξιοποιήσουν. Οι γενικοί στόχοι του θεματολογίου και οι λεπτομέρειες των 12 δράσεων εξηγούνται εδώ: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223&langId=en>

¹¹ Εκτελεστική απόφαση της Επιτροπής - Πλαίσιο για τα μέτρα ένταξης του Erasmus + και του Ευρωπαϊκού Σώματος Αλληλεγγύης 2021-27 διαθέσιμο εδώ: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/document/commission-decision-framework-inclusion-2021-27>



πολυμορφίας¹² που καλύπτει όλους τους τομείς του προγράμματος, με σκοπό να υποστηριχθεί η ευκολότερη πρόσβαση στη χρηματοδότηση για ένα ευρύτερο φάσμα οργανισμών και να προσεγγιστούν καλύτερα περισσότεροι συμμετέχοντες με λιγότερες ευκαιρίες.

Τα μέτρα που βρέθηκαν να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά μέχρι στιγμής περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, τις εξής: ολόπλευρες σχολικές προσεγγίσεις, κοινοτικές σχολικές προσεγγίσεις, ένα ισχυρό σχολικό ήθος που προάγει τον σεβασμό, διαδραστικές μαθητοκεντρικές μεθόδους, προγράμματα σπουδών χωρίς αποκλεισμούς, επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών και ισχυρές σχέσεις μεταξύ κοινότητας και σχολείου (NESET II Report, 2016). Μια από τις πιο ερευνημένες μεθόδους που ξεπερνά το δυαδικό σύστημα παθητικής διδασκαλίας-μάθησης και που έχει διαπιστωθεί ότι προωθεί αποτελεσματικά την ένταξη στην εκπαίδευση είναι η **συνεργατική μάθηση**. Υπάρχουν πολλές παραλλαγές της συνεργατικής μάθησης, αλλά τείνουν να μοιράζονται ορισμένα σταθερά στοιχεία: θετική αλληλεξάρτηση, ατομική και ομαδική υπευθυνότητα, προώθηση της αλληλεπίδρασης, κατάλληλη χρήση κοινωνικών δεξιοτήτων και ομαδική επεξεργασία. Ακόμη και αν ορισμένα από τα διαπιστωμένα οφέλη της συνεργατικής μάθησης έχουν γίνει παγκοσμίως αποδεκτά (π.χ. υψηλότερες βαθμολογίες επίδοσης, μεγαλύτερη δημιουργικότητα, μεγαλύτερη αποδοχή των διαφορών, μεγαλύτερη ενσωμάτωση στην τάξη, μείωση των προκαταλήψεων, περισσότερη ενσυναίσθηση), οι προκλήσεις που αφορούν την εφαρμογή της συνεργατικής μάθησης έχουν υπογραμμιστεί λιγότερο, περιλαμβάνοντας την έλλειψη κατάρτισης (από τους εκπαιδευτικούς), την **έλλειψη προσωπικής εμπειρίας** (από την πλευρά των εκπαιδευτικών) κατά τη διάρκεια της ίδιας της σχολικής τους σταδιοδρομίας και των μονοπατιών συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης (CPD), τις προσπάθειες προώθησης της συνεργασίας σε μια κουλτούρα ανταγωνισμού¹³. Σε αυτό το πλαίσιο, η **Αμοιβαία Μαθησιακή Προσέγγιση** (εμπλουτισμένη και υποστηριζόμενη από τις ιδιόμορφες αρχές της Μοντεσσόρι) συνάδει πλήρως με τα ευρήματα σχετικά με τη συνεργατική μάθηση και την αποτελεσματικότητά της στην προώθηση της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς, καθώς η AMA είναι μια "**διαδικασία συλλογικής διερεύνησης που έχει ως αφετηρία την εμπειρία και τη διαίσθηση των** ατόμων"¹⁴. Η RMA είναι μια στρατηγική ομαδικής επικοινωνίας (Habermas, 1986)¹⁵ που επιτρέπει σε όλα τα στοιχεία της ομάδας να δώσουν τις ιδέες και τις απόψεις τους, συμβάλλοντας μέσω αυτής στην ανάπτυξη μιας τελικής κοινής ιδέας για την πραγματοποίηση μιας αλλαγής στον ατομικό και συλλογικό κοινωνικό/πολιτικό/οικονομικό/εκπαιδευτικό τομέα. **Η αμοιβαιότητα, μια ιδιαίτερη απόχρωση της συνεργασίας**, βρίσκεται στον πυρήνα ολόκληρης της μεθοδολογίας REACT, η οποία ορίζεται ως διαλεκτική μέθοδος έρευνας και "ομαδικής" αυτοανάλυσης για την ενδυνάμωση των σχολικών κοινοτήτων και των ατόμων.

¹² Κατευθυντήριες γραμμές εφαρμογής - Erasmus + και στρατηγική του Ευρωπαϊκού Σώματος Αλληλεγγύης για την ένταξη και την πολυμορφία διατίθενται εδώ: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/document/implementation-guidelines-erasmus-and-european-solidarity-corps-inclusion-and-diversity-strategy?>

¹³ Ομάδα εργασίας της ET 2020 για την προώθηση της ιθαγένειας και των κοινών αξιών της ελευθερίας, της ανεκτικότητας και της μη διάκρισης μέσω της εκπαίδευσης, 2017

¹⁴ Dolci, 1996.

¹⁵ Habermas, J. (1986). Teoria dell'agire comunicativo. Μπολόνια, Il Mulino.



1.3 REACT για την ενίσχυση της απόκτησης δεξιοτήτων κριτικής σκέψης: μια κοινοτική διαδικασία

Μετά τη Διακήρυξη των Παρισίων το 2015¹⁶, τα θεσμικά όργανα της ΕΕ συνεχίζουν να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη **δεξιοτήτων κριτικής σκέψης** και να ενισχύουν την ικανότητα των παιδιών και των νέων να **ασκούν κρίση μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης**¹⁷. Η κριτική σκέψη αποτελεί βασικό συστατικό της **εκπαίδευσης του πολίτη** και τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα τείνουν να ευνοούν τα στοιχεία της κριτικής σκέψης, περιλαμβάνοντάς τα σε όλα ή σχεδόν σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης. Η κριτική σκέψη είναι μια νοητική συνήθεια και για να υποστηριχθεί η δημιουργία των σχετικών δεξιοτήτων απαιτείται οι μαθητές να σκέφτονται για τη σκέψη τους και για τη βελτίωση της διαδικασίας, απαιτείται οι μαθητές να χρησιμοποιούν δεξιότητες σκέψης ανώτερης τάξης - όχι να απομνημονεύουν δεδομένα ή να αποδέχονται αυτά που διαβάζουν ή τους λένε χωρίς να τα σκέφτονται κριτικά¹⁸. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ανακήρυξε το **2023 ως Ευρωπαϊκό Έτος Δεξιοτήτων** για την αντιμετώπιση της αναντιστοιχίας μεταξύ ανεργίας και εκπαίδευσης και η Πλατφόρμα Δια Βίου Μάθησης επέλεξε ως ετήσιο θέμα για το 2023 το "Βασικές ικανότητες για όλους: μια προσέγγιση της δια βίου μάθησης για τις δεξιότητες"¹⁹. Η **πιο πρόσφατη προσέγγιση των δεξιοτήτων κριτικής σκέψης** θεωρεί ότι στη ζωή και στον εργασιακό χώρο, οι **διαλειτουργικές ικανότητες είναι χρήσιμες σε μια ευρεία ποικιλία καταστάσεων** και αποτελούν τον κατάλληλο συνδυασμό δεξιοτήτων, γνώσεων και στάσεων που τελικά οδηγούν σε πιο ολοκληρωμένους, ενεργούς πολίτες που μπορούν να προσαρμοστούν στις ταχείς ρυθμούς των αλλαγών. Έτσι ειπώθηκε, οι δεξιότητες της κριτικής σκέψης - μαζί με την επίλυση προβλημάτων και τον ψηφιακό γραμματισμό - είναι **σχετικές με κάθε τομέα, πεδίο, εργασία, εποχή και στάδιο ζωής**. Η κριτική σκέψη γίνεται πλέον ευρέως κατανοητή, σε επίπεδο ΕΕ αλλά όχι μόνο, **ως ένα σύνολο αλληλοεξαρτώμενων δεξιοτήτων και διαθέσεων** που είναι αναμφισβήτητα απαραίτητες, με μικρές διαφορές, σε διάφορους επαγγελματικούς τομείς²⁰.

Στο πλαίσιο του έργου REACT, αυτό το σύνολο αλληλοεξαρτώμενων δεξιοτήτων και στάσεων δεν θεωρείται θεμελιώδες να αποκτηθεί μόνο από τους **μαθητές**, αλλά και από όσους

¹⁶ Διακήρυξη για την προώθηση της ιθαγένειας και των κοινών αξιών της ελευθερίας, της ανεκτικότητας και της μη διάκρισης μέσω της εκπαίδευσης, Παρίσι, 17 Μαρτίου 2015

¹⁷ Π.χ. Council of the European Union, Developing medial literacy and critical thinking through education and training, 2016, διαθέσιμο εδώ: <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9641-2016-INIT/en/pdf>.

¹⁸ Scriven & Paul, 2008- Schaefersman, 1991- Templeaar, 2006.

¹⁹ Το LLLP εγκαινιάζει το ετήσιο θέμα του 2023 - οι βασικές ικανότητες για όλους: μια προσέγγιση της δια βίου μάθησης για τις δεξιότητες. Το δελτίο τύπου είναι διαθέσιμο εδώ: <https://lllplatform.eu/news/lllp-launches-its-its-annual-theme-2023-key-competences-for-all-a-lifelong-learning-approach-to-skills/>

²⁰ Για μια λεπτομερή επισκόπηση των διαφόρων ειδών επαγγελματικών πεδίων στα οποία η πρακτική εφαρμογή των δεξιοτήτων κριτικής σκέψης είναι ευπρόσδεκτη και απαιτείται (π.χ. βιοϊατρικές επιστήμες, STEM, κοινωνικές επιστήμες, ανθρωπιστικές επιστήμες), ανατρέξτε στο D. Dumitru, J. Elken, L. Jiang, "A European Collection of the Critical Thinking Skills and Dispositions Needed in Different Professional Fields for the 21st Century, 2018, UTAD, ISBN 978-989-704-256-0. Για μια εμπειρισταωμένη παρουσίαση της γνώσης των καθηγητών ξένων γλωσσών σχετικά με την κριτική σκέψη σε ένα πλαίσιο όπου τα αγγλικά διδάσκονται ως ξένη γλώσσα (EFL), ανατρέξτε στο Li Li, Critical thinking from the ground up: teachers' conceptions and practice in EFL classrooms, Μάρτιος 2023, διαθέσιμο εδώ: <https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2191182>



ασχολούνται μαζί τους σε τυπικά και μη τυπικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, όπως οι **εκπαιδευτικοί, οι γονείς και η Εκπαιδευτική Κοινότητα** στο σύνολό της. Όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη παράγραφο, όταν στο επίκεντρο βρίσκονται οι **εκπαιδευτικοί**, υπάρχουν ορισμένες βασικές εκτιμήσεις που πρέπει να ληφθούν υπόψη, για παράδειγμα η ανάγκη των εκπαιδευτικών να "[...] όχι μόνο [...] να προωθούν την κριτική σκέψη των παιδιών και των εφήβων, [αλλά] να αμφισβητούν τις πληροφορίες που οι ίδιοι λαμβάνουν τακτικά [...]"²¹. Οι εκπαιδευτικοί **δεν είναι εφοδιασμένοι με τις δεξιότητες και τις παιδαγωγικές γνώσεις**, επομένως η σε βάθος κατανόηση της γνώσης των εκπαιδευτικών σχετικά με την κριτική σκέψη θα αποτελέσει ένα ισχυρό θεμέλιο για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ώστε να προετοιμαστούν για την εφαρμογή ενός προγράμματος σπουδών που βασίζεται στη σκέψη²². Προχωρώντας από τα όσα αναφέρθηκαν στο στάδιο της εφαρμογής, τα μέλη της κοινοπραξίας REACT διεξήγαγαν περαιτέρω έρευνα για να **προσδιορίσουν την περίμετρο της γνώσης των εκπαιδευτικών για την κριτική σκέψη**, η οποία νοείται ως μια σύνθετη έννοια που αφορά όλες τις πτυχές της ζωής των εκπαιδευτικών. Σε μια πρόσφατη ανασκόπηση, ο Borg προσφέρει έναν εξελιγμένο ορισμό της γνώσης των εκπαιδευτικών, ορίζοντάς την ως "την κατανόηση, με αναφορά στις προσωπικές, επαγγελματικές, κοινωνικοπολιτισμικές και ιστορικές διαστάσεις της ζωής των εκπαιδευτικών, του πώς το να γίνεσαι, να είσαι και να εξελίξεσαι ως εκπαιδευτικός διαμορφώνεται από (και με τη σειρά του διαμορφώνει) αυτό που οι εκπαιδευτικοί (ατομικά και συλλογικά) σκέφτονται και αισθάνονται για όλες τις πτυχές της εργασίας τους"²³. Έχει επιτευχθεί κάποια συναίνεση όσον αφορά την κατανόηση της κριτικής σκέψης από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι **γενικά τηρούν θετική στάση απέναντι στην προώθηση της κριτικής σκέψης**²⁴. Ωστόσο, η έρευνα δείχνει επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί επιδεικνύουν "αποσπασματική" ή ελλιπή κατανόηση της έννοιας. Όσον αφορά την προώθηση της κριτικής σκέψης, η έρευνα υποδεικνύει διάφορα εμπόδια και διλήμματα. Ο πρώτος και κυριότερος παράγοντας αφορά την **έλλειψη θεματικών και παιδαγωγικών γνώσεων σχετικά με τις δεξιότητες σκέψης**²⁵. Ένας δεύτερος παράγοντας επιρροής αφορά την κατάρτιση και την επαγγελματική ανάπτυξη: **οι ευκαιρίες επαγγελματικής μάθησης** είναι σημαντικοί παράγοντες για την εφαρμογή της κριτικής σκέψης και οι ερευνητές επεσήμαναν μια **ανεπάρκεια στα προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών**, ιδίως όσον αφορά την προσφορά ευκαιριών στους φοιτητές εκπαιδευτικούς να ασχοληθούν με τη συστηματική εννοιολόγηση και την πραγμάτωση της κριτικής σκέψης στην πράξη. Από την άποψη αυτή, οι προκλήσεις στην πρακτική εργασία και η πολυπολιτισμική εμπειρία θα μπορούσαν να έχουν θετική επίδραση στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων κριτικής σκέψης και της ευαισθητοποίησης των (φοιτητών)

²¹ RAN Ex Post Paper, Dealing with fake news, conspiracy theories and propaganda in the classroom, 2017, διαθέσιμο εδώ: https://conspiracytheories.eu/wp-content/uploads/2020/03/2017-Ran_Dealing_Fake_News_Conspiracy_Theories_Classroom.pdf

²² Zhang et al., 2020; Li, 2016

²³ Borg, S., Γνώση των καθηγητών γλώσσας: Gao (Ed.), διαθέσιμο εδώ https://doi.org/10.1007/978-3-319-58542-0_59-2

²⁴ Μεταξύ άλλων, Asgharheidari, F., & Tahriri, A., 2015- Zhang et al., 2020- Ketabi et al., 2012- li, 2016.

²⁵ Zhang, L.F., & Sternberg, R. J., Thinking styles and teachers' characteristics, International Journal of Psychology, 2002, διαθέσιμο εδώ: <https://doi.org/10.1080/00207590143000171>



εκπαιδευτικών²⁶. Η πιο πρόσφατη βιβλιογραφία υπογραμμίζει ότι η **κοινωνική αλληλεπίδραση και το πλαίσιο θεωρούνται πλέον ως οι σημαντικότερες πτυχές της γνώσης των εκπαιδευτικών**, επομένως ορισμένοι ερευνητές και εμπειρογνώμονες²⁷ προτείνουν να μελετηθεί η γνώση των εκπαιδευτικών αναλύοντας την αλληλεπίδραση από στιγμή σε στιγμή. Στο πλαίσιο του προγράμματος REACT, οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να εκτιμήσουν **όχι μόνο τις γνωστικές αλλά και τις συναισθηματικές δεξιότητες**, καθώς η κριτική σκέψη εννοιολογείται ως η λήψη σκόπμων, στοχευμένων αυτορρυθμιζόμενων κρίσεων που περιλαμβάνουν και τα δύο. Οι γνωστικές δεξιότητες είναι σημαντικές, όπως τονίζεται σε όλο το εγχειρίδιο REACT, ωστόσο και η αυτορρύθμιση θεωρείται σημαντικός παράγοντας στη μεθοδολογία REACT. Το Παράρτημα του παρόντος εγγράφου ορίζει μια σειρά από μονοπάτια για την ανάπτυξη εργαστηριακών δραστηριοτήτων RMA υπογραμμίζοντας τον **προσαρμοστικό χαρακτήρα της διαδικασίας απόκτησης δεξιοτήτων κριτικής σκέψης**: τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να σχεδιάζουν, να προσαρμόζουν και να παρακολουθούν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές τους κατά την ανάπτυξη των εργαστηρίων με κοινό και κοινό τρόπο. Η κριτική σκέψη είναι σημαντικό να αναπτυχθεί, ειδικά από τον εκπαιδευτικό, καθώς και από τους γονείς. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εκπαιδεύσουν τους μαθητές να αναπτύξουν τις δεξιότητες κριτικής σκέψης στο σχολείο, ενώ οι γονείς βρίσκονται στο σπίτι. Τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι γονείς μπορούν να δημιουργήσουν μια συνήθεια μάθησης που την καθιστά έθιμο ή κουλτούρα. Η κουλτούρα είναι μια λέξη με σημασία και σύμβολο που εκδηλώνεται σε αξία, κανόνα, πεποίθηση, παράδοση, τελετουργία, τελετή και μύθο μιας συγκεκριμένης ομάδας ανθρώπων. Οι γονείς γίνονται διευκολυντής, παρακινητής αλλά και σκηνοθέτης για τα παιδιά τους στην εκμάθηση του τρόπου απόκτησης τέτοιων δεξιοτήτων, εκτός από άλλους παράγοντες όπως η εκπαίδευση των γονέων, το περιβάλλον και ακόμη και η λογική νοημοσύνη²⁸.

Μια άλλη πτυχή που θα μπορούσε να ωφελήσει τις δραστηριότητες REACT και τη σχετική ανάλυση επιπτώσεων αφορά την προώθηση της απόκτησης δεξιοτήτων κριτικής σκέψης στο οικογενειακό πλαίσιο, και πιο συγκεκριμένα το **ρόλο των γονέων**. Αποδεχόμενοι την παραδοχή ότι αυτές οι δεξιότητες μπορούν (και πρέπει) να αναπτυχθούν μέσω της επίσημης εκπαίδευσης από τον εκπαιδευτικό και της ενεργητικής στάσης των μαθητών απέναντι στη μάθηση, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι γονείς **πρέπει επίσης να έχουν ρόλο σε αυτή την εξέλιξη**. Η κριτική σκέψη συχνά συνεπάγεται να καταστήσει σαφείς στον εαυτό του ορισμένες συνήθειες, ερωτήσεις και διαδικασίες σκέψης. Οι γονείς που είναι σίγουροι για τη δική τους επιχειρηματολογία είναι πιο πιθανό να πετύχουν να ενσταλάξουν αυτές τις ιδιότητες στα παιδιά τους, όσον αφορά το παράδειγμα να είναι ανοιχτοί σε νέες προοπτικές- πρόθυμοι να επιχειρηματολογήσουν ορθολογικά και ψύχραιμα. Ο ρόλος των γονέων σε μια τέτοια

²⁶ Yuan, R., Liao, W., Wang, Z., Kong, J., & Zhang, Y., How do English-as-a-foreign-language (EFL) teachers perceive and engage with critical thinking: Μια συστηματική ανασκόπηση από το 2010 έως το 2020. 2022, *Thinking Skills and Creativity*, 43, 101002, διαθέσιμο εδώ: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101002>

²⁷ Π.χ. Li, L., *Social Interaction and Teacher Cognition*, Edinburgh, Edinburgh University Press, 2017.

²⁸ Ardiansyah, M., Contribution of parent parent education level, environment, and logical intelligence to mathematical critical thinking ability. *Jurnal Pendidikan Matematika (Kudus)*, 3(2), 163-178, 2020, διαθέσιμο εδώ: <https://doi.org/10.21043/jmtk.v3i2.8578>



διαδικασία δεν είναι μια απλή διαμεσολάβηση στην παροχή βοήθειας για τις εργασίες στο σπίτι και συνεπώς στην υποστήριξη των δεξιοτήτων που αναμένεται να αναπτυχθούν μέσω της ολοκλήρωσης τέτοιων δραστηριοτήτων: οι γονείς θα πρέπει να **συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία ανάπτυξης τέτοιων δεξιοτήτων**, παρακινώντας τα παιδιά **σκόπιμα** και ανάλογα με την επίτευξη **συγκεκριμένων μαθησιακών στόχων**²⁹. Αυτό είναι σημαντικό ιδίως κατά τη διάρκεια της ηλικιακής κλίμακας των μαθητών που επηρεάζεται από το έργο REACT, από 10 έως 16 ετών: κατά τη φάση αυτή, τα παιδιά αρχίζουν να μαθαίνουν και να εξασκούνται στους κανόνες της τυπικής λογικής και να βελτιώνουν περαιτέρω τις δεξιότητες κριτικής σκέψης τους. Ακόμη και αν τα παιδιά μαθαίνουν αυτές τις δεξιότητες στο σχολείο, οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν συζητώντας για τον τρόπο ανάλυσης εννοιών και επιχειρημάτων. Επιπλέον, οι γονείς μπορούν να συμμετέχουν ενεργά σε μαθησιακές δραστηριότητες, συν-σχεδιάζοντας τη μορφή εξωσχολικών δραστηριοτήτων που επικεντρώνονται στην απόκτηση δεξιοτήτων κριτικής σκέψης μαζί με τους εκπαιδευτικούς και τη διεύθυνση του σχολείου και να απευθύνονται σε εξωτερικούς εμπειρογνώμονες από τρίτους οργανισμούς για την παρακολούθηση εκδηλώσεων με σκοπό την αύξηση των γνώσεών τους, από θεωρητική και πρακτική άποψη.

Δεδομένου ότι οι δράσεις REACT απευθύνονται άμεσα σε διάφορους φορείς, οι **τοπικές εκπαιδευτικές κοινότητες** (είτε είναι επίσημες είτε όχι) έχουν πρωταρχικό ρόλο στη μετάδοση και ενίσχυση του εκπαιδευτικού μηνύματος στα παιδιά και τους μαθητές, αποδεικνύοντας ότι υπάρχει **ενότητα σκοπού** και υψηλό επίπεδο συνεργασίας μεταξύ των φορέων αυτών. Δυστυχώς, ακόμη και αν η Εκπαιδευτική Κοινότητα ενσωματώνει ιδανικά όλους τους βασικούς εκπαιδευτικούς φορείς που διαδραματίζουν ρόλο στην ψυχοσωματική ανάπτυξη των νέων, οι δομές αυτές συχνά υποφέρουν από **έλλειψη συντονισμού** των διαφόρων δράσεων που αναλαμβάνονται. Συνήθως, οι πρωτοβουλίες και οι δραστηριότητες αναλαμβάνονται σε διαφορετικά επίπεδα: δραστηριότητες που διοργανώνονται επίσημα από σχολεία και εκπαιδευτικά ιδρύματα, εκδηλώσεις που προωθούνται από οργανώσεις του αθλητικού/πολιτιστικού τομέα και απευθύνονται σε μαθητές ή/και γονείς- άλλες δραστηριότητες που προωθούνται από τρίτες οργανώσεις που συνδέονται με κάποιο τρόπο με το δίκτυο των σχολείων συχνά θεωρούνται ως σημειακές παρεμβάσεις, άσχετες μεταξύ τους. Καθώς οι δράσεις αυτές δεν έχουν τη μορφή μιας αρθρωμένης πορείας, συχνά δεν έχουν μακροπρόθεσμο αντίκτυπο. Εφαρμόζοντας μια ολοκληρωμένη κοινοτική προσέγγιση, **το έργο REACT οικοδομεί μια διακρατική και συντονισμένη πορεία, η οποία αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια ενός ολόκληρου σχολικού έτους και εμπλέκει άμεσα όλους τους φορείς της εκπαιδευτικής κοινότητας**. Η συμβολή που μπορεί να προσφέρει το REACT στις τοπικές εκπαιδευτικές κοινότητες βασίζεται στην **απόκτηση και εξάσκηση δεξιοτήτων κριτικής σκέψης από τους μαθητές, στη βελτίωση και επικαιροποίηση των επαγγελματικών ικανοτήτων των εκπαιδευτικών, στην αύξηση του αισθήματος ευθύνης και στην ενεργό συμμετοχή των γονέων καθώς και των άλλων φορέων της**

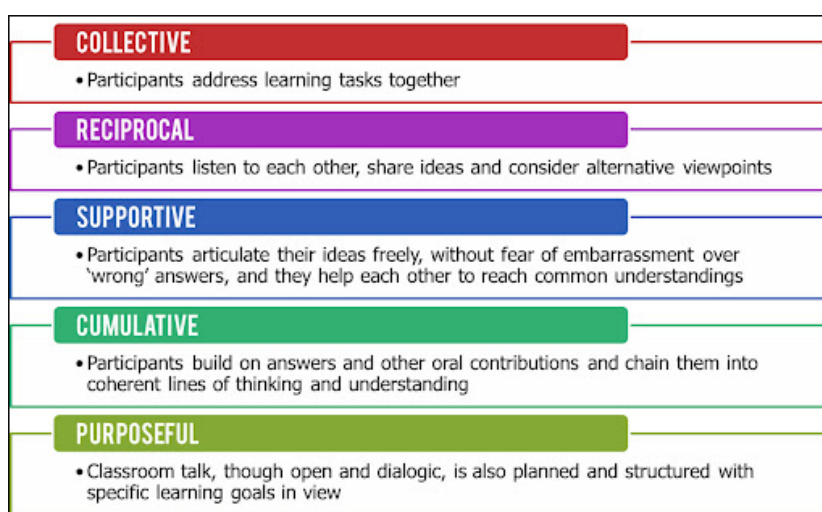
²⁹ da Silva Almeida, Leandro, & Helena Rodrigues Franco, Amanda. (2011). Κριτική σκέψη: Κριτική σκέψη: Η σημασία της για την εκπαίδευση σε μια μεταβαλλόμενη κοινωνία. *Revista de Psicologia* (Λίμα), 29(1), 175-195. Διαθέσιμο εδώ: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472011000100007&lng=pt&lng=en.



εκπαιδευτικής κοινότητας σε μακροπρόθεσμη προοπτική και με δυνατότητα αξιολόγησης των επιπτώσεων.

1.4 Η RMA ως διαλογική μεθοδολογία μάθησης για την ενίσχυση της απόκτησης δεξιοτήτων κριτικής σκέψης: η προσέγγιση REACT

πιστεύεται ευρέως ότι για την αποτελεσματική ενίσχυση της κριτικής σκέψης, η εφαρμογή **τεχνικών διαλογικής μάθησης** είναι πιο αποτελεσματική από άλλες μεθοδολογίες³⁰. Στην πραγματικότητα, η τρέχουσα έρευνα στην εκπαιδευτική ψυχολογία έχει δείξει ότι η **εξήγηση, η υποβολή ερωτήσεων, η επιχειρηματολογία και η χρήση της γλώσσας με άλλες μορφές οδηγούν τους ανθρώπους στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης και μεταγνώσης**³¹. Η διαλογική μάθηση, ως ειδική παρακμή της συνεργατικής μάθησης, τονίζει τη **σημασία του διαλόγου για τη μάθηση**.



Συνοψώσεις διαλογικής μάθησης, © Structural Learning, 2022

Αν στις καθημερινές μας ομιλίες ο όρος **διάλογος** χρησιμοποιείται για να αναφερθεί σχεδόν σε κάθε είδους κοινωνική αλληλεπίδραση, η εκπαιδευτική ψυχολογία και η φιλοσοφία της εκπαίδευσης βελτιώνουν την έννοια του όρου. Σύμφωνα με τον Μπαχτίν, που θεωρείται σημαντική πηγή για τις πρόσφατες προσεγγίσεις της διαλογικής εκπαίδευσης "[...] αν μια απάντηση δεν δημιουργεί από μόνη της ένα νέο ερώτημα, πέφτει έξω από το διάλογο"³². Στόχος της προσέγγισης είναι η εμπλοκή των μαθητών σε παρατεταμένα διαστήματα συνομιλίας που επιτρέπουν στους ομιλητές και τους ακροατές να **εξερευνήσουν και να αξιοποιήσουν τις δικές τους ιδέες και τις ιδέες των άλλων**³³. Στην Αμοιβαία Μαieυτική Προσέγγιση που αναπτύχθηκε από τον Danilo Dolci και αξιοποιήθηκε εκτενώς από το

³⁰ Μεταξύ άλλων: Angeli, C., & Valanides, N., Instructional effects on critical thinking: International Journal of Learning and Instruction, 19, 2009- Boghossian, P., Socratic Pedagogy: Lip man, M., Thinking in education, New York: McPeck, H., Teaching critical thinking: Νέα Υόρκη, Νέα Υόρκη: Μαθητεία της διδασκαλίας του διαλόγου και της διαλεκτικής: Routledge, 1990: Hajhosseiny, M., The Effect of Dialogic Teaching on Students' Critical Thinking Disposition, 2012, Pr5ocedia - Social and Behavioral Sciences 69 (2012) 1358-1368, 10.1016/j.sbspro.2012.12.073

³¹ Bereiter & Scardamalia 1987- Fischer, 2007- Frijters, ten Dam & Rijlaarsdam 2008- merce, 2000- Renshaw, 2004- Salomon & perking, 1998- Wegerif, mercer & Dawes, 1999.

³² Bakhtin, M. M., Speech genres and other late essays. 1968. Austin, University of Texas.

³³ Alexandrer, R. J., Towards dialogic teaching: rethinking classroom talk. 2006, Cambridge: Dialogs.



πρόγραμμα REACT, η δημιουργία ενός **διαλογικού περιβάλλοντος** βασίζεται στην **όλη επικοινωνία της αμοιβαιότητας**³⁴ και της ενσυναίσθησης των συμμετεχόντων που απευθύνεται στην ενδυνάμωση των ομάδων για κοινωνική αλλαγή. Η RMA αποτελεί σήμερα ένα ισχυρό εργαλείο για την προώθηση της ενεργού πολιτειότητας και της διαλογικής μάθησης και προορίζεται να είναι μια **διαλεκτική μέθοδος έρευνας** και "λαϊκής αυτοανάλυσης" για την ενδυνάμωση των κοινοτήτων και των ατόμων και μπορεί να οριστεί ως μια "διαδικασία συλλογικής διερεύνησης που έχει ως αφετηρία την εμπειρία και τη διαίσθηση των ατόμων"³⁵. Η **προσέγγιση RMA είναι ιδιαίτερα σημαντική για την ανάπτυξη μιας διαδικασίας κριτικής σκέψης** και ο τρόπος με τον οποίο εμπλέκει τον μαθητή και τον εκπαιδευτικό σε μια αμοιβαία επικοινωνία αναδεικνύει τη γνώση, με όλους τους συμμετέχοντες να μαθαίνουν ο ένας από τον άλλο. Η ευθύνη των εκπαιδευτικών είναι να παρακινήσουν τους μαθητές να **αμφισβητήσουν και να τους κάνουν να αμφισβητήσουν τον εαυτό τους**. Τα εργαστήρια RMA προσφέρουν έναν χώρο για να έρθουν αντιμέτωποι μεταξύ τους, να προτείνουν και να διατυπώσουν σχέδια, ακόμη και αν αυτά φαίνονται ουτοπικά. Γίνονται επίσης μια **στιγμή αναζήτησης του πραγματικού νοήματος των λέξεων**, με τη χρήση λεξιλογικής και εννοιολογικής ανάλυσης. Τα εργαστήρια RMA δίνουν στους συμμετέχοντες την ευκαιρία να κοιτάξουν βαθύτερα πάνω από όλα τα επιφανειακά περιστατικά και τα θραύσματα των εννοιών. Από αυτή την άποψη, η γνώση δεν εννοείται ποτέ ως άμεση γνώση ενός εξωτερικού κόσμου, αλλά αναδύεται πάντα μόνο στο πλαίσιο του διαλόγου ως πτυχή του εργαστηρίου, με αποτέλεσμα να γίνεται "αμοιβαία": η **αμοιβαία γνώση** πρέπει να έχει τη μορφή απάντησης σε ένα ερώτημα που προκύπτει στο πλαίσιο του διαλόγου. Λόγω της ευρείας εφαρμογής της, η RMA μπορεί εύκολα να εφαρμοστεί σε μια ποικιλία άλλων θεμάτων και πεδίων.³⁶

Για την ορθή οργάνωση των διαδρομών του εργαστηρίου REACT, η σύμπραξη πραγματοποίησε μια εκτενή βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με την RMA και τις εμπειρίες του Μοντεσσόρι που εφαρμόστηκαν σε διάφορα πλαίσια (π.χ. τοπικές κοινότητες, εκπαίδευση ενηλίκων και σχολική εκπαίδευση)³⁷ για να συνδυάσει τις δύο προσεγγίσεις. Το έργο REACT στην πραγματικότητα συγχωνεύει τη μεθοδολογία RMA με τα βασικά στοιχεία της μεθόδου Μοντεσσόρι, ξεκινώντας από το περίφημο *σύνθημα* "μάθε με να το κάνω μόνος μου". Μια από τις ουσιαστικές έννοιες για τα σχολεία Μοντεσσόρι είναι ότι παρέχουν το περιβάλλον και τις δραστηριότητες που επιτρέπουν στα παιδιά να μάθουν νέες δεξιότητες και υπεύθυνη συμπεριφορά με φυσικό τρόπο: **τα παιδιά μαθαίνουν να φροντίζουν το μαθησιακό τους περιβάλλον και να αναλαμβάνουν την ευθύνη για τη μάθησή τους**, προωθώντας την ανάπτυξη υψηλότερης αυτοεκτίμησης και την ενίσχυση της αίσθησης αξιοπρέπειας κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Στην προσέγγιση Μοντεσσόρι, μία από τις βασικές φράσεις είναι το "**προετοιμασμένο περιβάλλον**". Η προσέγγιση βασίζεται στην ανάπτυξη των ατομικών χαρακτηριστικών του παιδιού μέσα στο "**προετοιμασμένο περιβάλλον**"³⁸. Η Μοντεσσόρι

³⁴ Rorty, R., Pragmatism as Anti-Authoritarianism, *Revue Internationale de Philosophie*, 53 (207), 7-20, 1999.

Συγκεκριμένα, ο Rorty υποστήριξε ότι η ανθρώπινη συλλογική ζωή εξαρτάται από τις ευάλωτες μορφές της καινοτομίας που φέρουν, την αμοιβαία και χωρίς επιβολές εξισωτική καθημερινή επικοινωνία.

³⁵ Dolci, D., *La struttura maieutica e l'evolverci*, Firenze, La Nuova Italia, 1996.

³⁶ Για λεπτομερή επισκόπηση των στοιχείων της RMA, ανατρέξτε στο επόμενο κεφάλαιο του παρόντος εγγράφου.

³⁷ Παρακαλούμε ανατρέξτε στο εγχειρίδιο REACT, το οποίο είναι διαθέσιμο στο σχέδιο της αγγλικής έκδοσης εδώ: https://www.react-erasmus.eu/wp-content/uploads/2022/08/3_1_REACT_Manualallcontributions.pdf

³⁸ Orem, R. C., *Montessori, η μέθοδος της και το κίνημα*. New York, Capricorn Books, 121, 1970.



αναφέρεται στο προετοιμασμένο περιβάλλον στα σχολεία με τις έννοιες της ελευθερίας, της τάξης, της ομορφιάς και της ατμόσφαιρας, του εκπαιδευτικού υλικού, της κοινοτικής ζωής, της πραγματικότητας και της φύσης³⁹. Το προετοιμασμένο περιβάλλον είναι ένα **τροποποιημένο περιβάλλον που παρέχει κορυφαίο επίπεδο ευκαιριών** για το παιδί να εξερευνήσει και να μάθει⁴⁰. Για την πρακτική ενσωμάτωση των ιδιαιτεροτήτων του Μοντεσσόρι στις δραστηριότητες του έργου REACT, η κοινοπραξία επικεντρώθηκε σε ορισμένες βασικές αποφάσεις σχεδιασμού που μπορούμε να λάβουμε, προφανώς εντός των ορίων του έργου και λαμβάνοντας υπόψη τη φύση των εργαστηρίων που σχεδιάζουμε να υλοποιήσουμε στις τάξεις. Μεταξύ των διαφόρων σχεδιαστικών αποφάσεων της Μοντεσσόρι, δώσαμε ιδιαίτερη προσοχή στην **οπτική επαφή**, εξερευνώντας περισσότερο το εργαλείο "**χρόνος κύκλου**" που αποτελεί σημείο επαφής και με το RMA της Dolci⁴¹. Η ώρα του κύκλου της Μοντεσσόρι είναι μια περίοδος μέσα στη σχολική ημέρα κατά την οποία τα παιδιά συγκεντρώνονται μαζί με τον δάσκαλο για να κάνουν ομαδικές δραστηριότητες. Ονομάζεται "ώρα κύκλου" καθώς τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί κάθονται σε στρογγυλό σχηματισμό, αντικρίζοντας ο ένας τον άλλον, αξιοποιώντας την οπτική επαφή μεταξύ των συνομηλίκων και μεταξύ παιδιών και εκπαιδευτικού. Συνήθως σε ένα μαθησιακό περιβάλλον προετοιμασμένο από τη Μοντεσσόρι, η ώρα του κύκλου έχει ανοιχτή μορφή, αλλά μπορεί να περιλαμβάνει δραστηριότητες όπως παιχνίδια, τραγούδι, μαθήματα και ρουτίνες: η ημέρα κάθε τυπικού Μοντεσσόρι σχολείου αρχίζει με την ώρα του κύκλου. Ενώ η μέθοδος Μοντεσσόρι εστιάζει στην εκπαίδευση του παιδιού να εργάζεται ανεξάρτητα και με αυτοκατευθυνόμενο τρόπο, η Μοντεσσόρι αναγνωρίζει την **ανάγκη για συνεργατικές αλληλεπιδράσεις που παρέχει η ομάδα**:

"[...] θα υπήρχαν όλα τα είδη καλλιτεχνικών ασχολιών που θα ήταν ανοικτά στην ελεύθερη επιλογή τόσο ως προς τον χρόνο όσο και ως προς τη φύση της εργασίας. Κάποιες θα πρέπει να είναι για το άτομο και κάποιες θα απαιτούν τη συνεργασία μιας ομάδας. Θα απαιτούσαν καλλιτεχνική και γλωσσική ικανότητα και φαντασία [...]"⁴²

Έτσι, απαιτείται επανεξέταση του μαθησιακού περιβάλλοντος, ώστε να επαναπροσδιοριστεί ως ένας τόπος "**όπου είναι δυνατόν να είσαι ευτυχισμένος**"⁴³, ένας εννοιολογικός και φυσικός χώρος **όπου η γνώση είναι μια κυκλική διαδικασία που περιλαμβάνει όλους τους συμμετέχοντες ως πρωταγωνιστές και όχι μόνο ως ωφελούμενους**. Στο πλαίσιο του έργου REACT η **κριτική σκέψη ενισχύεται ως η ανάπτυξη της ικανότητας να βλέπεις τον κόσμο με πιο ανοιχτό τρόπο**⁴⁴ και η ώρα του κύκλου, που ενισχύει τον διαμοιρασμό της

³⁹ Jesus, D. R., Design guidelines for montessori schools, Center for Architecture and Urban Planning Research Books, Milwaukee, 28, 1987.

⁴⁰ Islamoğlu, Ö., Αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικής προσέγγισης και χώρου: The Case of Montessori, EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, ISSN: 1305-8223 (online), DOI: 10.12973/ejmste/79799 2010 14(1):265-274 διαθέσιμο εδώ: <https://www.ejmste.com/download/interaction-between-educational-approach-and-space-the-case-of-montessori-5258.pdf>

⁴¹ Παρακαλούμε δείτε τις παρακάτω εικόνες: αριστερά, ένας μαϊευτικός κύκλος υπό την καθοδήγηση του Danilo Dolci στη Σικελία- δεξιά η Μαρία Μοντεσσόρι με τα "δικά της" παιδιά.

⁴² Montessori, M., From Childhood to Adolescence, ABC-CLIO, ISBN: 1851091858, 1994, σ. 75.

⁴³ Απόσπασμα από την Alice Hallgarten, 1910, στο Bisi Albini, S., Il trionfo di una donna Maria Montessori, Vita femminile italiana, a.IV fasc. V, May 1910, pp. 482-485 (μόνο στα ιταλικά)

⁴⁴ ten Dam, G., & Volman, M., Η κριτική σκέψη ως ικανότητα του πολίτη: Learning and Instruction, 14(4), 359-379, 2004, <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2004.01.005>.



εξουσίας και την ισότητα, θα αξιοποιηθεί πλήρως για την ανάπτυξη των εργαστηρίων REACT. Στα σχολεία Μοντεσσόρι, κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας Circle-time, όλοι έχουν την ίδια απόσταση από το κέντρο και μπορούν να κοιτάξουν τους άλλους στα μάτια. Ο χώρος είναι σαφώς μια μεταφορά των σχέσεων, της επικοινωνίας, της έκφρασης και της δημιουργικότητας. Κατά τη διάρκεια του κύκλου τα παιδιά ακούνε μια ιστορία, μιλούν για ιδιαίτερα γεγονότα της ημέρας τους, τους παρουσιάζονται νέα υλικά στην τάξη και συχνά απαγγέλλουν άσματα ή κάνουν μια δραστηριότητα ρυθμού και κίνησης. Κατά τη διάρκεια του κύκλου τα παιδιά βιώνουν σημαντικές κοινωνικές έννοιες, μαθαίνουν πώς να μιλούν με τη σειρά, να σέβονται τα δικαιώματα των άλλων και να κατανοούν την ανάγκη για κανόνες. Κατά τη διάρκεια αυτού του κύκλου, οι μαθητές μαθαίνουν σε όλους τους τομείς ανάπτυξης: κοινωνικό, συναισθηματικό, γνωστικό και σωματικό. **Τόσο για το Dolci όσο και για το Μοντεσσόρι είναι απαραίτητο ο χώρος των δραστηριοτήτων να είναι πολύ ήσυχος, επειδή οι συμμετέχοντες πρέπει να έχουν τη βέλτιστη ατμόσφαιρα διαθέσιμη για να εκφραστούν. Στην RMA, όπως και για τη Μοντεσσόρι, ο χώρος πρέπει να οργανώνεται έτσι ώστε να δημιουργείται ένα δημοκρατικό, μη ιεραρχικό περιβάλλον.**



Η εφαρμογή REACT αυτής της "εμπλουτισμένης με Μοντεσσόρι" Αμοιβαίας Μαθησιακής τεχνικής προϋποθέτει ότι οι κριτικά σκεπτόμενοι είναι συνήθως ερευνητές, καλά πληροφορημένοι, εμπιστεύονται τη λογική, ανοιχτόμυαλοι, ευέλικτοι, δίκαιοι στην αξιολόγηση και επίμονοι στην αναζήτηση. Αυτός είναι ένας άλλος τρόπος με τον οποίο η RMA συναντά και συμπεριλαμβάνει στην πρακτική της τη μοντεσσοριανή ιδέα για την εκπαίδευση, που σχετίζεται με την **εξερεύνηση ως τον** καλύτερο τρόπο υποστήριξης της ανάπτυξης των παιδιών, σωματικής και γνωστικής. Για τη Μαρία Μοντεσσόρι, καθώς το πάτωμα είναι το "πρώτο βιβλίο του παιδιού" και χρησιμοποιεί την απτική του προσέγγιση για να μάθει τον κόσμο που το περιβάλλει, το μυαλό είναι ένα μονοπάτι καθημερινής εξερεύνησης της πραγματικότητας⁴⁵.

⁴⁵ Regni, R., Fogassi, L., Maria Montessori e le neuroscienze, Cervello, mente & educazione, Fefè Editore, 2019, ISBN: 88-95988-95-7



1.5 Οι καινοτόμες διαστάσεις της Αμοιβαίας Μαϊευτικής Προσέγγισης REACT

Το έργο REACT συνδυάζει την ανάπτυξη μιας καινοτόμου μεθοδολογίας με μια **διαδικασία χωρίς αποκλεισμούς, εντελώς ενεργητική και προσανατολισμένη στους συνομηλίκους**, στην οποία συμμετέχουν οι τρεις βασικοί παράγοντες του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (μαθητές, εκπαιδευτικοί και γονείς). Η καινοτομία αυτή έχει τη δική της βάση στην ανάλυση της σχετικής βιβλιογραφίας στον τομέα και στα αποτελέσματα πολλών προηγούμενων πρωτοβουλιών και έργων που οι εταίροι της κοινοπραξίας REACT έχουν υλοποιήσει στις χώρες τους και διεθνώς⁴⁶. Η καινοτομία της προτεινόμενης μεθοδολογίας στηρίζεται στα αδύνατα σημεία που προέκυψαν από διάφορα έργα που πραγματοποιήθηκαν με στόχο την άμεση εφαρμογή της Αμοιβαίας Μαθησιακής Προσέγγισης στον εκπαιδευτικό τομέα και, συγκεκριμένα, στα σχολεία της κατώτερης και ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η πρώτη καινοτόμος διάσταση του έργου REACT σχετίζεται με τη σύνθεση των ομάδων-στόχων. Η **Αμοιβαία Μαϊευτική Προσέγγιση συνδέεται στενά με την έννοια της "μη βίαιης επικοινωνίας"**⁴⁷ και μπορεί να θεωρηθεί ως μια **στρατηγική ομαδικής επικοινωνίας**⁴⁸ που επιτρέπει σε όλα τα στοιχεία της ομάδας να δώσουν τις ιδέες και τις απόψεις τους, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη μιας τελικής κοινής ιδέας για την πραγματοποίηση μιας αλλαγής στον ατομικό και συλλογικό κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό και εκπαιδευτικό τομέα⁴⁹. Η **Αμοιβαία Μαϊευτική Προσέγγιση** στην εκπαίδευση έχει αποδειχθεί ότι είναι ένα **περισσότερο από αποτελεσματικό εργαλείο**, ιδίως στην **εκπαίδευση ενηλίκων**. Ειδικότερα, μια μεθοδολογία όπως η RMA δίνει ένα τέλειο εργαλείο στο προσωπικό των ενηλίκων εκπαιδευτών για να **δημιουργήσει ένα υποστηρικτικό περιβάλλον και να** βοηθήσει έτσι τους ενήλικες να βρουν το δρόμο τους στην κοινωνία μέσω της εκπαίδευσης⁵⁰. Ταυτόχρονα, η RMA έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως σε ένα **γενικότερο πλαίσιο "νεολαίας"**, αναμειγνύοντας διαφορετικές κατηγορίες νέων, όπως μειονεκτούντες και νέοι με (ή χωρίς) μεταναστευτικό υπόβαθρο⁵¹. Ωστόσο, ελάχιστες εμπειρίες έχουν αναπτυχθεί λαμβάνοντας υπόψη μια προσέγγιση της RMA που **αναμειγνύει πολύ διαφορετικές ομάδες-στόχους** (νέοι ανεξάρτητα από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο- εκπαιδευτικοί ανεξάρτητα από τα μαθήματα που διδάσκουν ή/και την ηλικία τους- και γονείς ανεξάρτητα από την προηγούμενη συμμετοχή τους σε σχολικές δραστηριότητες όσον αφορά

⁴⁶ Μη εξαντλητικός κατάλογος σχετικών έργων: Προσαρμογή της μάθησης σε κοινότητες και περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς ([ALICE](#))- Μαλακές δεξιότητες εκτός σχολικού μαθησιακού περιβάλλοντος ([SOUL](#))- Πολλαπλή νοημοσύνη - νέα προσέγγιση για αποτελεσματική εκπαίδευση- Καινοτόμος εκπαιδευτική προσέγγιση με βάση τις ΤΠΕ για την αναδιαμόρφωση της σχολικής εκπαίδευσης και κατάρτισης ([sCOOL-IT](#))- Πρόληψη του ριζοσπαστισμού μέσω ικανοτήτων κριτικής σκέψης ([PRACTICE](#)).

⁴⁷ Rosenberg, M., Μη βίαιη επικοινωνία: Puddledancer Press, 2003, ISBN: 1-892005-03-4

⁴⁸ Habermas, J., Teoria dell'agire comunicativo, Bologna, Il Mulino, 1986

⁴⁹ Mangano, A., Danilo Dolci educatore. S. Domenico di Fiesole (FI), Edizioni cultura della pace, 1992

⁵⁰ Ενδεικτικά, ανατρέξτε στο έργο "Εκπαίδευση σημαίνει να καταστεί δυνατή η ανακάλυψη της ζωής" - [EDDILI](#)

⁵¹ Ενδεικτικά, ανατρέξτε στο έργο "[Επινοώντας το μέλλον](#): αμοιβαία μαϊευτική προσέγγιση για τον μετασχηματισμό των συγκρούσεων". Σε γενικές γραμμές, [εδώ](#) συγκεντρώνονται ορισμένα χρηματοδοτούμενα από την ΕΕ έργα που επικεντρώνονται στην αμοιβαία μαϊευτική προσέγγιση και τα οποία υλοποιούνται από το Centro per lo Sviluppo Creativo Danilo Dolci.



την εκπροσώπηση). Ένα βήμα πίσω, αν θεωρηθεί ο τρόπος με τον οποίο γεννήθηκε η RMA στη Σικελία στα μέσα του '50 του περασμένου αιώνα, ή **μια ιστορική επιστροφή στη βάση όσον αφορά τη σύνθεση των συμμετεχόντων στα "αρχικά" εργαστήρια του Danilo**. Ταυτόχρονα, έχουν πραγματοποιηθεί **ελάχιστες εμπειρίες σε σχολικό περιβάλλον με αυτές τις μικτές ομάδες-στόχους**. Αξίζει να αναφερθεί το ιστορικά εξαιρετικό παράδειγμα του σχολείου του Mirto (που σήμερα ονομάζεται Πειραματικό Εκπαιδευτικό Κέντρο στο Mirto), όπου η RMA εφαρμόστηκε για τον σχεδιασμό όλων των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, ξεκινώντας από τις τυπικές, με τη συμμετοχή όλων των φορέων του σχολείου. Το εκπαιδευτικό κέντρο του Mirto σχεδιάστηκε το 1975 σύμφωνα με τις προτάσεις της τοπικής κοινότητας- η κατασκευή του σχολείου χρηματοδοτήθηκε με δωρεές από το πλήθος και ξένους δωρητές, χωρίς καμία συνεισφορά από δημόσιους φορείς. Διάφορα μαϊευτικά εργαστήρια που διευκόλυνε ο Danilo και στα οποία συμμετείχαν πολίτες του Partinico έφεραν στο φως την ανάγκη να **επανεξεταστεί το σχολείο και να αναρωτηθεί ευρύτερα για μια νέα δημιουργική διάσταση της εκπαίδευσης**. Έτσι, η σύλληψη και η δημιουργία του εκπαιδευτικού κέντρου Mirto ξεκίνησε με την ίδια διαδικασία λαϊκής αυτοανάλυσης που σήμερα ονομάζεται RMA. Το εκπαιδευτικό και ερευνητικό κέντρο "Borgo di Dio" στο Trappeto φιλοξένησε τα σεμινάρια για να καθορίσουν από κοινού τι είδους παιδαγωγική θα μπορούσε να επινοηθεί ως απάντηση στις τοπικές ανάγκες και σε σχέση με τη διεθνή έρευνα και τις μεθόδους. Κατά τη διάρκεια των σεμιναρίων, ο πληθυσμός και οι εκπαιδευτικοί του Mirto συναντούσαν συχνά σημαντικούς στοχαστές από όλο τον κόσμο, όπως ο **Paulo Freire και ο Gianni Rodari**⁵². Το σχέδιο REACT στοχεύει να καλύψει τα κενά και τα αδύνατα σημεία που περιγράφηκαν παραπάνω, αποδεχόμενο την πρόκληση της οικοδόμησης μιας **πραγματικά περιεκτικής πορείας** για τα εμπλεκόμενα εκπαιδευτικά συστήματα με τη συμβολή όλων των βασικών παραγόντων και χρησιμοποιώντας το εκπαιδευτικό περιβάλλον ως εφαλτήριο για τη βελτίωση ολόκληρης της κοινότητας. Για να κατανοήσουν καλύτερα τη μεθοδολογία πίσω από την ιδιαίτερη εκπαιδευτική εμπειρία του Mirto, οι εταίροι του REACT οργάνωσαν εκεί μια επίσκεψη μελέτης τον Μάρτιο του 2023, η οποία τους επέτρεψε να γνωρίσουν περισσότερο για την πραγματική εμπειρία, τα χαρακτηριστικά των χώρων και των δραστηριοτήτων του προγράμματος σπουδών, την κληρονομιά του Danilo και τη σημερινή εφαρμογή του RMA στην τάξη και εκτός τάξης, στους ανοιχτούς χώρους γύρω από το σχολείο, χάρη σε ομάδες εστίασης και ελαφρές συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς και παιδαγωγούς. Αυτό που μας διδάσκει η εμπειρία του Mirto, μεταξύ πολλών άλλων διδαγμάτων, είναι η **αξία της ύπαρξης ενός επαρκούς χρονικού πλαισίου για την ανάπτυξη του πλήρους δυναμικού των εργαστηρίων RMA**, που εννοείται ως μια μακροπρόθεσμη και δομημένη διαδικασία, με τη συμμετοχή των ίδιων συμμετεχόντων σε όλα τα στάδια - από τον καθορισμό των θεμάτων προς διερεύνηση έως την αξιολόγηση των εργαστηρίων. Εάν αυτό δεν συμβαίνει, τα εργαστήρια RMA κινδυνεύουν να θεωρηθούν απλώς μια "σημειακή" παρέμβαση, η οποία προκαλεί ενδιαφέρουσες σκέψεις και συνεισφορές, αλλά δεν είναι σε θέση να επιφέρει πραγματική αλλαγή στην ομάδα στην οποία εφαρμόστηκαν. Οι

⁵² Τα εργαστήρια μαϊευτικής που προηγήθηκαν της κατασκευής του νέου εκπαιδευτικού κέντρου στο Mirto αναφέρθηκαν από τον Danilo στο βιβλίο "Chissà se i pesci piangono - Documentazione di un'esperienza educativa", που επανεκδόθηκε πρόσφατα από την Mesogea (2018) με τη συμβολή του Gianni Rodari και τον πρόλογο του Amico Dolci, ενός από τους γιους του Danilo, που συμμετέχουν ενεργά στο έργο REACT.



περισσότερες εμπειρίες RMA που πραγματοποιήθηκαν διεθνώς, προέβλεπαν εμπειρίες RMA ως βοηθητικά εργαλεία (αρκετά συχνά συνδεδεμένα με άλλες μη τυπικές δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν από εταιρικές σχέσεις/εμπειρογνώμονες/εκπροσώπους εκπαιδευτικών) για άλλους σκοπούς. Το REACT σκοπεύει να ξεπεράσει αυτή την προσέγγιση, αξιοποιώντας πλήρως τις δυνατότητες των εργαστηρίων RMA σε μια μακροπρόθεσμη προοπτική και εμπλουτίζοντας τα χαρακτηριστικά RMA με ιδιαίτερες πτυχές της προσέγγισης της Μοντεσσόρι για την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών, όπως εξηγείται παρακάτω.

Μια επαρκής διάρκεια της εμπειρίας των εργαστηρίων RMA θα οδηγήσει στην αξιολόγηση (α) των **δεξιοτήτων κριτικής σκέψης που αποκτήθηκαν**, (β) της **αλλαγής των αντιλήψεων** σχετικά με ορισμένες βασικές έννοιες (που θα μπορούσαν ενδεχομένως να οδηγήσουν στην αποδυνάμωση των στερεοτύπων) των συμμετεχόντων, καθώς και (γ) στη μέτρηση του **αντίκτυπου** των δραστηριοτήτων RMA στην **Εκπαιδευτική Κοινότητα**. Το έργο REACT βασίζεται σε μια σταθερή βάση για την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων που θα ακολουθήσει μια διπλή πορεία: η πρώτη πορεία είναι ο ορισμός και η εφαρμογή μιας **βιογραφικής προσέγγισης αξιολόγησης για τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς**. Αυτή η βιογραφική έρευνα, η οποία διεξήχθη εκ των προτέρων και θα επαναληφθεί μετά την πιλοτική εφαρμογή των δραστηριοτήτων, διερευνά την αντίληψη των άλλων και θα δώσει σημαντικές πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο θα διαμορφωθούν αναλόγως τα εργαστήρια REACT για την **προώθηση της αμοιβαίας κατανόησης, την καταπολέμηση του αποκλεισμού και της διάδοσης των στερεοτύπων καθώς και των βίαιων στάσεων και συμπεριφορών**. 2) Η δεύτερη διαδρομή για την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων είναι μια **ποιοτική ανάλυση σχετικά με το νόημα των λέξεων-κλειδιών και των εννοιών**, που αναπτύχθηκε πριν και μετά την πιλοτική εφαρμογή των δράσεων. Αυτή η ποιοτική ανάλυση χορηγήθηκε μέσω ερωτηματολογίων βασισμένων σε σενάρια που παραδόθηκαν σε εκπροσώπους των ομάδων-στόχων. Αυτό θα οδηγήσει στη σύνταξη ενός διαγράμματος σχετικά με τις ατομικές και ομαδικές αντιλήψεις, βοηθώντας τους εταίρους, τους εξωτερικούς εμπειρογνώμονες και άλλους εμπλεκόμενους φορείς στην ανάπτυξη δραστηριοτήτων που στοχεύουν πραγματικά στους συμμετέχοντες, καθώς και στον εμπλουτισμό των δεδομένων που συλλέχθηκαν με μια άλλη οπτική γωνία. Τα ευρήματα της εθνικής και συγκριτικής ανάλυσης των ερωτηματολογίων που παραδόθηκαν πριν από την πιλοτική εφαρμογή είναι διαθέσιμα στον επίσημο ιστότοπο του έργου REACT⁵³.

⁵³ Ανατρέξτε στην "Εθνική και ευρωπαϊκή βιογραφική έκθεση" της REACT, 2022, διαθέσιμη [εδώ](#) στα αγγλικά.

Σημειώστε ότι το έγγραφο αυτό θα τροποποιηθεί για να συμπεριλάβει σχόλια και δεδομένα από την εκ των υστέρων αξιολόγηση.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 - Η ΠΟΡΕΙΑ ΤΩΝ ΑΜΟΙΒΑΪΩΝ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ ΜΑΪΟΥΤΙΚΗΣ REACT

2.1 Προτάσεις για τη διευκόλυνση του μαϊευτικού διαλόγου

Η διευκόλυνση του μαϊευτικού διαλόγου είναι φαινομενικά εύκολη υπόθεση, δεδομένου ότι η ομάδα συμμετέχει σε μια αναστοχαστική διαδικασία, γεμάτη αμφιβολίες και μεταγενέστερες σκέψεις, αλλά με μια φυσική ικανότητα εναρμόνισης. Ωστόσο, όπως ήδη είπαμε, η διεξαγωγή ενός maieutic workshop δεν είναι να θέτεις ερωτήσεις και να περιμένεις προκαθορισμένες απαντήσεις. Είναι η τέχνη της διάδοσης των αμφιβολιών και των ερωτήσεων από τις οποίες γεννιούνται η δημιουργικότητα, οι συζητήσεις, η κριτική σκέψη και μια γενική αίσθηση ικανοποίησης και ευεξίας. Όλοι οι συμμετέχοντες είναι πρωταγωνιστές της διαδικασίας και συμβάλλουν στην ανάπτυξη ενός διαλόγου που δεν ξεθωριάζει ποτέ και δεν παράγει στασιμότητα των σκέψεων. Ο διάλογος πυροδοτεί τη δράση και βοηθά στην έναρξη μελλοντικών προτάσεων για να συνεχίσουν να εργάζονται και να προβληματίζονται. Για να εξηγήσουμε πώς μπορούμε να δημιουργήσουμε έναν τέτοιο γενεσιουργό διάλογο, θα πρέπει να αναφερθούμε σε συγκεκριμένες εμπειρίες για να περιγράψουμε όλες τις διαφορετικές φάσεις του. Θα πρέπει να τονίσουμε εδώ μια από τις αρχές του: δεν μπορούμε να αυτοσχεδιάσουμε έναν μαϊευτικό διάλογο. Είναι ένα καλά οργανωμένο σχέδιο που απορρέει από μια ανάλυση αναγκών της ομάδας ή μια διαδικασία που ωθεί τους συμμετέχοντες προς τα εμπρός. Για να ξεκινήσουμε αυτή τη διαδικασία, πρέπει να επιλέξουμε προσεκτικά τα έγγραφα που πρέπει να επεξεργαστούμε, τον χώρο όπου θα λάβουν χώρα οι συνεδρίες αυτές και τα ερωτήματα από τα οποία θα ξεκινήσουν οι προβληματισμοί μας. Μπορούμε να καταφύγουμε στον Danilo Dolci, ο οποίος πρότεινε "έναν ορισμένο φορμαλισμό" στην αρχή. Η μακρόχρονη εμπειρία του ενέπνευσε τις ακόλουθες δηλώσεις:

"Επιλογή θέματος: Στην αρχή, θα πρέπει να βασίσουμε τη συζήτησή μας σε πραγματικά γεγονότα που γνωρίζουμε. Στη συνέχεια, η συζήτηση γίνεται ευρύτερη και ακριβέστερη ανάλογα με την εξέλιξή της και τα ενδιαφέροντα των συμμετεχόντων. (...)

Μεθοδολογία: πρόκειται για μια ομαδική συνάντηση όπου όλοι μπορούν να μοιραστούν τις εμπειρίες τους. Η συζήτηση εξελίσσεται περίπου ως εξής: κάθε συμμετέχων εκφράζει την άποψή του. Συνήθως, είναι απαραίτητο να μιλήσουν στο τέλος τα άτομα που μπορεί να εκφοβίσουν τους άλλους λόγω της κουλτούρας ή του κύρους τους, ώστε να μπορέσουν όλοι να πουν τη γνώμη τους. Σε αυτό το σημείο, κάθε συμμετέχων μπορεί να μιλήσει και ξεκινά μια ανοιχτή συζήτηση. Ο εξαναγκασμός όλων να εναλλάσσονται και να μοιράζονται τις απόψεις τους μπορεί να φαίνεται πολύ τυπικός και να ασκεί πίεση σε κάθε άτομο (αυτό είναι απολύτως φυσικό). Ωστόσο, αυτή η στρατηγική έχει το πλεονέκτημα ότι αφήνει να μιλήσουν το πιο ντροπαλό άτομο και εκείνοι που, για πολιτιστικούς λόγους, υποτίθεται ότι δεν πρέπει να παρεμβαίνουν (π.χ. οι γυναίκες).



Όλοι θα πρέπει να ακούν και να μιλούν: κάποιιοι προτιμούν να μιλήσουν αργότερα, όταν θα έχουν αποσαφηνίσει τις ιδέες τους. Επί του παρόντος, συντονίζω τις συνεδρίες και συνήθως επιτρέπω στους ανθρώπους να εκφραστούν. Ανακεφαλαιώνω όλα τα κοινά σημεία που προέκυψαν προς το τέλος της συζήτησης [...].

Παρόλο που γνωρίζω ότι υπάρχουν διαφορετικοί τρόποι για την επίτευξη καλύτερης συμμετοχής, πιστεύω ότι δεν είναι εύκολο να επιτευχθεί τόσο υψηλό επίπεδο συμμετοχής χρησιμοποιώντας άλλες τεχνικές σε αυτό το περιβάλλον. Φυσικά, όταν η ατμόσφαιρα γίνεται πιο οικεία, βαθιά και γεμάτη με διανοητική και ηθική ένταση, αυτό δεν οφείλεται σε απλές τεχνικές λεπτομέρειες, αλλά στην ικανότητα να εμπνέουμε αμοιβαίο σεβασμό και προσοχή προς τους ανθρώπους. Η φιλικότητα χαρακτηρίζει τέτοιες συνεδρίες [...].

Τεκμηρίωση: μόλις πρόσφατα, μετά από εννέα χρόνια, αρχίσαμε να ηχογραφούμε τα sessions χρησιμοποιώντας το μαγνητόφωνο. Οι άνθρωποι είναι άνετοι και δεν αισθάνονται εκφοβισμένοι ή αλλοιωμένοι από το γεγονός ότι η συζήτηση καταγράφεται. Ο Franco μεταγράφει επιμελώς το κείμενο ως έχει, διευκρινίζοντας και διαγράφοντας κάποιες παρεκκλίσεις που δεν είναι σχετικές. Τον βοηθάω σε αυτό.

Σχέση με την ανάπτυξη δράσεων: κατά τη διάρκεια των συνεδριών, οι ιδέες γίνονται πιο σαφείς και ενημερώνουν τις κοινωνικές πρωτοβουλίες- ωστόσο, πρόκειται για μια αμοιβαία σχέση. Οι συμμετέχοντες κατανοούν τις προθέσεις τους, αισθάνονται την ανάγκη να κάνουν κάτι, να κάνουν κάτι διαφορετικό και να επεξεργαστούν νέες πρωτοβουλίες" (D. Dolci, Conversazioni contadine, Il Saggiatore, Milano, 2014, σ. 8-10).

2.2 Ο ρόλος του Διαμεσολαβητή

Ακολουθώντας μια μοντεσοριανή έμπνευση, ο συντονιστής RMA δεν παρεμβαίνει στη συζήτηση για να προτείνει λύσεις, αλλά τις προωθεί και παρατηρεί την ομάδα και τα άτομα να αναπτύσσονται. Προσπαθεί να μην επιβάλλει ιδέες στα παιδιά αλλά να ενθαρρύνει την ανάδυση αυτών των σκέψεων σύμφωνα με την αρχή της ελευθερίας και της ανεξαρτησίας. Η Μαρία Μοντεσσόρι φαντάστηκε έναν νέο ρόλο για τους εκπαιδευτικούς που θα βοηθούσαν και θα διευκόλυναν τις διαδικασίες μάθησης, παρατηρώντας προσεκτικά την ψυχολογική ζωή των παιδιών. Στο όραμα της Μαρίας Μοντεσσόρι, ο συντονιστής συμβάλλει στην ανάπτυξη των δημιουργικών και γνωστικών λειτουργιών, δηλαδή της μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, βοηθούν τα παιδιά να αποκτήσουν δεξιότητες κριτικής σκέψης.

Για να δημιουργήσει αυτό το μονοπάτι μάθησης, ο δάσκαλος πρέπει να παρατηρήσει τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών και, αντίστροφα, να κατανοήσει τη σχέση μεταξύ αυτών των ανθρώπων και του σχολικού τους περιβάλλοντος. Το περιβάλλον θα πρέπει να διαθέτει μια σειρά από χαρακτηριστικά, ώστε να μπορεί κανείς να είναι ανοιχτός σε ιδέες και καινοτομίες και να σέβεται το μαθησιακό στυλ και το ρυθμό όλων των μελών της κοινότητας.



Η προσέγγιση της Μοντεσσόρι επιβάλλει μια ιδιότυπη προετοιμασία των υλικών και την οργάνωση του χώρου εργασίας.

Λαμβάνοντας υπόψη την προοπτική του Μοντεσσόρι, ποιος μπορεί να ενεργήσει ως συντονιστής RMA; Η αμοιβαιότητα είναι ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της μαϊντεσιανής προσέγγισης- επομένως, η αλλαγή ρόλων και η δυνατότητα σε διαφορετικά μέλη της κοινότητας να λειτουργούν ως συντονιστές είναι θεμελιώδους σημασίας. Αρχικά, ένας δάσκαλος ή ένας εξωτερικός εμπειρογνώμονας που είναι εξοικειωμένος με τη διαδικασία θα πρέπει να αναλάβει αυτό το έργο. Όπως έχουμε ήδη αναφέρει, θα ήταν ευεργετικό αν τα παιδιά μπορούσαν να αναλάβουν το ρόλο του συντονιστή της RMA, ώστε να προωθηθεί μεγαλύτερη αυτονομία στην εκπαιδευτική κοινότητα και να δοθεί ο κατάλληλος χώρος στην ατομική δημιουργικότητα.

Η δημιουργικότητα αποτελεί κεντρικό στοιχείο των προσεγγίσεων της Μαρίας Μοντεσσόρι και του Danilo Dolci και αγκαλιάζει όλη την ερευνητική διαδικασία μέσω του μαϊευτικού διαλόγου. Τα παιδιά πρέπει να συμμετέχουν στη συζήτηση ώστε οι απόψεις και οι γνώμες να είναι προϊόν των εμπειριών και των πραγματικών τους γνώσεων και να μην είναι πολύ γενικές ή ασαφείς. Για να τα βοηθήσουμε να αποκτήσουν μεγαλύτερη επίγνωση των θεμάτων που συζητούνται και να αποφύγουν ανεπιβεβαίωτες πληροφορίες από επιφανειακές έρευνες που πραγματοποιούνται στο διαδίκτυο, συμβουλεύουμε να προτείνουμε αναφορές και να επιτρέψουμε στον συντονιστή RMA να προετοιμάσει εκπαιδευτικό υλικό για να είναι έτοιμα για μελλοντικές συνεδρίες.

2.3 Η διαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος

Όπως τονίζεται από την εμπειρία της Μαρίας Μοντεσσόρι, πρέπει να διαμορφώσουμε σωστά το χώρο. Όταν στήνουμε έναν τέτοιο χώρο, δεν πρέπει να σκεφτόμαστε μόνο την οργάνωση του φυσικού, δομημένου περιβάλλοντος (μια πτυχή που η Μοντεσσόρι εκτιμούσε ιδιαίτερα), αλλά να έχουμε ένα σαφές και κοινό σχέδιο των δραστηριοτήτων. Ο στόχος είναι να δημιουργηθεί μια πολιτιστική και γλωσσική κοινότητα (ένα θέμα καλά τεκμηριωμένο στο έργο του Danilo Dolci). Η προετοιμασία του πολιτιστικού περιβάλλοντος σημαίνει συγκέντρωση πληροφοριών σχετικά με τα θέματα που συζητούνται, αλλά αυτό μπορεί να μην είναι αρκετό. Έτσι, θα πρέπει πιθανώς να προγραμματίσουμε κάποια εργαστήρια που θα επικεντρώνονται στην ανάλυση των λέξεων-κλειδιών.

Για το λόγο αυτό, είναι σκόπιμο να ξεκινήσετε με "ορολογικές" συνεδρίες, ώστε τα παιδιά να μάθουν να χρησιμοποιούν τις λέξεις συνειδητά. Ο αναστοχασμός των λέξεων και η ανάλυση της ορολογίας είναι απαραίτητα για την προετοιμασία του μαθησιακού περιβάλλοντος. Αφού αποσαφηνίσουμε τις γλωσσικές πτυχές, οι συμμετέχοντες συζητούν ποιο θέμα θα επιλέξουν. Ένα τέτοιο θέμα δεν μπορεί να είναι πολύ γενικό: πρέπει να αναλυθεί και να επιλεγεί προσεκτικά σύμφωνα με τα κοινά ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τα προβλήματα.



Η προσοχή στην ορολογία αποτελεί θεμελιώδες στοιχείο της προσέγγισης της Dolci, ενώ η προσεκτική προετοιμασία του μαθησιακού περιβάλλοντος αποτίει φόρο τιμής στο μοντεσσοριανό όραμα. Η συζήτηση προϋποθέτει ένα άνετο περιβάλλον. Η Μαρία Μοντεσσόρι έχει γράψει διάχυτα για τέτοια θέματα. Δεδομένου ότι κανείς δεν μπορεί να αναπτυχθεί σε ένα άθλιο περιβάλλον, ο χώρος του εργαστηρίου πρέπει να είναι καλά οργανωμένος. Αν είναι δυνατόν, τα παιδιά θα πρέπει να συμμετέχουν στην αναδιοργάνωση της αίθουσας, δημιουργώντας ένα κυκλικό σκηνικό και εντοπίζοντας όλα τα έπιπλα που μπορούν να μεταδώσουν μια καλή ατμόσφαιρα, ή να ξεκινήσουν μια συζήτηση σχετικά με τους καλύτερους χώρους του σχολείου από άποψη επάρκειας και άνεσης για την οργάνωση του εργαστηρίου.

Η Μοντεσσόρι και η Ντόλτσι αντιλαμβάνονται την εκπαιδευτική πράξη ως εγγενώς μετασχηματιστική. Η Μοντεσσόρι αναφέρεται επανειλημμένα σε αυτή την ιδέα επισημαίνοντας το γεγονός ότι ορισμένες εκπαιδευτικές προσπάθειες προσπαθούν να επιβάλουν το σήμα της λεγόμενης "ενηλικίωσης". Αυτό συμβαίνει κάθε φορά που οι ενήλικες αγνοούν την αυθεντική και δημιουργική ανάπτυξη της παιδικής ηλικίας και την αγνή φύση των παιδιών.

Η μετασχηματιστική δύναμη της εκπαίδευσης απαιτεί ελευθερία/απελευθέρωση. Εκτός από τη συζήτηση του θέματος και τη δραστηριότητα γύρω από τη σημασιολογία και την ορολογία, ο στόχος του εργαστηρίου θα πρέπει να ενεργοποιήσει μια μετασχηματιστική διαδικασία. Βρίσκοντας έμπνευση στους κοινωνικούς αγώνες του Danilo Dolci και στον απελευθερωτικό χαρακτήρα της εκπαιδευτικής πράξης που ανέδειξε η Μαρία Μοντεσσόρι κατά τη διάρκεια των εργαστηρίων, μπορούμε να ευνοήσουμε συζητήσεις που στοχεύουν στη δημιουργία σχεδίων. Η δράση αυτή αποσκοπεί στην τροποποίηση των καταστάσεων και των πλαισίων ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών. Μπορούμε να υποθέσουμε ότι τα παιδιά μπορούν να εντοπίσουν μια κατάσταση με την οποία σχετίζονται και θα ήθελαν να την αλλάξουν. Όταν αναδύεται ένα συγκεκριμένο πρόβλημα που συνδέεται με την εμπειρία των συμμετεχόντων κατά τη διάρκεια του μαϊουτικού εργαστηρίου, μπορεί να είναι δυνατόν να σχεδιάσουν από κοινού μια λύση για την τροποποίησή του, ξεκινώντας μια μετασχηματιστική διαδικασία του εαυτού και του πλαισίου της ζωής του. Ως εκ τούτου, μετά την πρώτη σημασιολογική φάση του εργαστηρίου, μπορεί κανείς να αναλύσει τα προβλήματα που αντιμετωπίζει το σχολείο, δουλεύοντας πάνω στο πόσο δύσκολο είναι να αλλάξει το σχολικό σύστημα, ειδικά το ιταλικό. Η έλλειψη δυναμισμού και η ευαισθησία στην αλλαγή που πληροφορεί τη στατική και αμετάβλητη φύση του ιταλικού σχολικού συστήματος μπορεί να εξηγήσει τον περίπλοκο χαρακτήρα και την αντίσταση που μπορεί να συναντήσει κανείς κατά την εφαρμογή αυτών των δραστηριοτήτων. Η πιθανότητα ότι τα εργαστήρια RMA μπορούν να ενεργοποιήσουν μετασχηματισμούς μέσα στα σχολεία, ξεκινώντας συγκεκριμένες δράσεις που σχεδιάζονται από τα παιδιά, πηγαινόντας σε διαφορετική κατεύθυνση από το συνηθισμένο παράδειγμα της τυπικής εκπαίδευσης, μπορεί να αποτελέσει μια στροφή που προωθείται από την κληρονομιά αυτών των δύο μεγάλων δασκάλων.



2.4 Το εργαστήριο υγείας Santa Margherita di Belice House of Health (νέου ηλικίας 14 ετών)

Λειτουργικές πληροφορίες	Εργαστήριο RMA με μια ομάδα παιδιών της πέμπτης τάξης (ηλικίας 10-11 ετών)	Εργαστήριο RMA με νέους από "Casa della Salute" στη Santa Margherita di Belice (ηλικίας 14 ετών)
<p>1. Η ομάδα κάθεται σε κύκλο στην τάξη και ξεκινά με την ανταλλαγή των προσεκτικά επιλεγμένων εγγράφων, λαμβάνοντας υπόψη, αφενός, τις ανάγκες της ομάδας και, αφετέρου, το μαθησιακό σχέδιο. Το έγγραφο αυτό μπορεί να είναι ένα απόσπασμα από ένα βιβλίο, ένα ποίημα, ένα βίντεο, ένα τραγούδι ή ένας πίνακας ζωγραφικής που θα εμπνεύσει τη γενεσιουργό ερώτηση.</p>	<p><i>Ας επιστρέψουμε σε μια πρόταση από το βιβλίο που διαβάσαμε μαζί χθες στη βιβλιοθήκη. "Πρέπει να νικήσουμε το φόβο και να έχουμε επίγνωση ότι κάνουμε το σωστό ("Serve vincere la paura e sapere di essere nel giusto" (Silei F., Quarello M., L'autobus di Rosa). Κατά τη γνώμη σας, ποια είναι η σύνδεση μεταξύ αυτής της φράσης και της πράξης ανυπακοής της Rosa Parks; Ας βρούμε μια απάντηση στο σημερινό ερώτημα: Τι σημαίνει ανυπακοή;</i></p>	<p><i>Μετά από μια σύντομη εισαγωγή από τον καθηγητή, συμφωνήσαμε να συστηθούμε και να σκεφτούμε μαζί. Η φάση αυτή διήρκεσε περίπου μία ώρα λόγω του αριθμού των συμμετεχόντων, αλλά ήταν πολύ έντονη και συμμετείχε.</i></p>
<p>2. Η σιωπή είναι ζωτικής σημασίας για να επιτραπεί στους συμμετέχοντες να σκεφτούν πριν από την έναρξη της συζήτησης. Υπενθυμίστε στους συμμετέχοντες να προσέχουν τη σειρά τους. Για να αποφευχθεί η υπερβολική φρενίτιδα, ο συντονιστής της RMA μπορεί να μεταγράψει τις παρεμβάσεις έτσι ώστε κάθε ομιλητής να χρειάζεται να εκφραστεί αργά. Με αυτόν τον τρόπο, ευνοούν τον προβληματισμό. Επιπλέον, μπορούν να καταγράψουν την εργασία που έγινε και να την παρουσιάσουν</p>	<p><i>Πριν μιλήσετε, θυμηθείτε ότι θέλω να συλλέξω τις όμορφες σκέψεις σας. Είδατε ότι έχω ήδη ένα σημειωματάριο, όπως κι εσείς; Είμαι βέβαιος ότι όλες οι ιδέες σας είναι σημαντικές και συναρπαστικές, θα προσπαθήσω να γράψω γρήγορα, αλλά περιμένω από όλους σας να με βοηθήσετε αν δεν μπορώ να προλάβω. Αν χρειαστεί, μπορείτε να επαναλάβετε όσα είπατε και που δεν είχα την ευκαιρία να γράψω εγκαίρως. Αν θέλετε, μπορείτε επίσης να γράψετε τους προβληματισμούς σας πριν τους διαβάσετε στην υπόλοιπη ομάδα.</i></p>	<p><i>Κάθε άτομο συστήνεται, μοιράζεται γρήγορα τα πρωταρχικά του ενδιαφέροντα και τη βαθύτερη επιθυμία του. Μετά από αυτό το μέρος, θα δώσω μερικά παραδείγματα που συνδέονται με την επιφανειακότητα που συχνά χαρακτηρίζει τους τρόπους έκφρασής μας. Γενικά, δεν γνωρίζουμε το πραγματικό νόημα των λέξεών μας. Αυτή η έλλειψη προσοχής δημιουργεί παρεξηγήσεις και ασάφειες. Ενίοτε, μπορεί ακόμη και να εμποδίζει τις διαδικασίες σκέψης μας και την ικανότητα να σκεφτόμαστε με πιο ακριβή και αποτελεσματικό τρόπο. Η γνώση του νοήματος κάθε λέξης (μερικές φορές πολύ αρχαίων λέξεων) μας εκπλήσσει και μας βοηθά να</i></p>



<p>αργότερα. Εάν το ερώτημα είναι πολύ περίπλοκο, μπορεί να είναι χρήσιμο να επιτραπεί στους συμμετέχοντες να γράψουν τις σκέψεις τους σε χαρτί και να τις διαβάσουν αργότερα για να ξεκινήσει μια συζήτηση.</p>		<p>κατανοήσουμε καλύτερα την πραγματικότητά μας. Θα σας δώσω τώρα ένα παράδειγμα: η ιταλική λέξη "cattivo" (σημαίνει) προέρχεται από το λατινικό επίθετο "captivus" (φυλακισμένος). Αποδίδει την ιδέα ότι όταν φυλακίζεις κάποιον (είτε ζώο είτε άνθρωπο), περιορίζεις τη δράση του- επομένως, θα γίνει σκληρός και θα αντιδράσει στη βία που υπέστη με ακόμη περισσότερη βία. Επιστρέφοντας στο θέμα μας, επιτρέψτε μου να συνοψίσω τους ορισμούς που βρήκα για τον ιταλικό όρο salute: Salus (από το "salvus") = ασφαλής, ακέραιος, υγιής- salutare = εύχομαι σε κάποιον καλή υγεία και ευεξία. Οπότε, εδώ είναι το ερώτημά μας: τι σημαίνει υγεία σύμφωνα με την εμπειρία μας; Τι σημαίνει να αισθάνεσαι καλά; Ας προσπαθήσουμε να βρούμε μια απάντηση μαζί, εστιάζοντας στις ακόλουθες πτυχές:</p> <ul style="list-style-type: none"> - προσωπική, - ατομική, - συλλογική, - οικογενειακή, - κοινωνική, - κοινοτική,
<p>3. Όσοι επιθυμούν να μιλήσουν μπορούν να σηκώσουν το χέρι τους με τάξη και σεβασμό. Εάν οι συμμετέχοντες αντιμετωπίζουν κάποια προβλήματα, είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί η ίδια διαδικασία. Εν πάση περιπτώσει, είναι ζωτικής σημασίας να επιτρέπεται στους συμμετέχοντες να</p>	<p>Κατά τη γνώμη μου, ανυπακοή σημαίνει να αντιταχθείς σε μια εντολή που θεωρείς άδικη χωρίς να καταφύγεις στη βία. Αλλά είναι σημαντικό να καταλάβουμε αν μια διαταγή είναι δίκαιη ή όχι. Δεν υπακούς σε κάτι που σου έχουν πει να κάνεις χωρίς να γίνεσαι βίαιος. Δεν υπακούς όταν ενεργείς όπως θέλεις, αλλά είναι απαραίτητο. Μερικές φορές η ανυπακοή έχει τα μειονεκτήματά της και</p>	<p>Μοιραζόμαστε εναλλάξ τις απόψεις μας- πρέπει να ακούμε κάθε άτομο. Στη συνέχεια θα αρχίσουμε να συζητάμε και ο καθένας μπορεί να παρέμβει ελεύθερα. Η υγεία είναι συνώνυμο της ζωής και της ευεξίας. Όλα έχουν να κάνουν με τη σωματική και ψυχική ευεξία και την κατανόηση των συναισθημάτων μας. Η υγεία συνδέεται με το αίσθημα της ευεξίας ή της</p>



<p>παρεμβαίνουν στη συζήτηση όποτε το κρίνουν σκόπιμο ή να μη μιλούν αν αισθάνονται απροετοίμαστοι. Η προσοχή στη λήψη σειράς είναι μια εξαιρετική άσκηση δημοκρατίας και δεν πρέπει να θεωρείται δεδομένη, καθώς είναι ένας στόχος που η ομάδα μπορεί να επιτύχει σιγά-σιγά.</p>	<p><i>πρέπει να την εξασκεί κανείς ακόμη και όταν δεν υπάρχουν οφέλη στον ορίζοντα. Η ανυπακοή μπορεί να σας κάνει καλό μερικές φορές- κάποιες άλλες όχι. Η ανυπακοή στη μητέρα σας είναι κοινότοπη- είναι ένα καθημερινό θέμα. Ενώ η πολιτική ανυπακοή είναι να διαφωνούμε με πράγματα που θεωρούμε άδικο για εμάς ή για τους άλλους, σημαίνει να ενεργούμε για καλό σκοπό.</i></p>	<p>κακοδιαθεσίας στο σώμα μας. Έχει να κάνει με την ψυχική μας κατάσταση και τον τρόπο με τον οποίο σχετιζόμαστε με τους άλλους. Είναι όταν αισθανόμαστε καλά και δεν έχουμε προβλήματα υγείας, π.χ. σωματική ευεξία. Να αισθάνεστε καλά με τους άλλους ανθρώπους και με τον εαυτό σας. Αναφερόμαστε σε κάτι όμορφο και σε μια αρμονική σχέση με το σώμα μας. Η υγεία έχει να κάνει με την περιγραφή του τρόπου με τον οποίο αισθανόμαστε.</p>
<p>4. Ο συντονιστής RMA πρέπει να βοηθήσει τους συμμετέχοντες να αποσαφηνίσουν τις ιδέες τους λαμβάνοντας υπόψη τις κοινές παρατηρήσεις τους. Θα πρέπει να επιβάλουν το όραμά τους σε αυτή την αρχική φάση. Ο στόχος είναι να τονωθεί η ελεύθερη σκέψη και η συζήτηση.</p>	<p><i>Βλέπω ότι κάνετε διάκριση μεταξύ της οικογενειακής ανυπακοής και της πολιτικής ανυπακοής, η οποία περιλαμβάνει ολόκληρη την κοινότητα και δεν συνεπάγεται καμία μορφή βίας. Ως εκ τούτου, έχετε προσδιορίσει διαφορετικά επίπεδα: το προσωπικό, το οικογενειακό και το κοινωνικό. Είμαστε ανυπάκουοι κάθε φορά που αρνούμαστε να κάνουμε κάτι που μας ζήτησε κάποιος. Σκεφτείτε την ιστορία της Ρόζα Παρκς που διάβασε ο δάσκαλος. Ωστόσο, η ανυπακοή μπορεί να είναι τόσο δίκαιη όσο και άδικη. Πώς μπορούμε να καταλάβουμε αν η ανυπακοή είναι το σωστό πράγμα που πρέπει να κάνουμε; Πρέπει να παρακούει κανείς μόνο όταν είναι απαραίτητο. Στην ιστορία που διαβάσαμε, η πράξη της πολιτικής ανυπακοής αλλάζει τον κόσμο.</i></p>	<p><i>Ας προσπαθήσουμε να βρούμε μια λέξη που να περιγράφει τον χρόνο που περάσαμε μαζί, το συναίσθημα που κρύβεται πίσω από αυτό: μόνο μία ή δύο λέξεις. "Πολύ έντονη", "συζήτηση", "ξέσπασμα", "συζήτηση", "διάλογος", "ήταν ωφέλιμο", "πολύ ενδιαφέρον", "ανοιχτήκαμε", "ανακάλυψα πολλές ομοιότητες", "καλή ευκαιρία να γνωρίσω άλλους ανθρώπους", "πολύ εκπαιδευτικό", "έβαλα τον εαυτό μου σε δοκιμασία", "δύσκολα σκεφτόμαστε πώς αντανακλάμε", "ανακαλύψαμε παρόμοιους χαρακτήρες και πολλά άλλα", "αισθάνομαι πραγματικά άνετα", "είμαι ευγνώμων", "Ανακαλύπτω άλλους ανθρώπους και ένα κομμάτι του εαυτού μας", "νόμιζα ότι ήταν χάσιμο χρόνου, αλλά στη συνέχεια ανακάλυψα νέα πράγματα", "Περίμενα κάτι διαφορετικό και θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για τα πράγματα που είπαμε", "Δεν γνώριζα αυτή την ιδιαίτερη πλευρά της Άννας, της καλύτερης μου φίλης, ακόμα δεν ήξερα πολλά πράγματα γι'</i></p>



		<p>αυτήν", "Δεν σκέφτονται όλοι οι άνθρωποι όπως εγώ, αλλά ο διάλογος είναι πάντα μια δυνατότητα".</p>
<p>5. Ο συντονιστής RMA θα πρέπει να εκμαιεύσει τις αμφιβολίες, ακόμη και να τις ενσταλάξει αν χρειαστεί. Κάθε αναστοχαστική διαδικασία δεν μπορεί να πηγάζει από βεβαιότητες ή προκαθορισμένες αλήθειες αλλά από μια συλλογική αναζήτηση.</p>	<p>Δεν είχε ιδέα ότι η χειρονομία της θα άλλαζε τον κόσμο, τότε πώς συνειδητοποίησε ότι η πράξη της ήταν η σωστή; Διαμαρτυρήθηκε για την αδικία. Ανυπακοή σημαίνει να αντιδρώ, δηλαδή να μην κάνουμε κάτι που μας ζητήθηκε να κάνουμε. Ωστόσο, η πολιτική ανυπακοή δεν έχει να κάνει με το να μην θέλουμε να φάμε μπρόκολο επειδή προτιμάμε να φάμε πατατάκια. Πρέπει να διαμαρτυρόμαστε για πιο αξιόλογα και ουσιώδη πράγματα. Διαφορετικά, πρόκειται απλώς για ένα ξέσπασμα θυμού. Για παράδειγμα, μια μαθήτρια στάθηκε έξω από το ινστιτούτο της κατά τη διάρκεια της πανδημίας για να συνδεθεί με το μάθημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συμμετείχε σε μια πράξη πολιτικής ανυπακοής. Ανυπακοή σημαίνει να αρνούμαστε να κάνουμε κάτι που κάποιος άλλος θέλει να μας επιβάλει. Όταν η μαμά σας σας ζητάει να μην παίζετε με το τηλέφωνό σας και εσείς αντιδράτε: αυτό είναι άδικο. Αν κάποιος παραμελεί τα δικαιώματά σας, τότε είναι σωστό να μην υπακούσετε.</p>	<p>Για μένα, είναι πάντα καινούργιο, κάθε φορά, φανταστικό- σας ευχαριστώ. Γιατί πρέπει να σκεφτόμαστε τον θάνατο; Υπάρχουν καλές και κακές μέρες. Μερικές φορές ξυπνάω με το λάθος πόδι. Είναι απαραίτητο να χαμογελάτε! (Κοιτάζοντάς την, κάποιος λέει: "Με έσπρωξες να χαμογελάσω"). Σκέφτομαι τι χρειάζεται[...]. Αισθάνομαι τυχερός που είμαι ζωντανός. Αν ρωτήσω τον εαυτό μου, "Για ποιο λόγο ζω;" θα απαντούσα ότι τα ιδανικά με βοηθούν σημαντικά: μας βοηθούν να ζούμε μια ζωή με νόημα. Εύχομαι να υπήρχε περισσότερη δικαιοσύνη στον κόσμο, περισσότερη προσοχή στους άλλους ανθρώπους, να μοιραζόμαστε πράγματα με τους άλλους, να είμαστε ικανοί να προσφέρουμε- [...]. Οι δυσκολίες μπορούν να γίνουν δυνάμεις και η συζήτηση είναι πραγματικά χρήσιμη. Είναι η γνώση: μας βοηθάει να αποκτήσουμε νόημα. Ο καθένας μας αφήνει ένα σημάδι: τι θα γινόταν αν ο Δάντης, ο Μαντσόνι ή ο Λεονάρντο δεν είχαν γεννηθεί ποτέ; Η ζωή έχει νόημα: η ευτυχία είναι μια αφηρημένη έννοια αλλά και πολύ πραγματική. Νομίζω ότι η ζωή δεν έχει νόημα- δεν θα έχουμε όλοι μας</p>



		τον ίδιο αντίκτυπο με τον Μαντσόνι[...]
6. Ο συντονιστής της RMA θα πρέπει να συγκεντρώσει όλες τις σκέψεις και να προσπαθήσει να συνοψίσει τις ιδέες που δεν θέλουμε να χάσουμε.	<p>Φαίνεται ότι η πολιτική ανυπακοή δεν είναι ένα ξέσπασμα θυμού αλλά μια μη βίαιη διαμαρτυρία για να διεκδικήσετε τα δικαιώματά σας. Μερικές φορές οι διαμαρτυρίες μπορεί να είναι βίαιες. Τότε δεν μπορούμε να μιλάμε για πολιτική ανυπακοή! Ο βανδαλισμός, π.χ. η καταστροφή δημόσιας περιουσίας με το να γράφεις στους τοίχους, είναι διαμαρτυρία, όχι πολιτική ανυπακοή. Δεν κάνει καλό. Η δημιουργία γκράφιτι, όπως κάνει η Banksi, ομορφαίνει την πόλη, παρόλο που είναι μια πράξη πολιτικής ανυπακοής. Αυτοί που δεν υπακούουν, εμφανίζονται για το κοινό καλό. Για να καταλάβουμε αν η παραβίαση μιας τάξης είναι δίκαιη, πρέπει να το σκεφτούμε. Στο βιβλίο διαβάσαμε ότι οι διαμαρτυρίες και οι πράξεις πολιτικής ανυπακοής προκύπτουν από τη σκέψη για την κοινωνική αδικία και τη συνειδητοποίηση ότι οι μαύροι δεν πρέπει να κακοποιούνται.</p> <p>Simone: Όταν κάποιος σας λέει να καθαρίζετε μετά τον εαυτό σας και εσείς δεν το κάνετε, αυτός δεν είναι ένας εξαιρετικός τρόπος για να μην υπακούσετε, επειδή δεν σέβεστε τους άλλους.</p>	[...] οι φωνές επικαλύπτονταν, σημάδι προφανών διαφωνιών... Κάποιος αναφωνεί: "Δεν είπα: θέλω να πεθάνω" Κάποιοι άλλοι: "Όλοι είμαστε προορισμένοι να κάνουμε κάτι". Σε αυτό το σημείο, επειδή είναι αργά και οι ενέργειες πέφτουν στο κενό, καθώς και η συγκέντρωση που μας βοήθησε να είμαστε προσεκτικοί και σιωπηλοί, προτείνω να ολοκληρώσουμε τη συνάντησή μας δηλώνοντας ότι το να είσαι υγιής δεν σημαίνει απλώς να μην είσαι άρρωστος.
7. Ο συντονιστής θα πρέπει να δίνει προσοχή σε κάθε εισήγηση της ομάδας που χρήζει περαιτέρω διερεύνησης για να συνεχίσει να προβληματίζεται μαζί.	Υπάρχει σχέση μεταξύ σεβασμού και ανυπακοής; Εξαπατάς κάποιον αν λες ότι θα κάνεις κάτι, αλλά τελικά δεν το κάνεις. Ποτέ δεν πρέπει να κρύβεται κανείς από μια πράξη πολιτικής ανυπακοής:	Το να αισθάνεστε καλά στο σώμα σας είναι μέρος της φυσικής διάστασης της υγείας- μερικές φορές, μπορεί να σκεφτούμε: "Δεν μου αρέσει ο εαυτός μου"- πρέπει να



	<p>χρειάζεται θάρρος. Η εξαπάτηση είναι μια πράξη δειλίας, όπως οι άνθρωποι της Κου Κλουξ Κλαν που σκοτώνουν μαύρους όταν είναι μασκοφόροι. Τρέχουμε σε κύκλους επειδή η πολιτική ανυπακοή δεν μπορεί να αντιμετωπίσει το ψέμα. Θα πρέπει να αναλάβετε την ευθύνη για την πράξη σας. Δεν είναι θέμα δειλίας. Η πολιτική ανυπακοή είναι μια θαρραλέα πράξη για την προστασία των άλλων- ακόμη και αν οι άλλοι δεν έχουν καμία ενοχή, εσείς πρέπει να αντιμετωπίσετε τις συνέπειες. Κάποιος σας επιβάλλει κάτι και δεν συμφωνείτε να το κάνετε επειδή είναι πολύ περίπλοκο ή άδικο. Πώς μπορούμε να αποφασίσουμε αν ένα αίτημα είναι υπερβολικά περίπλοκο ή άδικο; Το αντιλαμβανόμαστε όταν κάνουμε κάτι για το καλό των άλλων. Μερικές φορές μπορεί να πληγωθούμε όταν ενεργούμε για το καλό των άλλων ανθρώπων, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι οι πράξεις μας είναι άδικες. Μπορεί να υπάρξει βία! Αν παρατηρώ προσεκτικά τα πάντα γύρω μου[...], μπορώ να καταλάβω αν κάνω το σωστό. Αν είμαι προσεκτικός, μπορώ να καταλάβω! Μπορώ να δω αν οι άλλοι άνθρωποι είναι χαρούμενοι ή λυπημένοι ή δεν αισθάνονται καλά. Αν όλοι είναι ικανοποιημένοι, η ανυπακοή είναι περιττή, επειδή όλα είναι εντάξει. Ωστόσο, όταν αισθανόμαστε ότι κάποιος δεν είναι άνετα, πρέπει να παρέμβουμε και να παραβλέψουμε όλους τους</p>	<p>συνεργαστούμε, αποδεχόμενοι τον εαυτό μας όπως είναι. Οι ψυχολογικές πτυχές συνδέονται με τον τρόπο που ζούμε και σχετιζόμαστε με τους άλλους: να μην είμαστε πολύ εγωκεντρικοί. Δεν μπορούμε να βιώνουμε την ευημερία μόνο όταν έχουμε καλή υγεία από φυσική άποψη. Είναι ζωτικής σημασίας να σκεφτούμε τα λάθη μας. Οι ενέργειές μας μπορούν να κάνουν τη διαφορά. Επομένως, για να νιώθουμε καλά, θα πρέπει επίσης να αισθανόμαστε άνετα μέσα στην κοινωνία. Η υγεία μας είναι θεμελιώδης. Πρέπει να αισθανόμαστε καλά για τους άλλους και για τον εαυτό μας. Κατά τη γνώμη μου, η ψυχική υγεία είναι πιο σημαντική από τη σωματική υγεία. Είναι απαραίτητο. Επιπλέον, είναι θεμελιώδες να βοηθάτε τους άλλους να αισθάνονται καλά. Γνωρίζω πολλούς ανθρώπους που, παρόλο που δεν αισθάνονται καλά, μπορούν να δώσουν ενέργεια στους άλλους κάνοντας αυτό που θεωρούν καλύτερο: δίνουν τον καλύτερο εαυτό τους στη δουλειά, στις σχέσεις τους και δεσμεύονται για τους στόχους τους. Το πιο σημαντικό είναι να αποδεχτείτε τον εαυτό σας και να ζήσετε αρμονικά. Αυτό είναι το κύριο σημείο: είναι σαν μια γέφυρα που μας συνδέει με άλλους ανθρώπους. Αν καταστρέψουμε αυτή τη γέφυρα, δεν ξέρουμε πώς να εκφραστούμε και να πολεμήσουμε τους άλλους.</p>
--	---	--



	<p>κανόνες προς όφελος της ευτυχίας όλων.</p>	
<p>8. Όταν η συζήτηση έχει σχεδόν τελειώσει, ο συντονιστής της RMA προσπαθεί να συνοψίσει όσα προέκυψαν, εκτιμώντας τις παρεμβάσεις όλων, ακόμη και των πιο ντροπαλών.</p>	<p>Ας συνοψίσουμε αυτά που είπατε: πρόκειται για μια διαμαρτυρία που δεν ανέχεται τη βία, απορρέει από παραμελημένα δικαιώματα και είναι μια θαρραλέα πράξη. Αυτό που λέτε είναι ουσιώδες, διότι η πολιτική ανυπακοή είναι ηρωική και δεν συνδέεται ποτέ με τη δειλία. Ανυπακοή σημαίνει να μην κάνουμε αυτό που μας ζητήθηκε να κάνουμε. Ας ξεκινήσουμε από εδώ για να κλείσουμε τη συζήτησή μας. Η πολιτική ανυπακοή είναι μια πράξη θάρρους, αξιοπρέπειας, είναι χρήσιμη για να διαμαρτυρηθείς και να κάνεις το κοινό καλό. Κάνουμε το σωστό για να συμβάλλουμε στην ευτυχία των άλλων ανθρώπων.</p>	<p>Δεν υπάρχει διαχωρισμός μεταξύ των σωματικών και των ψυχολογικών συνιστωσών. Για παράδειγμα: (Συνήθως, είμαι αρκετά χαρούμενος άνθρωπος, αλλά εκείνη την περίοδο, έλεγα στον εαυτό μου ότι είμαι άσχημος). Γενικά προσέχω πολύ να είμαι σε φόρμα, ειδικά όταν πλησιάζει ένας αγώνας. Αλλά δεν μπορώ να πω τι αισθάνομαι βαθιά μέσα μου κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου. Όταν πλησιάζει ένας αγώνας, δεν μπορώ να αποδώσω τον καλύτερο εαυτό μου από αθλητική άποψη. (Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου για την προσοχή που δίνουν πάντα στην υγεία μου) Στον κόσμο του αθλητισμού, αυτές οι εντάσεις, αυτές οι δυσκολίες και ο τρόπος που τις αντιμετωπίζουμε (κυρίως) με βοηθούν να προχωρήσω, να θέσω και να πετύχω έναν στόχο. Πεθαίνεις χωρίς υγεία. Είναι ένα δικαίωμα που έχουμε να επιδιώκουμε μια υγιή ζωή με άλλους, Αυτή είναι η δική μου ερμηνεία: ευημερία. Να είσαι/να αισθάνεσαι καλά. Κατά τη γνώμη μου, θα πρέπει να ξεπεράσουμε την έννοια της ασθένειας- δεν πρόκειται απλώς για την έλλειψη κάποιου πράγματος. Για άλλη μια φορά, όταν δεν αισθανόμαστε καλά, συνειδητοποιούμε τη σημασία της υγείας μας.</p>



		<p>Υπάρχουν πολλά επιτεύγματα: νιώθω καλά με τους μαθητές μου (έχω μια χαρούμενη τάξη)- πετυχαίνω τους στόχους μου (δεν θα μπορούσα να το κάνω αν δεν ήμουν καλά)- Τι επικοινωνούμε;</p> <p>Αντιμετωπίζουμε σύνθετες καθημερινές προκλήσεις και πρέπει να βρούμε δύναμη. Είναι σημαντικό να έχετε την ευκαιρία να εκφραστείτε. Όταν αισθάνεστε παγιδευμένοι, δεν μπορείτε να αισθάνεστε καλά. Φοβάστε τις κρίσεις: μερικές φορές, ακόμη και αν κάποιος έχει ευγενείς στόχους, οι αποφάσεις των άλλων ανθρώπων μπορεί να μοιάζουν με εμπόδιο.</p> <p>Δεν μπορείτε να αισθάνεστε καλά αν οι άλλοι δεν είναι εκεί. Δεν αισθάνεστε την ενοχή των άλλων. Μια φορά, η θεία μου παρέσυρε κατά λάθος ένα άτομο (το περιστατικό δεν ήταν πολύ σοβαρό), αλλά ένιωσε τόσο ενοχές που δεν αισθανόταν καλά για κάποιο χρονικό διάστημα.</p>
<p>9. Στην περίπτωση αυτή, η ομάδα δεν χρειάστηκε να οργανώσει νέο εργαστήριο την επόμενη ημέρα. Κάθε εργαστήριο δεν μπορεί να διαρκεί περισσότερο από τρεις ώρες για να μην κουράζονται οι συμμετέχοντες. Είναι προτιμότερο να γίνει μια περαιτέρω συζήτηση και να μην βιαστείτε να καταλήξετε σε μη ικανοποιητικά συμπεράσματα.</p>	<p><i>Πιστεύετε ότι έχουμε αποσαφηνίσει την ιδέα της ανυπακοής; Είναι εντάξει έτσι, ή θα θέλατε να συνεχίσουμε; Εντάξει, ας κάνουμε ένα διάλειμμα!</i></p>	<p>Θα ήθελα να συνεχίσω με αυτό[...] Χρειαζόμαστε "στιγμές" κατά τη διάρκεια της ημέρας όπου μπορούμε να σκεφτούμε τι έχουμε κάνει: αυτές οι στιγμές μας βοηθούν να μείνουμε με τους άλλους... Θα βοηθούσε αν σταματούσατε για λίγο για να το καταλάβετε καλύτερα.</p>



<p>10. Ο συντονιστής της RMA θα πρέπει να συλλέξει και να μοιραστεί τα ευρήματα με όλη την ομάδα σε μια άλλη στιγμή για να εμβαθύνει ή να τα τροποποιήσει εάν είναι απαραίτητο.</p>	<p><i>Σήμερα θα διαβάσουμε την εξαιρετική συζήτηση στην οποία συμμετείχατε. Αν αισθάνεστε ότι υπήρξαν παρεξηγήσεις ή θέλετε να εμβαθύνετε, παρακαλώ σταματήστε με. Αν συμφωνείτε, θα αρχειοθετήσουμε τη συζήτησή μας, διότι όλοι σας κάνατε εντυπωσιακές δηλώσεις και το συνειδητοποίησα όταν τις έγραφα στον υπολογιστή μου. Ήσασταν καταπληκτικοί. Σας ευχαριστώ, δάσκαλε!</i></p>	
<p>11. Η συζήτηση μπορεί να οδηγήσει σε διαφορετικές επιχειρησιακές προτάσεις και να τονώσει τη δημιουργικότητα και την αυτονομία. Μπορεί να αποτελέσει αφετηρία για ανακαλύψεις.</p>	<p><i>Την επόμενη μέρα μου ζήτησαν να μετατρέψω τη συζήτηση σε άσμα και έγραψαν τον προβληματισμό τους, δίνοντας μια διαφορετική ερμηνεία. Η συνειδητοποίηση της ανυπακοής ως διαμαρτυρίας κατά της παραβίασης των δικαιωμάτων τους ώθησε να διεκδικήσουν την ανάγκη τους για αυτονομία: να πηγαίνουν στο σχολείο ανεξάρτητα. Τα παιδιά που ζουν στην πόλη δεν μπορούν να πάνε πουθενά μόνα τους. Επιπλέον, έζησαν την πανδημία, η οποία τα περιόρισε ακόμη περισσότερο. Το αίτημα αυτό θεωρήθηκε ως χειρονομία στέρησης ανεξαρτησίας που προκάλεσε την αντίσταση των οικογενειών τους. Από τότε, όμως, μια κοινή δράση της κοινότητας και μια συζήτηση μεταξύ του σχολείου και των οικογενειών μας επέτρεψε να ικανοποιήσουμε την ανάγκη τους για αυτονομία.</i></p>	<p><i>Ίσως το να αισθάνεσαι καλά σημαίνει να κάνεις καλό. Είναι θέμα αμοιβαιότητας. "Μια αντίδραση"... έχετε κάνει κάτι καλό και αυτό αντανακλάται σε εσάς. Θέλω να μοιραστώ μια σκέψη: κατά τη γνώμη μου, για να συμβεί αυτό, πρέπει να "σεβόμαστε ο ένας τον άλλον" και να είμαστε έτοιμοι να συζητήσουμε. Όχι για να απομακρυνθούμε από τους άλλους. Η υγεία είναι ένα δυναμικό πράγμα. Με τον καιρό, πρέπει να οικοδομήσουμε την κοινωνία. Πρέπει να είμαστε λιγότερο επικριτικοί για να ζούμε καλύτερα με τους άλλους. Είναι μια συλλογική δέσμευση. Προσωπικά, ειδικά τώρα, αισθάνομαι τη δύναμη της Εκπαίδευσης, της Γνώσης και της Ευαισθητοποίησης. Είναι τα θεμέλια που μας βοηθούν να ζήσουμε. Η ζωή μπορεί επίσης να περιγραφεί ως ασθένεια, και κάποιος την έχει ορίσει έτσι.</i></p>



Ποιο είναι το προϊόν της Αμοιβαίας Μαιευτικής Προσέγγισης και τι τη διαφοροποιεί από τις παραδοσιακές μεθόδους;

Μονόπλευρο μεταβιβαστικό μοντέλο	RMA
Αναστολή της σκέψης	Κριτική σκέψη
Διαγωνισμός	Συνεργασία
Εξέγερση/Ορισμός/Υπομονή	Ανεξαρτησία/Αυτονομία
Παθητικότητα	Ικανότητα έρευνας
Επανάληψη	Δημιουργικότητα
Αδιαφορία	Συμμετοχή
Κλείσιμο	Ενσυναίσθηση
Επιθετικότητα/Ένταση	Ευγένεια
Μονομέρεια	Αμοιβαιότητα
Φόβος	Σεβασμός
Καταστολή	Ελευθερία
Ακινησία	Μετασχηματισμός
Δυσπιστία	Εμπιστοσύνη
Εγώ	Εμείς



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Μέρος 1 - Η μεθοδολογία για την ανάπτυξη των εργαστηρίων REACT

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΤΟΜΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ

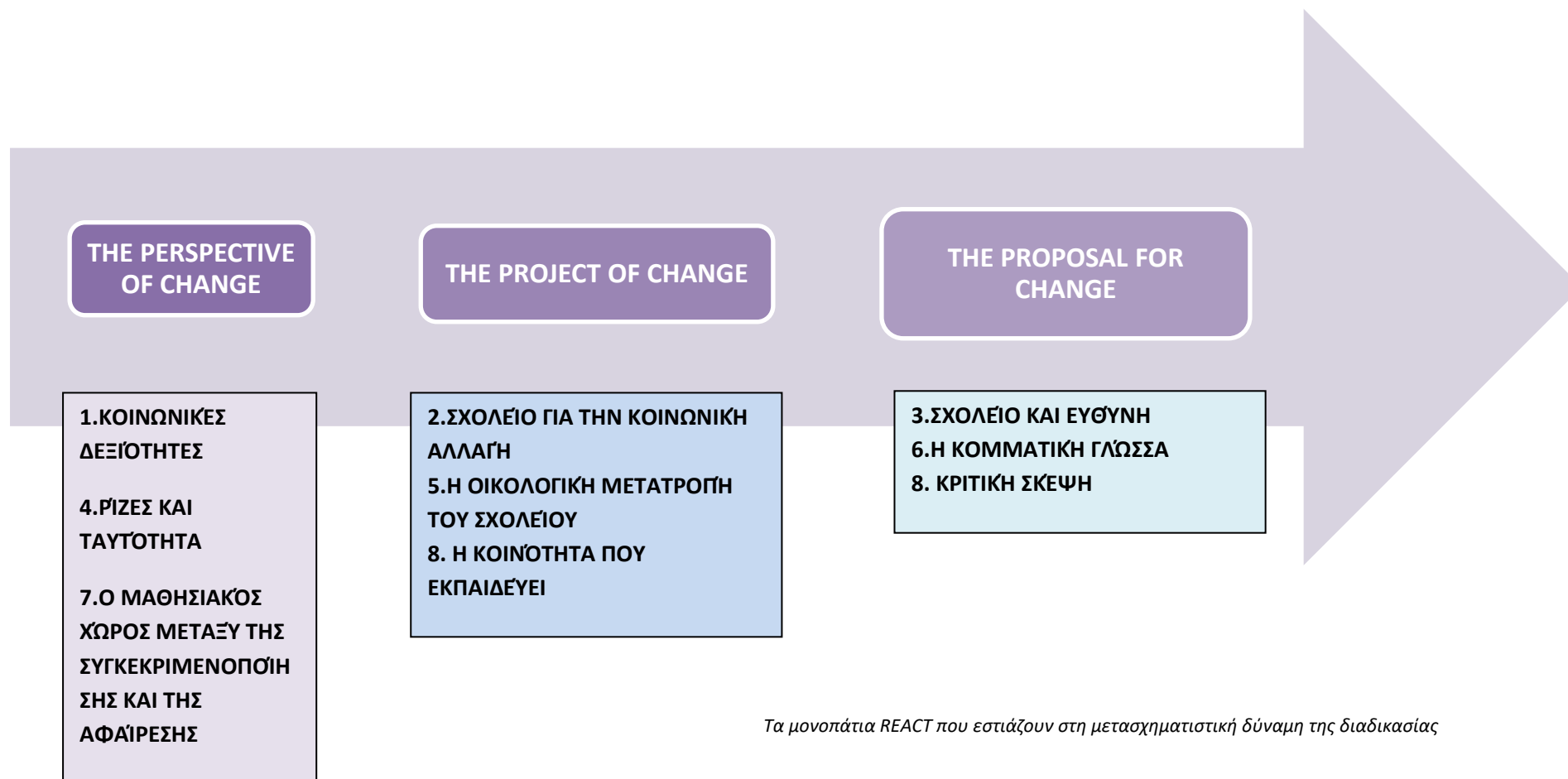
Τα εννέα εργαστήρια που αποτελούν το Παράρτημα του Εγχειριδίου REACT ομαδοποιούνται σε τρεις Θεματικές Περιοχές, αποτελώντας έτσι τρεις πλήρεις και ανεξάρτητες (αν και αλληλένδετες) διαδρομές που μπορούν να υλοποιηθούν στην τάξη.

	ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΈΝΤΑΣΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	ΕΥΗΜΕΡΙΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	ΧΩΡΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ
Πρώτο εργαστήριο: η προοπτική της αλλαγής (ΒΗΜΑ 1)	1. Κοινωνικές δεξιότητες	4. Ρίζες και ταυτότητα	7. Ο μαθησιακός χώρος μεταξύ της συγκεκριμενοποίησης και της αφαίρεσης
Δεύτερο εργαστήριο: το σχέδιο για την αλλαγή (ΒΗΜΑ 2)	2. Σχολή Κοινωνικής Αλλαγής	5. Η οικολογική μετατροπή του σχολείου	8. Η κοινότητα που εκπαιδεύει
Τρίτο εργαστήριο: η πρόταση αλλαγής (ΒΗΜΑ 3)	3. Σχολείο και ευθύνη	6. Η κομματική γλώσσα	9. Κριτική σκέψη
Δραστηριότητα κλεισίματος (προαιρετική)	Βλέπε παρακάτω	Βλέπε παρακάτω	Βλέπε παρακάτω

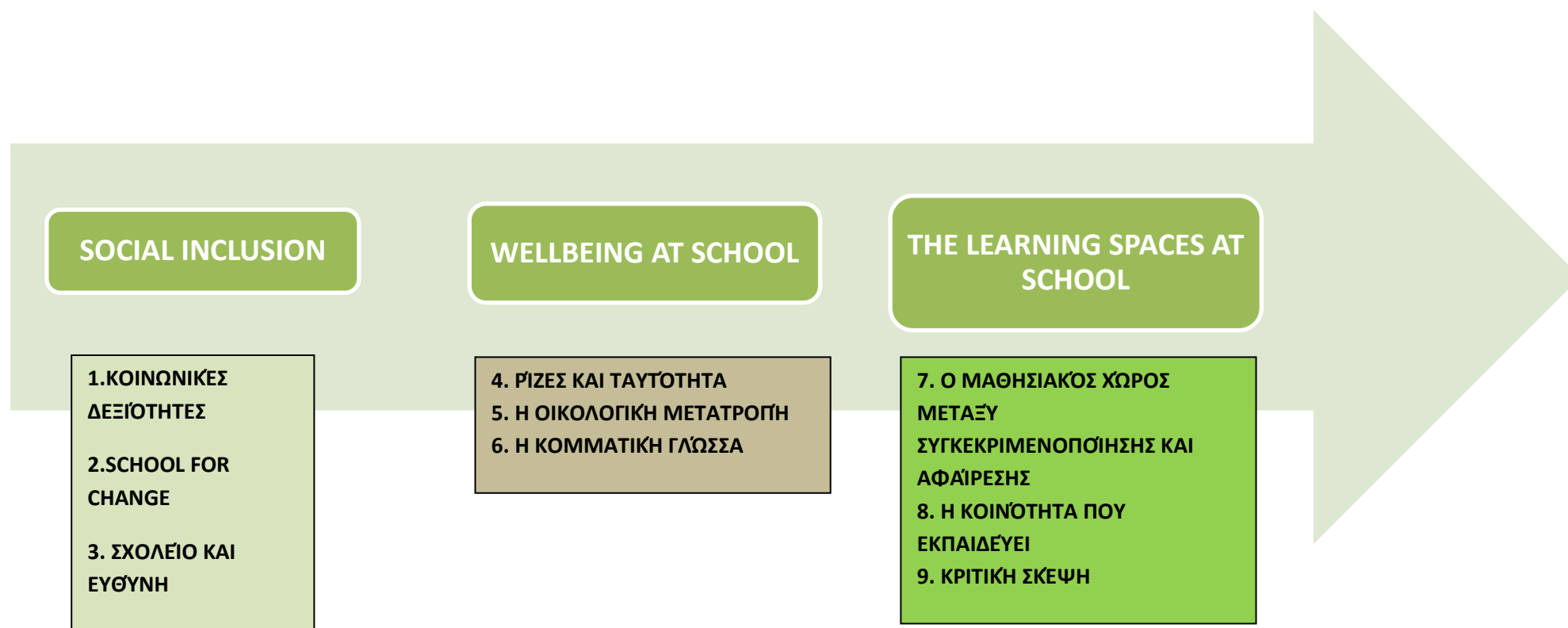


Κάθε θεματική περιοχή θα μπορούσε να διερευνηθεί πλήρως με την ανάπτυξη τριών εργαστηρίων (η δραστηριότητα κλεισίματος είναι προαιρετική). Η μεθοδολογία για την ανάπτυξη κάθε εργαστηρίου είναι η Αμοιβαία Μαιευτική Προσέγγιση, εμπλουτισμένη με παρατηρήσεις και στρατηγικές δανεισμένες από τη Μαρία Μοντεσσόρι. Παράλληλα με την εστίαση κάθε εργαστηρίου, κάθε τριάδα (1-3- 4-6- 7-9) αποτελεί μια διαδρομή:

1. Το πρώτο βήμα αποσκοπεί στο να γνωριστούν οι συμμετέχοντες μεταξύ τους και να προσδιορίσουν και να συμφωνήσουν σχετικά με το θέμα που θα προβληματιστεί κατά τη διάρκεια του δεύτερου εργαστηρίου - με κοινό και δημοκρατικό τρόπο (**η προοπτική της αλλαγής**).
2. Το Βήμα 2 έχει ως στόχο να μετατρέψει την προσδιορισμένη προοπτική αλλαγής σε μια προληπτική δράση (**το σχέδιο αλλαγής**).
3. Το βήμα 3 αποσκοπεί στη μετατροπή του σχεδίου σε μια συγκεκριμένη πρόταση που θα απευθύνεται στο σχολείο, την εκπαιδευτική κοινότητα ή/και άλλους εκπαιδευτικούς φορείς (**η πρόταση για αλλαγή**).



Τα μονοπάτια REACT που εστιάζουν στη μετασχηματιστική δύναμη της διαδικασίας



Τα μονοπάτια REACT που εστιάζουν στους θεματικούς τομείς



Co-funded by
the European Union



*REciprocal
maieutic Approach
pathways enhancing
Critical Thinking*



ΓΕΝΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΤΩΝ ΘΕΜΑΤΙΚΩΝ ΤΟΜΕΩΝ

- 1. Κοινωνική ένταξη στο σχολείο.** Τα σχολεία στην Ευρώπη καλούνται να γίνουν πιο περιεκτικά και βασισμένα στα δικαιώματα. Η σύμβαση του ΟΗΕ για τα δικαιώματα του παιδιού (UNCRC) αναγνωρίζει ότι κάθε παιδί έχει δικαίωμα σε μια εκπαίδευση που αναπτύσσει "την προσωπικότητα, τα ταλέντα και τις πνευματικές και σωματικές του ικανότητες στο μέγιστο δυνατό βαθμό". Τα δικαιώματα αυτά καθορίζονται επίσης σε άλλες κορυφαίες διεθνείς και ευρωπαϊκές ατζέντες- για παράδειγμα, η Ατζέντα 2030 του ΟΗΕ, και συγκεκριμένα ο στόχος 4 για τη βιώσιμη ανάπτυξη, αποσκοπεί στην εξασφάλιση "ποιοτικής εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς και ισότιμα". Η ποιοτική εκπαίδευση αποτελεί επίσης βασική σύσταση των νέων ευρωπαϊκών εγγυήσεων για το παιδί, καθώς και επίκεντρο της στρατηγικής της ΕΕ για τα δικαιώματα του παιδιού. Κάθε παιδί έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση, ανεξάρτητα από την εθνικότητα, το φύλο, τη θρησκεία, τη γλώσσα, τις ικανότητες ή το μεταναστευτικό καθεστώς. Το σχολείο είναι ένας χώρος όπου τα παιδιά αναπτύσσονται ακαδημαϊκά και παρέχει ευκαιρίες για κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη. Η πορεία REACT σχετικά με την κοινωνική ένταξη κινείται από τον εντοπισμό των κοινωνικών δεξιοτήτων, όχι μόνο όσον αφορά τον ορισμό αυτών των δεξιοτήτων, αλλά και την κοινή κατανόηση της ύπαρξης αυτών των δεξιοτήτων μέσα στα σχολικά μαθήματα που προτείνονται στους μαθητές - ξεπερνώντας την τάση τους να "κρύβονται" λόγω της εγκάρσιας φύσης τους. Το δεύτερο βήμα αυτής της πορείας επικεντρώνεται σε ένα "καυτό θέμα" που σχετίζεται με τη σχολική ταυτότητα: η υπόσχεση της εκπαίδευσης, η ιδέα ότι όλοι θα λάβουν μια εκπαίδευση που θα τους δώσει τα εφόδια για επιτυχία, τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο, έχει διαρραγεί. Η υπόσχεση της αξιοκρατίας και η ιδέα ότι η σχολική εκπαίδευση θα ενεργοποιήσει το κοινωνικό ασανσέρ δεν πιστεύεται πλέον από τους μαθητές: βλέπουν τους γονείς τους άνεργους ή σε ανούσιες δουλειές για τις οποίες είναι υπεράριθμοι κ.ο.κ. Οι μαθητές θα καθοδηγηθούν και θα στηριχθούν στην ανάπτυξη αυτόνομων προβληματισμών σχετικά με το νόημα και την αξία του σχολείου για την κοινωνική αλλαγή στην καθημερινή τους ζωή. Στο τέλος της διαδρομής - κατά τη διάρκεια του τελευταίου βήματος - οι μαθητές καλούνται να προβληματιστούν για την άλλη όψη του νομίσματος, δηλαδή την ευθύνη τους στη μάθηση όχι μόνο από την προσωπική προοπτική της βελτίωσης της κοινωνικής τους κατάστασης (ή των κοινωνικών συνθηκών), αλλά και από την προοπτική της κοινότητας, στην οποία η συμβολή του καθενός είναι ανεκτίμητη και αναντικατάστατη.
- 2. Ευημερία στο σχολείο.** Η ευημερία είναι μια κατάσταση στην οποία οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν τις δυνατότητές τους, να μάθουν και να παίξουν δημιουργικά. Συγκεκριμένα, ευημερία στο σχολείο σημαίνει να αισθάνονται ασφαλείς, να εκτιμώνται και να γίνονται σεβαστοί, να συμμετέχουν ενεργά και ουσιαστικά σε ακαδημαϊκές και κοινωνικές δραστηριότητες, να έχουν θετική αυτοεκτίμηση, αυτοαποτελεσματικότητα και αίσθηση αυτονομίας, να έχουν θετικές και



υποστηρικτικές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και τους συμμαθητές τους, να αισθάνονται ότι ανήκουν στην τάξη και στο σχολείο τους και να αισθάνονται ευτυχισμένοι και ικανοποιημένοι από τη ζωή τους στο σχολείο. Μεταξύ άλλων διεθνών και ευρωπαϊκών οργανισμών, τα τελευταία αποτελέσματα του Προγράμματος Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών (PISA) του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) δείχνουν ότι η αίσθηση του ανήκειν των μαθητών στο σχολείο μειώνεται δραματικά με την πάροδο του χρόνου. Ο σχολικός εκφοβισμός έχει καταστροφικές συνέπειες για την υγεία και τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών- περίπου το 20% των μαθητών αντιμετωπίζουν προβλήματα ψυχικής υγείας (π.χ. άγχος και κατάθλιψη), και η πανδημία COVID-19 έχει καταστήσει το ζήτημα αυτό ακόμη πιο εμφανές, με πολλούς μαθητές να υποφέρουν από μειωμένη συναισθηματική ευεξία και κίνητρα. Πέραν αυτής της παραδοχής, αξίζει να αναφερθεί εδώ ότι η προσέγγιση REACT για την ψυχοσωματική ευεξία των μαθητών συνδέεται στενά με την αντίληψη της ταυτότητας του ατόμου και τη δυνατότητα έκφρασής της σε ένα ασφαλές και με σεβασμό σχολικό περιβάλλον. Επιπλέον, δεν μπορούμε να αποφύγουμε να εστιάσουμε σε οικολογικά θέματα όταν η ευημερία των μαθητών βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος. Ακόμα και αν τα τελευταία 30 χρόνια έχουν εισαχθεί πτυχές της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στα σχολικά προγράμματα σπουδών σε όλη την Ευρώπη, αυτό δεν έχει κάνει πολλά για να αλλάξει την πορεία μας. Τούτων λεχθέντων, η πρόταση REACT είναι να προχωρήσουμε από την απλή μεταφορά εννοιών σχετικά με την ανακύκλωση σε μια ανανεωμένη, ουσιαστική δέσμευση των μαθητών, η οποία πυροδοτείται από την πραγματική δυνατότητα να εντοπίσουν ένα πρόβλημα, να το αναλύσουν και να προτείνουν λύσεις στη σχολική κοινότητα.

3. **Οι χώροι μάθησης στο σχολείο.** "Χώροι μάθησης" (LS) είναι ο όρος που χρησιμοποιείται σε μια έκθεση που δημοσιεύθηκε το 2006 "ως ένας τρόπος να υιοθετηθεί μια διαφορετική άποψη για τη μελλοντική μάθηση". Η παρούσα έκθεση προωθεί τη συζήτηση για τους Χώρους Μάθησης βελτιώνοντας την έννοια και συνδέοντάς την με πιθανές πολιτικές πρωτοβουλίες. Η έκθεση βασίζεται στην παραδοχή ότι το πλαίσιο για τη μάθηση αλλάζει ήδη και επομένως τα χαρακτηριστικά και οι υποδομές που το επιτρέπουν και οι χώροι μάθησης μπορεί επίσης να αλλάξουν. Το πρόγραμμα iTEC 2010-2014 ήταν η μεγαλύτερη πρωτοβουλία σε ολόκληρη την Ευρώπη για το σχεδιασμό της μάθησης και της διδασκαλίας για τη μελλοντική τάξη - επικυρώνοντας σενάρια μελλοντικών τάξεων σε 2.600 αίθουσες διδασκαλίας. Η σχολική αρχιτεκτονική είναι ένας τομέας έρευνας που επικεντρώνεται στη μελέτη και ανάλυση της σχέσης μεταξύ του εκπαιδευτικού χώρου και του χρόνου/προγράμματος μάθησης. Για μεγάλο χρονικό διάστημα, η αίθουσα διδασκαλίας ήταν ο κύριος χώρος για τη σχολική εκπαίδευση- οι άλλοι χώροι ήταν μόνο περιφερειακοί: κάθε χώρος σε ένα σχολείο σχεδιάστηκε για μια συγκεκριμένη χρήση και παρέμενε υπολειμματικός εάν δεν πραγματοποιούνταν η συγκεκριμένη δραστηριότητα για την οποία σχεδιάστηκε. Το έργο REACT επικεντρώνεται στην ανάγκη να δούμε τα σχολεία ως έναν



ενιαίο, ολοκληρωμένο χώρο στον οποίο διάφορα μικροπεριβάλλοντα, που χρησιμοποιούνται για διάφορους σκοπούς, έχουν το ίδιο καθεστώς. Οι χώροι μάθησης πρέπει να είναι ευέλικτοι, προσβάσιμοι, απλοί και ικανοί να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των ανθρώπων ανά πάσα στιγμή. Επιπλέον, αν η εκπαιδευτική διαδικασία εννοείται (και έτσι πρέπει να θεωρείται) ως ένα συνεχές και αφηρημένο φαινόμενο που διαρκεί ολόκληρο τον κύκλο ζωής ενός ανθρώπου, γίνεται ξαφνικά σαφές ότι υπάρχει χώρος για την εκπαίδευση όχι μόνο στο σχολείο αλλά και εκτός του σχολείου. Το έργο REACT, από την αρχή των δραστηριοτήτων του, έχει θεωρήσει ως βασικό σημείο αναφοράς την Εκπαιδευτική Κοινότητα - εννοώντας την ομάδα των φορέων που παίζουν ρόλο στην ψυχοσωματική ανάπτυξη των νέων γενεών, περιλαμβάνοντας τυπικούς, μη τυπικούς και άτυπους εκπαιδευτικούς, δασκάλους, οργανώσεις με την άποψη ότι η κοινότητα είναι αυτή που εκπαιδεύει, περισσότερο από το σχολείο. Με αυτές τις προϋποθέσεις κατά νου, η παρούσα διαδρομή προχωρά από την προσπάθεια να μοιραστεί ένας ορισμός του χώρου μάθησης, εφαρμόζοντας το RMA, και στη συνέχεια προτείνει στους μαθητές να προβληματιστούν σχετικά με την Κοινότητά τους, τους φορείς που συμβάλλουν στην εκπαίδευσή τους καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Το τελευταίο βήμα αυτής της πορείας είναι αφιερωμένο στην κριτική σκέψη, η οποία θεωρείται ως το θεμελιώδες σύνολο ικανοτήτων που πρέπει να αποκτηθούν και να εφαρμοστούν για να διατηρηθεί μια τέτοια εκπαιδευτική διαδικασία πάντα ανοικτή, δίκαιη, λογικά αναπτυγμένη και δημοκρατική.

ΒΗΜΑ 0 - ΕΓΚΑΤΑΣΤΑΣΗ (ΧΩΡΟΣ ΤΟΥ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ, ΣΥΝΘΕΣΗ ΟΜΑΔΑΣ, ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ & ΕΡΓΑΛΕΙΑ) (οι ενδείξεις είναι κοινές για όλα τα εργαστήρια)

Προτεινόμενος μέγιστος αριθμός συμμετεχόντων	20
Αριθμός συντονιστή RMA κάθε συνεδρίας	1 (+ επόπτης, εάν υπάρχει)
Μέγιστη προτεινόμενη διάρκεια	3 ώρες
Προτεινόμενη οργάνωση του χώρου	Αίθουσα ή υπαίθριος χώρος, αίθουσα διδασκαλίας ή άλλος χώρος του σχολείου (π.χ. εργαστήρια) με αρκετό χώρο για όλα τα μέλη της ομάδας. Ο χώρος είναι οργανωμένος έτσι ώστε να δημιουργεί ένα δημοκρατικό, μη ιεραρχικό περιβάλλον και επιδιώκει να μεταφέρει την έννοια του χώρου ως μεταφορά των σχέσεων, της επικοινωνίας, της έκφρασης και της δημιουργικότητας. Ως προπαρασκευαστική δραστηριότητα για την ομάδα, η RMA μπορεί να ζητήσει από την



	<p>ομάδα να προβληματιστεί σχετικά με το ποιο περιβάλλον προτιμούν τα μέλη της ομάδας για να μεταφέρουν αυτή την έννοια και γιατί.</p> <p>Ωστόσο, ο κύκλος είναι ένα από τα πιο ισχυρά και υποβλητικά σκηνικά για να μεταδώσει μια τέτοια έννοια του χώρου. Το να κάθεται σε έναν κύκλο σημαίνει μοίρασμα της εξουσίας, ισότητα, ίδια ευκαιρία συνεισφοράς για όλους. Όλοι βρίσκονται στην ίδια απόσταση από το κέντρο και μπορούν να κοιτάζονται στα μάτια.</p>
Εργαλεία	<p>Είναι χρήσιμο να υπάρχει ένα flipchart, ένα σημειωματάριο και/ή ένας διαδραστικός πίνακας όπου ο συντονιστής RMA θα καταγράφει τις διάφορες παρεμβάσεις (λέξεις-κλειδιά, σημεία-κλειδιά) και θα καταγράφει τα αποτελέσματα της συνεδρίασης. Αυτή η ενέργεια έχει διττό στόχο: αφενός, είναι ένας τρόπος να αποφευχθεί η ορμητικότητα των συμμετεχόντων - διότι η λήψη χρόνου για να γράψει προωθεί την βραδύτητα της έκθεσης και δημιουργεί μια μεγαλύτερη αναστοχαστική διαδικασία. Από την άλλη πλευρά, επιτρέπει στην ομάδα να καταγράψει την εργασία που έγινε κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου και να κάνει έναν απολογισμό αργότερα. Θα ήταν χρήσιμο κάθε συμμετέχων να χρησιμοποιεί ένα σημειωματάριο για να κρατάει σημειώσεις.</p>
Προετοιμασία του συντονιστή της RMA ή/και των συμμετεχόντων	<p>Δεν είναι απαραίτητο ως πρώτο βήμα να παρουσιάσετε το θεωρητικό πλαίσιο RMA στους συμμετέχοντες.</p> <p>Ωστόσο, πρόσθετο προπαρασκευαστικό υλικό συνδέεται με κάθε θεματικό τομέα. Το πρόσθετο υλικό θα μπορούσε να είναι περαιτέρω αναγνώσματα, βίντεο ή/και άλλες χρήσιμες πηγές για τη δημιουργία ενός ομοιογενούς περιβάλλοντος όσον αφορά τις λέξεις, τις βασικές έννοιες, το ιστορικό πλαίσιο κ.ο.κ.</p> <p>Οι μαθητές ηλικίας 14-16 ετών μπορούσαν να προετοιμαστούν αυτόνομα στο σπίτι πριν από το εργαστήριο. Εάν οι συμμετέχοντες είναι μαθητές ηλικίας 10 έως 14 ετών, θα μπορούσαν να καθοδηγηθούν στην ανάγνωση ή την παρακολούθηση υλικού μετά το βήμα 1.</p>

Ανεξάρτητα από το θέμα στο οποίο επικεντρώνεται κάθε εργαστήριο, παρακάτω παρατίθενται προτάσεις για το πώς να αξιοποιήσετε πλήρως τη μεταμορφωτική δύναμη κάθε βήματος της διαδρομής.



ΒΗΜΑ 1 - Η ΠΡΟΟΠΤΙΚΗ ΤΗΣ ΑΛΛΑΓΗΣ (Εργαστήρια 1, 4 και 7)

(προς τον προσδιορισμό μιας κοινής προοπτικής αλλαγής)

<p>Πεδίο εφαρμογής του εργαστηρίου</p>	<p>Το πρώτο εργαστήριο έχει ως αντικείμενο τον προβληματισμό για τον προσδιορισμό μιας κοινής προοπτικής αλλαγής.</p> <table border="1" data-bbox="596 510 1366 1028"> <thead> <tr> <th data-bbox="596 510 783 607">Θεματική περιοχή</th> <th data-bbox="783 510 1366 551">ΘΕΜΑ της αντίστοιχης ημερίδας</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="596 607 783 763">Κοινωνική ένταξη στο σχολείο</td> <td data-bbox="783 607 1366 651">Κοινωνικές δεξιότητες</td> </tr> <tr> <td data-bbox="596 763 783 860">Ευημερία στο σχολείο</td> <td data-bbox="783 763 1366 808">Ρίζες και ταυτότητα</td> </tr> <tr> <td data-bbox="596 860 783 1028">Οι χώροι μάθησης στο σχολείο</td> <td data-bbox="783 860 1366 1028">Οι μαθησιακοί χώροι μεταξύ της συγκεκριμενοποίησης και της αφαίρεσης</td> </tr> </tbody> </table>	Θεματική περιοχή	ΘΕΜΑ της αντίστοιχης ημερίδας	Κοινωνική ένταξη στο σχολείο	Κοινωνικές δεξιότητες	Ευημερία στο σχολείο	Ρίζες και ταυτότητα	Οι χώροι μάθησης στο σχολείο	Οι μαθησιακοί χώροι μεταξύ της συγκεκριμενοποίησης και της αφαίρεσης
Θεματική περιοχή	ΘΕΜΑ της αντίστοιχης ημερίδας								
Κοινωνική ένταξη στο σχολείο	Κοινωνικές δεξιότητες								
Ευημερία στο σχολείο	Ρίζες και ταυτότητα								
Οι χώροι μάθησης στο σχολείο	Οι μαθησιακοί χώροι μεταξύ της συγκεκριμενοποίησης και της αφαίρεσης								
<p>Βήμα 1 - Άνοιγμα</p> <p>45'</p>	<p>Κατά τη διάρκεια της πρώτης συνάντησης, ο συντονιστής RMA θα αρχίσει να παρουσιάζει εν συντομία τον εαυτό του, το ιστορικό του και να μοιράζεται ένα προσωπικό όνειρο.</p> <p>Μετά από αυτή την εισαγωγή, είναι σημαντικό οι συμμετέχοντες να συστηθούν με προσωπικό τρόπο ή παρουσιάζοντας το προσωπικό τους όνειρο.</p> <p><u>[Ποιο είναι το προσωπικό σας όνειρο:]</u></p> <p>Το μοίρασμα ονείρων, ιδίως σε μια ομάδα στην οποία οι άνθρωποι δεν γνωρίζονται μεταξύ τους με οικείο τρόπο, βοηθά στην ανεύρεση κοινών ενδιαφερόντων και επιθυμιών, διεγείροντας την ανάπτυξη της αμοιβαίας ενσυναίσθησης.</p> <p>Προτάσεις για τον συντονιστή RMA:</p> <p>Κατά τη διάρκεια αυτής της πρώτης ανταλλαγής απόψεων με τους συμμετέχοντες, ο συντονιστής θα καλέσει τους συμμετέχοντες να εκφραστούν σεβόμενος τη σειρά του κύκλου, αποφεύγοντας τις διακοπές όσο μιλούν οι άλλοι.</p>								
	<p>Ο συντονιστής ρωτά τους συμμετέχοντες τι σημαίνει το θέμα και ποια είναι τα προβλήματα/ανάγκες/προβληματισμοί των</p>								



<p>Βήμα 2 - Εφαρμογή</p> <p>45'</p>	<p>συμμετεχόντων σε σχέση με το θέμα σύμφωνα με την προσωπική του/της εμπειρία.</p> <p><u>Ποια είναι η έννοια του SUBJECT για εσάς; Πιστεύετε ότι υπάρχουν προβλήματα, ανάγκες ή ανησυχίες που πρέπει να λάβετε υπόψη σας σύμφωνα με την προσωπική σας εμπειρία;</u></p> <p>Κάθε συμμετέχων εκφράζει ελεύθερα τη γνώμη του/της σχετικά με το νόημα του θέματος. Ο συντονιστής της RMA κρατά σημειώσεις και συνοψίζει τα σημαντικότερα αποτελέσματα από τον προβληματισμό κάθε συμμετέχοντα.</p> <p>Προτάσεις για τον συντονιστή RMA:</p> <ul style="list-style-type: none">• Όσοι θέλουν να παρέμβουν σηκώνουν το χέρι τους και παίρνουν το λόγο, με σεβασμό. Αν δυσκολεύονται, ο συντονιστής της RMA μπορεί να προτείνει να ακολουθήσουν τη σειρά (του κύκλου, για παράδειγμα), αλλά αφήνοντάς τους πάντα ελεύθερους να παρέμβουν όταν το κρίνουν σκόπιμο ή να μην παρέμβουν αν δεν αισθάνονται έτοιμοι. Η αυτονομία στην τήρηση της σειράς δεν μπορεί να θεωρείται δεδομένη και θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ειδικός στόχος, ιδίως κατά τη διάρκεια αυτού του πρώτου εργαστηρίου.• Όταν (και αν) κάποιες έννοιες δεν είναι σαφείς, προτείνετε στον συμμετέχοντα να επαναδιατυπώσει ξεκινώντας από την ετυμολογία της χρησιμοποιούμενης λέξης.• Ο συντονιστής της RMA μπορεί να παρεμβαίνει και να συνεισφέρει με τη δική του/της συμβολή προκειμένου να καταστεί δυνατή η αποτελεσματική αμοιβαιότητα, αλλά δεν πρέπει να επηρεάζει τη συζήτηση της ομάδας εκφράζοντας την προσωπική του/της γνώμη για το θέμα που συζητείται.
<p>Βήμα 3 - Απολογισμός/αναστοχασμός</p>	<p>Σε αυτό το στάδιο, ο συντονιστής της RMA συνοψίζει τα προβλήματα/ανάγκες/ερωτήματα που αισθάνονται κυρίως οι</p>



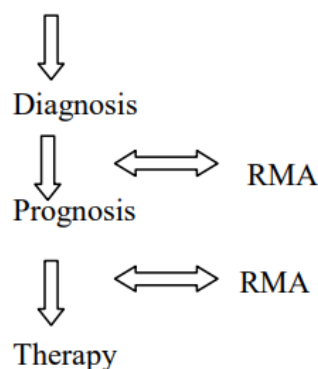
<p style="text-align: center;">20'</p>	<p>συμμετέχοντες και τους ζητά να επιβεβαιώσουν τα λεγόμενά του και να δώσουν μια σύντομη αξιολόγηση της συνεδρίας.</p> <p>Ο συντονιστής RMA κλείνει το εργαστήριο κάνοντας μια σύντομη περίληψη των όσων ειπώθηκαν κατά τη διάρκεια της συνεδρίασης και βγάζοντας συμπεράσματα σχετικά με όσα προέκυψαν από αυτήν.</p> <p>Ο συντονιστής RMA θα πρέπει να μιλήσει για την επόμενη συνάντηση και να προτείνει τότε, σε ποια χρονική στιγμή και για ποιο θέμα.</p>
<p>Αποτελέσματα της συνόδου</p>	<p>Σημειώσεις του συντονιστή της RMA και μια κοινή ιδέα για την "προοπτική της αλλαγής" που η ομάδα συμφωνεί να συζητήσει σε βάθος κατά τη διάρκεια του δεύτερου εργαστηρίου.</p>

ΒΗΜΑ 2 - ΤΟ ΣΧΕΔΙΟ ΤΗΣ ΑΛΛΑΓΗΣ (Εργαστήρια 2, 5 και 8)

<p>Πεδίο εφαρμογής του εργαστηρίου</p>	<p>Το δεύτερο εργαστήριο έχει ως αντικείμενο τον προβληματισμό προς την επίλυση ή, με άλλα λόγια, προς τον μετασχηματισμό της σύγκρουσης.</p> <table border="1" data-bbox="595 1238 1369 1753"> <tr> <td>Θεματική περιοχή</td> <td>ΘΕΜΑ της αντίστοιχης ημερίδας</td> </tr> <tr> <td>Κοινωνική ένταξη στο σχολείο</td> <td>Σχολείο για την αλλαγή</td> </tr> <tr> <td>Ευημερία στο σχολείο</td> <td>Η οικολογική μετατροπή του σχολείου</td> </tr> <tr> <td>Οι χώροι μάθησης στο σχολείο</td> <td>Η κοινότητα που εκπαιδεύει</td> </tr> </table> <p>Η σύγκρουση μπορεί να οριστεί ως μια διαφωνία μέσω της οποίας οι εμπλεκόμενες πλευρές αντιλαμβάνονται μια απειλή για τις ανάγκες, τα συμφέροντα ή τις ανησυχίες τους.</p> <p>Συνήθως, η σύγκρουση συνδέεται με βία και καταστροφή, συνοδευόμενη από συναισθήματα θυμού, απογοήτευσης, πληγής,</p>	Θεματική περιοχή	ΘΕΜΑ της αντίστοιχης ημερίδας	Κοινωνική ένταξη στο σχολείο	Σχολείο για την αλλαγή	Ευημερία στο σχολείο	Η οικολογική μετατροπή του σχολείου	Οι χώροι μάθησης στο σχολείο	Η κοινότητα που εκπαιδεύει
Θεματική περιοχή	ΘΕΜΑ της αντίστοιχης ημερίδας								
Κοινωνική ένταξη στο σχολείο	Σχολείο για την αλλαγή								
Ευημερία στο σχολείο	Η οικολογική μετατροπή του σχολείου								
Οι χώροι μάθησης στο σχολείο	Η κοινότητα που εκπαιδεύει								



άγχους και φόβου. Από την άλλη πλευρά, η σύγκρουση δεν είναι απαραίτητα καταστροφική, αν αντιμετωπιστεί σωστά. Στο όραμά μας, είναι ο μοχλός/εργαλείο για την ανάπτυξη δεξιοτήτων, δυνάμεων καθώς και μια ευκαιρία για την εφαρμογή της δημιουργικότητας και την εξεύρεση νέων λύσεων - από την άποψη της ομάδας. Για να χρησιμοποιηθεί η RMA ως εργαλείο με τέτοιο τρόπο, είναι σημαντικό κατά την ανάπτυξη του εργαστηρίου να χρησιμοποιείται η προσέγγιση RMA σε όλα τα στάδια:



Ο τελικός στόχος του εργαστηρίου είναι η ενδυνάμωση των συμμετεχόντων στη μετασχηματιστική διαδικασία, η οποία, ξεκινώντας από τη σύγκρουση που είχε εντοπιστεί προηγουμένως, τη μετατρέπει σε πρόταση αλλαγής.

Βήμα 1 - Διάγνωση

20'

Οι συμμετέχοντες καλούνται να εργαστούν πάνω σε μια συγκεκριμένη σύγκρουση, αυτή που προβληματίστηκε κατά τη διάρκεια του πρώτου εργαστηρίου. Στόχος αυτού του πρώτου βήματος είναι να προσδιοριστούν με σαφήνεια τα κοινά αίτια και οι συνέπειες της σύγκρουσης.

Οι συμμετέχοντες καλούνται να παράσχουν μια **Διάγνωση**, δηλαδή τη διαδικασία εντοπισμού των αιτιών της σύγκρουσης.

Ο συντονιστής RMA θέτει το ερώτημα:

Ποιες ερωτήσεις πρέπει να τεθούν για να εξεταστούν τα αίτια των συγκρούσεων;



<p>Βήμα 2 - Πρόγνωση 45'</p>	<p>Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες καλούνται να αναπτύξουν την Πρόγνωση (η οποία είναι η ανάλυση των άμεσων συνεπειών αυτού του είδους σύγκρουσης).</p> <p>Ο συντονιστής RMA εστιάζει, συνοψίζει και παρουσιάζει στην ομάδα τα ερωτήματα που έχουν προκύψει.</p> <p>Καθώς ο καθένας διατυπώνει τις προσωπικές του ερωτήσεις, οι υπόλοιποι θα πρέπει να τις καταγράφουν στα τετράδιά τους.</p> <p>Προτάσεις για τον συντονιστή RMA:</p> <ul style="list-style-type: none">• Προσπαθήστε να καθοδηγήσετε τους συμμετέχοντες στη χρήση μιας πλειάδας οραμάτων, εναλλακτικών λύσεων και φωνών όταν διατυπώνουν τα αίτια και τις συνέπειες της σύγκρουσης.
<p>Βήμα 3 - Θεραπεία 45'</p>	<p>Μετά τον καθορισμό των βαθύτερων αιτιών και των συνεπειών των συγκρούσεων, είναι απαραίτητο να συζητηθούν οι προοπτικές της Θεραπείας σχετικά με το πώς μπορούν να μετασχηματιστούν οι συγκρούσεις χρησιμοποιώντας δημιουργικές, βιώσιμες εναλλακτικές λύσεις αντί της βίας και της αδιαφορίας.</p> <p>Ο συντονιστής RMA ζητά από τους συμμετέχοντες:</p> <p><u>Πώς να υπερβούμε θετικά/δημιουργικά τις αιτίες (σχέσεις + δομές) που δημιουργούν/διατηρούν τη σύγκρουση;</u></p> <p>Κάθε συμμετέχων προβληματίζεται αρχικά για τις ερωτήσεις που πρέπει απαραίτητα να θέσει για να απαντήσει στις ερωτήσεις.</p>
<p>Βήμα 4 - Απολογισμός/αναστοχασμός 20'</p>	<p>Στο τέλος του εργαστηρίου, ο συντονιστής RMA κλείνει ζητώντας μια σύντομη αξιολόγηση από όλους τους συμμετέχοντες και κάνοντας μια σύντομη περίληψη των όσων ειπώθηκαν κατά τη διάρκεια της συνεδρίας.</p> <p>Στη συνέχεια, ο συντονιστής RMA διατυπώνει τη θεραπευτική/προληπτική δράση που συμφωνήθηκε κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου.</p>



	Ο συντονιστής RMA θα πρέπει επίσης να μιλήσει για την επόμενη συνάντηση και να προτείνει πότε, σε ποια χρονική στιγμή και για ποιο θέμα.
Αποτελέσματα της συνόδου	Σημειώσεις από τον συντονιστή της RMA και μια κοινή ιδέα για το "έργο της αλλαγής" που η ομάδα συμφωνεί να μετατρέψει σε πρόταση κατά τη διάρκεια του τρίτου και τελευταίου εργαστηρίου.

ΒΗΜΑ 3 - Η ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΑΛΛΑΓΗ (ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ 3, 6 ΚΑΙ 9)

Πεδίο εφαρμογής του εργαστηρίου	Το τρίτο και τελευταίο εργαστήριο έχει ως αντικείμενο τον προβληματισμό για τον ορισμό μιας πρότασης, με άλλα λόγια για τον τρόπο επικοινωνίας της αλλαγής.							
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Θεματική περιοχή</th> <th>ΘΕΜΑ της αντίστοιχης ημερίδας</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Κοινωνική ένταξη στο σχολείο</td> <td>Σχολείο και ευθύνη</td> </tr> <tr> <td>Ενημερία στο σχολείο</td> <td>Η κομματική γλώσσα</td> </tr> <tr> <td>Οι χώροι μάθησης στο σχολείο</td> <td>Κριτική σκέψη</td> </tr> </tbody> </table> <p>Πρόκειται για το τελευταίο βήμα της μετασχηματιστικής διαδικασίας που καθοδήγησε την ομάδα κατά τη διάρκεια της αμοιβαίας μαθησιακής πορείας - στο πλαίσιο της επιλεγμένης Θεματικής Περιοχής. Αποσκοπεί στην κοινοποίηση της θεραπείας/λύσης που προσδιορίστηκε κατά τη διάρκεια του δεύτερου εργαστηρίου στην κοινότητα των συνομηλίκων, στο σχολείο, σε ολόκληρη την Εκπαιδευτική Κοινότητα.</p> <p>Η "επικοινωνία" είναι μια αμφίδρομη διαδικασία που βρίσκεται κοντά στη δημιουργικότητα και την ανθρώπινη ανάπτυξη. Αντίθετα, η έννοια της "μετάδοσης" βασίζεται σε ένα κανάλι που συνδέει έναν αποστολέα και έναν παραλήπτη ενός μηνύματος,</p>	Θεματική περιοχή	ΘΕΜΑ της αντίστοιχης ημερίδας	Κοινωνική ένταξη στο σχολείο	Σχολείο και ευθύνη	Ενημερία στο σχολείο	Η κομματική γλώσσα	Οι χώροι μάθησης στο σχολείο
Θεματική περιοχή	ΘΕΜΑ της αντίστοιχης ημερίδας							
Κοινωνική ένταξη στο σχολείο	Σχολείο και ευθύνη							
Ενημερία στο σχολείο	Η κομματική γλώσσα							
Οι χώροι μάθησης στο σχολείο	Κριτική σκέψη							





	<p>επομένως δεν υπάρχει ενεργός συμμετοχή του παραλήπτη σε αυτή την περίπτωση. Ο παραλήπτης πρέπει μόνο να αποκτήσει πληροφορίες από το κανάλι που χρησιμοποιεί ο αποστολέας, έστω και αν αυτό δεν είναι πάντα προσιτό γι' αυτόν.</p> <p>Με βάση αυτή την παραδοχή, ο στόχος του εργαστηρίου είναι να αναλύσει τη σημασία των λέξεων "μετάδοση" και "επικοινωνία", τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ τους και τις πιθανές επιπτώσεις και των δύο εννοιών στη διαδικασία μετασχηματισμού.</p>
<p>Βήμα 1 - Αναστοχασμός σχετικά με το νόημα της δράσης (μετάδοση VS επικοινωνία)</p>	<p>Ο συντονιστής RMA ανοίγει τη συνεδρία υπενθυμίζοντας τι έγινε κατά τη διάρκεια του τελευταίου εργαστηρίου. Στη συνέχεια, ο συντονιστής θέτει στους συμμετέχοντες τις ακόλουθες ερωτήσεις:</p> <p><u>Ποια είναι η έννοια της "μετάδοσης" σύμφωνα με την προσωπική σας εμπειρία;</u></p> <p><u>Ποια είναι η έννοια της "επικοινωνίας" σύμφωνα με την προσωπική σας εμπειρία;</u></p> <p>Κάθε συμμετέχων εκφράζει ελεύθερα τη γνώμη του/της σχετικά με την έννοια των εννοιών "μετάδοση" και "επικοινωνία".</p> <p>Προτάσεις για τον συντονιστή RMA:</p> <ul style="list-style-type: none">• Εάν, και όταν, η συζήτηση πρέπει να συνεχιστεί, προτείνετε στον συμμετέχοντα να το κάνει ξεκινώντας από την ετυμολογία των λέξεων: <i>trans-mittere</i>, κυριολεκτικά "στέλνω απέναντι" και <i>cum-munus</i>, κυριολεκτικά "μαζεύω δώρα".• Σας ζητείται να παρέμβετε και να δώσετε τη δική σας συμβολή για να καταστεί δυνατή η αποτελεσματική αμοιβαιότητα. Ωστόσο, προσέξτε τα όρια: η παρέμβασή σας θα πρέπει να ευνοεί την αμοιβαία επικοινωνία, να επαναφέρει τη συζήτηση, να ζητά περαιτέρω εξηγήσεις ή/και παραδείγματα από την προσωπική εμπειρία των συμμετεχόντων.



<p>Βήμα 2 - Βλάστηση ιδεών για αλλαγή</p>	<p>Σταδιακά, κατά τη διάρκεια της συζήτησης, καθεμία από τις δύο αρχικές λέξεις συσχετίζεται με ένα επίθετο, μια ιδέα, μια άποψη και αυτοί οι συσχετισμοί αποτελούν την αρχή του δεύτερου βήματος.</p> <p>Το δεύτερο βήμα αποσκοπεί στη μετατροπή αυτής της διαδικασίας ανταλλαγής και αμοιβαίου εμπλουτισμού σε μια βλάστηση ιδεών που σχετίζονται με την επικοινωνία της θεραπείας στον "αποδέκτη".</p> <p>Τούτου λεχθέντος, ο συντονιστής της RMA καλεί τους συμμετέχοντες να προβληματιστούν σχετικά με τα ακόλουθα ερωτήματα:</p> <p><u>Κατά τη δική σας άποψη, ποια είναι η σχέση μεταξύ μετάδοσης και κυριαρχίας;</u></p> <p>Ο συντονιστής RMA δίνει τον τόνο της ομάδας και καταγράφει τις παρεμβάσεις των συμμετεχόντων. Το αποτέλεσμα της συνεδρίασης θα είναι όπως το πλέγμα που παρατίθεται παρακάτω. Ο συντονιστής RMA θα πρέπει να κατανέμει κάθε λέξη, ιδέα, έννοια στη "μετάδοση" ή στην "επικοινωνία".</p> <table border="1" data-bbox="593 1178 1366 2056"> <thead> <tr> <th data-bbox="593 1178 979 1227">Μετάδοση</th> <th data-bbox="979 1178 1366 1227">Επικοινωνία</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="593 1227 979 1272">(trans-mittere) κυριολεκτικά</td> <td data-bbox="979 1227 1366 1272">(cum-munus) κυριολεκτικά</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1272 979 1317">"στέλνω απέναντι"</td> <td data-bbox="979 1272 1366 1317">"μαζεύω δώρα"</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1317 979 1361">Μονόδρομος</td> <td data-bbox="979 1317 1366 1361">Αμφίδρομη/πλευρική</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1361 979 1406"></td> <td data-bbox="979 1361 1366 1406">κατεύθυνση</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1406 979 1451">Δέκτες και πομποί</td> <td data-bbox="979 1406 1366 1451">Συμμετοχή</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1451 979 1496">Παθητικότητα</td> <td data-bbox="979 1451 1366 1496">Σεβασμός και αξιοποίηση των</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1496 979 1541"></td> <td data-bbox="979 1496 1366 1541">διαφορών και των</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1541 979 1585"></td> <td data-bbox="979 1541 1366 1585">διαφοροποιήσεων</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1585 979 1630">Απροσωπία</td> <td data-bbox="979 1585 1366 1630">Δημιουργικότητα</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1630 979 1675">Εγωισμός</td> <td data-bbox="979 1630 1366 1675">Ενσυναίσθηση</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1675 979 1720">Ακινήσια</td> <td data-bbox="979 1675 1366 1720">Κοινωνικότητα</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1720 979 1765">Απομόνωση</td> <td data-bbox="979 1720 1366 1765">Αλληλεγγύη</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1765 979 1809">Αποξένωση</td> <td data-bbox="979 1765 1366 1809">Διάλογος</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1809 979 1854">Κλείσιμο</td> <td data-bbox="979 1809 1366 1854">Σπείρα, ως σύμβολο της</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1854 979 1899"></td> <td data-bbox="979 1854 1366 1899">ανάπτυξης και της εξέλιξης</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1899 979 1944">Homologation</td> <td data-bbox="979 1899 1366 1944">Αμοιβαία αποκάλυψη</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1944 979 1989">Ιεραρχία</td> <td data-bbox="979 1944 1366 1989">Κριτική σκέψη</td> </tr> <tr> <td data-bbox="593 1989 979 2033">Δογματισμός</td> <td data-bbox="979 1989 1366 2033">Μη βία</td> </tr> </tbody> </table>	Μετάδοση	Επικοινωνία	(trans-mittere) κυριολεκτικά	(cum-munus) κυριολεκτικά	"στέλνω απέναντι"	"μαζεύω δώρα"	Μονόδρομος	Αμφίδρομη/πλευρική		κατεύθυνση	Δέκτες και πομποί	Συμμετοχή	Παθητικότητα	Σεβασμός και αξιοποίηση των		διαφορών και των		διαφοροποιήσεων	Απροσωπία	Δημιουργικότητα	Εγωισμός	Ενσυναίσθηση	Ακινήσια	Κοινωνικότητα	Απομόνωση	Αλληλεγγύη	Αποξένωση	Διάλογος	Κλείσιμο	Σπείρα, ως σύμβολο της		ανάπτυξης και της εξέλιξης	Homologation	Αμοιβαία αποκάλυψη	Ιεραρχία	Κριτική σκέψη	Δογματισμός	Μη βία
Μετάδοση	Επικοινωνία																																						
(trans-mittere) κυριολεκτικά	(cum-munus) κυριολεκτικά																																						
"στέλνω απέναντι"	"μαζεύω δώρα"																																						
Μονόδρομος	Αμφίδρομη/πλευρική																																						
	κατεύθυνση																																						
Δέκτες και πομποί	Συμμετοχή																																						
Παθητικότητα	Σεβασμός και αξιοποίηση των																																						
	διαφορών και των																																						
	διαφοροποιήσεων																																						
Απροσωπία	Δημιουργικότητα																																						
Εγωισμός	Ενσυναίσθηση																																						
Ακινήσια	Κοινωνικότητα																																						
Απομόνωση	Αλληλεγγύη																																						
Αποξένωση	Διάλογος																																						
Κλείσιμο	Σπείρα, ως σύμβολο της																																						
	ανάπτυξης και της εξέλιξης																																						
Homologation	Αμοιβαία αποκάλυψη																																						
Ιεραρχία	Κριτική σκέψη																																						
Δογματισμός	Μη βία																																						



	<p>Αυτοματισμός Βία Προπαγάνδα Κατήχηση</p> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;">Κυριαρχία</p>	<p>Ελεύθερη ροή πληροφοριών Σχεδιάζοντας μαζί Ανακαλύπτοντας τον εαυτό μας και την εμπιστοσύνη των άλλων Αμοιβαία ανάπτυξη</p> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;">Ισχύς</p>	
<p>Βήμα 3 - Απολογισμός/αναστοχασμός</p>	<p>Κατά τη διάρκεια του εργαστηρίου μπορεί να προκύψουν πολλές άλλες ερωτήσεις, ακόμη και αν δεν λάβουν εξαντλητικές απαντήσεις. Αντίθετα, οι συμμετέχοντες βίωσαν τι σημαίνει να μάθουμε να ακούμε ο ένας τον άλλον, να αμφισβητούμε και να προσπαθούμε να βρούμε απαντήσεις όλοι μαζί.</p> <p>Σε αυτό το στάδιο, ανάλογα με την απόφαση της ομάδας, ο συντονιστής RMA κλείνει τη συνεδρία ζητώντας από όλους τους συμμετέχοντες μια σύντομη αξιολόγηση και συνοψίζοντας τα όσα ειπώθηκαν κατά τη διάρκεια της συνεδρίας και βγάζοντας συμπεράσματα.</p>		
<p>Αποτελέσματα της συνόδου</p>	<p>Το αποτέλεσμα της συνεδρίας είναι το διάγραμμα που βλέπετε παραπάνω και είναι γεμάτο με στοιχεία και βασικά μηνύματα που προέκυψαν από τις παρεμβάσεις των συμμετεχόντων.</p> <p>Αυτό το αποτέλεσμα οικοδομήθηκε μέσω του διαλόγου, της συζήτησης και της αμοιβαίας αντιπαράθεσης με τις ιδέες όλων.</p>		

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΚΛΕΙΣΪΜΑΤΟΣ (ΠΡΟΑΙΡΕΤΙΚΗ)

Κάθε σχολείο που συμμετείχε στην πιλοτική εμπειρία, δηλαδή στην ανάπτυξη των εργαστηρίων REACT, θα μπορούσε να οργανώσει - με την υποστήριξη και υπό το συντονισμό των εταίρων υλοποίησης του REACT - μια ανοιχτή συνεδρία για να μοιραστεί με τους συμμαθητές του ή/και την Εκπαιδευτική



Κοινότητα τα αποτελέσματα που έλαβε από τις δραστηριότητες, αυτά που θα ήθελε να κοινοποιήσει σε άλλους, καθώς και προτάσεις για περαιτέρω δραστηριότητες.

Η εκδήλωση αυτή θα μπορούσε επίσης να αποτελέσει την ευκαιρία να δοθεί στους συμμετέχοντες η ευκαιρία να αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητα των όσων βίωσαν, συλλέγοντας χρήσιμα σχόλια όχι μόνο από τους ίδιους αλλά και από τους εκπαιδευτικούς που τους καθοδήγησαν κατά τη διάρκεια των εργασιών, από ολόκληρο το σχολείο καθώς και από την Εκπαιδευτική Κοινότητα.

ΠΡΟΠΑΡΑΣΚΕΥΑΣΤΙΚΟ ΚΑΙ ΕΜΠΕΡΙΣΤΑΤΩΜΕΝΟ ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΚΑΘΕ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ

Εργαστήριο	Υλικά
1. Κοινωνικές δεξιότητες	<ul style="list-style-type: none"> • Η σημασία των κοινωνικών δεξιοτήτων στις τάξεις του Δημοτικού (σσ. 409-419) Catherine R. Meier, James C. DiPerna και Maryjo M. Oster • https://www.jstor.org/stable/42899893 • https://www.unesco.org/en/education/inclusion/need-know
2. Σχολείο για την αλλαγή	<ul style="list-style-type: none"> • Irit Sasson, Yael Grinshtain, Tamir Ayali & Itamar Yehuda (2022) Leading the school change: the relationships between distributed leadership, resistance to change, and pedagogical practices, International Journal of Leadership in Education, DOI: 10.1080/13603124.2022.2068187
3. Σχολείο και ευθύνη	<ul style="list-style-type: none"> • Helker, K; Wosnitza, M; Responsabilità nel contesto scolastico - Sviluppo e convalida di un quadro euristico, 2024, Frontline Learning Research 4(2014) 115-139; ISSN 2295-3159, Doi : http://dx.doi.org/10.14786/flr.v2i2.99
4. Ρίζες και ταυτότητα	<ul style="list-style-type: none"> • Η κοσμική εκπαίδευση στη Μαρία Μοντεσσόρι. Ανατρέξτε στον ορισμό της Accademia Montessori που παρατίθεται εδώ: https://montessoriacademy.com.au/cosmic-education/
5. Η οικολογική μετατροπή του σχολείου	<ul style="list-style-type: none"> • Omerod, N., Vanin, C., Conversione ecologica: cosa significa?", 2016, pubblicazione SAGE, 330.
6. Η κομματική γλώσσα	<ul style="list-style-type: none"> • A. Duranti; Antropologia linguistica: lo studio del linguaggio come mezzo non neutrale, Cambridge Handbooks in Language and Linguistics, 2011, Parte I, capitolo 3, pag. 28 ss.,



	https://www.sscnet.ucla.edu/anthro/faculty/duranti/Non-neutral.pdf
7. Ο μαθησιακός χώρος μεταξύ της συγκεκριμενοποίησης και της αφαίρεσης	<ul style="list-style-type: none">• https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1152583.pdf
8. Η κοινότητα που εκπαιδεύει	<ul style="list-style-type: none">• http://www.cefa.ie/uploads/1/5/8/8/15883224/co_donegal_vec_research.pdf
9. Κριτική σκέψη	<ul style="list-style-type: none">• https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1156618.pdf



Μέρος 2 - Ενδείξεις για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και την πιλοτική εφαρμογή στην τάξη

ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ

Το έργο REACT αποσκοπεί στην ανάπτυξη μιας πιλοτικής εμπειρίας στις αντίστοιχες τοπικές περιοχές τους, δηλαδή στην Ιταλία (δύο περιφέρειες: Ελλάδα (Κέρκυρα και Κεφαλονιά) Βουλγαρία (Pernik) και Ισπανία (Σαραγόσα, Éripila και Segonia). Για την επιτυχή ανάπτυξη της πιλοτικής εφαρμογής στην τάξη, η κοινοπραξία REACT διοργανώνει μια συνεδρία εκπαίδευσης των εκπαιδευτών. Η κατάρτιση αφορά τρία βασικά σημεία:

1. Να καταστεί σαφές **πώς η απόκτηση δεξιοτήτων κριτικής σκέψης συνδέεται με τη μείωση των φαινομένων περιθωριοποίησης, αποκλεισμού και εκφοβισμού** εντός και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος και, ταυτόχρονα, πώς η απόκτηση αυτή προάγει την κοινωνική ένταξη και τις ικανότητες του πολίτη,
2. Να καταστήσει σαφές **γιατί η διαλογική μάθηση** (και, ειδικότερα, η Αμοιβαία Μαθησιακή Προσέγγιση, όπως γίνεται αντιληπτή στο έργο REACT) **είναι μια χρήσιμη μεθοδολογία για την επίτευξη αυτών των στόχων σε σύγκριση με άλλες μεθοδολογίες,**
3. Παροχή **πρακτικής υποστήριξης στους εκπαιδευτικούς** για την οργάνωση και την παρακολούθηση της πιλοτικής εμπειρίας στις τάξεις.

Κάθε εταίρος εμπλέκει τουλάχιστον 3 σχολεία (τουλάχιστον ένα σχολείο κατώτερης και ένα σχολείο μέσης εκπαίδευσης) και προσδιορίζει, σύμφωνα με το διοικητικό συμβούλιο των συμμετεχόντων σχολείων, τουλάχιστον 5 εκπαιδευτικούς που θα επιμορφωθούν (συνολικά 25 εκπαιδευτικοί) για τουλάχιστον 4 ώρες/κατάρτιση. Η συμμετοχή είναι ανοικτή σε εκπαιδευτικούς οποιουδήποτε γνωστικού αντικειμένου- ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί κλασικών γνωστικών αντικειμένων (π.χ. Λογοτεχνία, Ιστορία, Γεωγραφία, Κοινωνικές Επιστήμες...), οι καθηγητές πολιτικής αγωγής και οι καθηγητές θρησκευτικών είναι οι πρωταρχικοί στόχοι των επιμορφωτικών συναντήσεων. Η διαχείριση των επιμορφωτικών συναντήσεων γίνεται από τα μέλη του προσωπικού των εταίρων του REACT και μπορούν να οργανωθούν σε δια ζώσης συναντήσεις, διαδικτυακά ή και τα δύο- ωστόσο, συνιστάται θερμά η δια ζώσης επιμόρφωση. Ένα πολύ πρακτικό μέρος της κατάρτισης θα πρέπει να αφιερωθεί στην επεξήγηση των εργαλείων παρακολούθησης και αξιολόγησης που θα χρησιμοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς για την αξιολόγηση της πιλοτικής εφαρμογής (ανατρέξτε στο D5.3 Σχέδιο αξιολόγησης REACT και συλλογή).

Στο τέλος της εκπαιδευτικής εμπειρίας, κάθε συμμετέχων λαμβάνει πιστοποιητικό παρακολούθησης που εκδίδεται από το Centro per lo Sviluppo Creativo Danilo Dolci (CSC). Φυσικά, κάθε εταίρος είναι ελεύθερος να εκδώσει το δικό του πιστοποιητικό που πιστοποιεί την ολοκλήρωση της κατάρτισης.



Μετά την εκπαιδευτική εμπειρία, κάθε εταίρος αξιολογεί τις μαθησιακές δραστηριότητες μέσω του ερωτηματολογίου αξιολόγησης (το οποίο πρέπει να μεταφραστεί στη γλώσσα κάθε εταίρου) και να συμπληρωθεί από τους συμμετέχοντες. Οι εταίροι είναι ελεύθεροι να προσαρμόσουν τις ερωτήσεις και τη δομή με βάση τις ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών τους συνεδριών- ωστόσο, τα δεδομένα θα πρέπει να παραμείνουν συγκρίσιμα και, ως εκ τούτου, θα πρέπει να καλύπτονται τα προτεινόμενα θέματα.

Το ερωτηματολόγιο, μαζί με τις παρατηρήσεις των εταίρων, θα αποτελέσει τη βάση για τις εθνικές εκθέσεις σχετικά με την κατάρτιση που συνιστάται να συντάξει κάθε εταίρος, στην αγγλική γλώσσα. Η ανατροφοδότηση των εκπαιδευμένων εκπαιδευτικών θα αποτελέσει τη βάση για προσαρμογές και βελτιώσεις του εγχειριδίου "Ένας ορισμένος φορμαλισμός" που θα οριστικοποιηθεί μετά την ολοκλήρωση της κατάρτισης.

ΔΕΙΓΜΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΪΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Αγαπητέ συμμετέχοντα,

ΣΑΣ ΕΥΧΑΡΙΣΤΟΥΜΕ που συμμετείχατε στην πρωτοβουλία κατάρτισης REACT για εκπαιδευτικούς που προωθείται από την **[όνομα του εταίρου]**!

Θα σας ήμασταν ευγνώμονες αν μπορούσατε να απαντήσετε στο ακόλουθο πεντάλεπτο ερωτηματολόγιο, για να αξιολογήσετε τη συνολική εμπειρία της κατάρτισης και να μας δώσετε την ευκαιρία να δώσουμε την κατάλληλη συνέχεια στη δραστηριότητα.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και δεν ζητούνται ευαίσθητα δεδομένα.

Σας ευχαριστώ και πάλι!

Η ομάδα έργου REACT

Μέρος 1 - Γενικές πληροφορίες

Ηλικία:

Φύλο:

Διδασκόμενο(α) αντικείμενο(α):

Σχολείο (π.χ. γυμνάσιο ή λύκειο):

Μέρος 2 - Εμπειρία μετά την κατάρτιση

1. Σε ποιο βαθμό οι θεματικές πληροφορίες που παρουσιάστηκαν στο Εγχειρίδιο και το Εγχειρίδιο RM ήταν χρήσιμες και κατανοητές για εσάς, ώστε να σας βοηθήσουν στη διεξαγωγή της συνεδρίας; **(κλίμακα 1-5)**

Παρακαλώ εξηγήστε:

2. Θα προτεινάτε αλλαγές στις θεματικές πληροφορίες (θέματα) του Εγχειριδίου και του Εγχειριδίου RM

ΝΑΙ/ΟΧΙ. Εάν ναι, παρακαλούμε εξηγήστε:



3. Σε ποιο βαθμό η προτεινόμενη μέθοδος μάθησης, που παρουσιάζεται στο Εγχειρίδιο και το Εγχειρίδιο RM, ήταν χρήσιμη για τη διεξαγωγή των μαθησιακών συνεδριών; **(κλίμακα 1-5)** Παρακαλώ εξηγήστε:

4. Θα προτείνατε αλλαγές στις μεθόδους εκμάθησης του εγχειριδίου και του εγχειριδίου RM; **ΝΑΙ/ΟΧΙ**. Εάν ναι, παρακαλούμε εξηγήστε:

5. Υπάρχει κάτι που θα σκεφτόσασταν να αλλάξετε ώστε τα αμοιβαία εργαστήρια Maieutic να λειτουργούν καλύτερα; **ΝΑΙ/ΟΧΙ**. Εάν ναι, τι θα ήταν αυτό:

Μέρος 3 - Λογιστικές ρυθμίσεις

Πώς αξιολογείτε την επάρκεια του χώρου κατάρτισης;

Πώς αξιολογείτε την ετοιμότητα των εκπαιδευτών;

Πώς κρίνετε το χρονοδιάγραμμα και την ατζέντα της κατάρτισης;

Άλλες προτάσεις και παρατηρήσεις (ελεύθερο κείμενο)

ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ ΓΙΑ ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

Μετά το πέρας της κατάρτισης των εκπαιδευτικών, θα ξεκινήσει η φάση της πιλοτικής εφαρμογής στην τάξη.

Σε κάθε εμπλεκόμενο σχολείο, τουλάχιστον 90 μαθητές θα συμμετέχουν στην πιλοτική εφαρμογή, 3-4 τάξεις ανά σχολείο, φτάνοντας τον ελάχιστο αριθμό των 240 μαθητών ανά εταίρο υλοποίησης.

Αναμένουμε ότι κάθε τάξη ολοκληρώνει τουλάχιστον δύο από τις τρεις διαδρομές για κάθε θεματική Περιοχή. Επομένως, λόγω της διάρκειας κάθε εργαστηρίου, η ελάχιστη απαίτηση είναι:

[3 εργαστήρια (2 ώρες το καθένα) για 2 θεματικές περιοχές] + [1 δραστηριότητα κλεισίματος για 2 θεματικές περιοχές (προαιρετική, 2 ώρες)] =

12/16 ώρες πιλοτικής εφαρμογής στην τάξη/ανά ομάδα

Ωστόσο, οι εταίροι ενθαρρύνονται να καθοδηγήσουν τους εκπαιδευτικούς στην πιλοτική εφαρμογή και των τριών θεματικών τομέων και των σχετικών εργαστηρίων, καθώς και να υποστηρίξουν την υλοποίηση των δραστηριοτήτων κλεισίματος για κάθε διαδρομή.

Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να συμπληρώσουν ένα **απλό πρότυπο** για κάθε εργαστήριο, αναφέροντας:

- Εμπλεκόμενο σχολείο
- Βαθμός τάξης
- Αριθμός μαθητών που παρακολούθησαν το εργαστήριο, ηλικία και φύλο



- Ημερομηνία, τίτλος του εργαστηρίου (π.χ. Θεματικός τομέας 1 - εργαστήριο 2 "Σχολείο για την αλλαγή"), διάρκεια του εργαστηρίου (π.χ. 90 λεπτά, 120 λεπτά ...)
- Γραπτή ανατροφοδότηση από τον καθηγητή σχετικά με την εξέλιξη του εργαστηρίου (π.χ. βαθμός συμμετοχής των μαθητών, προβλήματα που παρουσιάστηκαν - αν υπήρξαν- και κάθε άλλη σχετική πληροφορία).

Το προσωπικό των εταίρων θα συλλέξει τα υποδείγματα ως αποδεικτικά στοιχεία για την ανάπτυξη της πιλοτικής εμπειρίας στα σχολεία της επικράτειάς τους. Τα υποδείγματα θα επισυνάπτονται στις Εθνικές Εκθέσεις για την Πιλοτική Εμπειρία (στην αγγλική γλώσσα)- παρόλο που τα στοιχεία αυτά θα είναι εμπιστευτικού χαρακτήρα και δεν θα γίνει καμία δημοσίευση των δεδομένων που θα συλλεχθούν.

ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΙΛΟΤΙΚΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ

Ιδανικά, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στις εκπαιδευτικές συνεδρίες θα μπορούσαν να καθοδηγήσουν τα εργαστήρια στην τάξη χωρίς καμία επίβλεψη ή υποστήριξη. Ωστόσο, **παρέχεται τεράστια ευελιξία στους εταίρους** - επίσης σε σχέση με τον πειραματικό χαρακτήρα της πιλοτικής εφαρμογής. Τα μέλη του προσωπικού των εταίρων του REACT θα παρακολουθήσουν **τουλάχιστον ένα εργαστήριο ανά Θεματική Περιοχή**, προκειμένου να ολοκληρωθεί η διαδικασία αξιολόγησης. Και πάλι, οι εταίροι θα είναι ελεύθεροι να προσαρμόσουν τη συμμετοχή τους στα εργαστήρια: μπορούν να καθοδηγήσουν το πρώτο, για να καθοδηγήσουν τους εκπαιδευτικούς για την περαιτέρω ανάπτυξη- μπορούν να συμμετάσχουν σε ολόκληρη τη διαδρομή- μπορούν απλώς να παρακολουθήσουν την ανάπτυξη των εργαστηρίων για σκοπούς αξιολόγησης. Ο βαθμός συμμετοχής του προσωπικού των εταίρων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις ιδιαιτερότητες κάθε σχολείου, το βαθμό αυτονομίας που αποκτούν οι εκπαιδευμένοι εκπαιδευτικοί και άλλες ιδιαιτερότητες.

Η αξιολόγηση της πιλοτικής εμπειρίας ορίζεται ως εξής:

1. Παρατήρηση των συμμετεχόντων από το προσωπικό των εταίρων του REACT (ερωτήσεις παρατήρησης συμμετεχόντων, βλ. D5.3 Σχέδιο αξιολόγησης REACT και συλλογή) κατά τη διάρκεια της πιλοτικής εφαρμογής.
2. Γραπτή ανατροφοδότηση από τους εκπαιδευτικούς (ερωτηματολόγιο αξιολόγησης, ανατρέξτε στο D5.3 Σχέδιο αξιολόγησης REACT και σύνοψη)
3. Γραπτή ανατροφοδότηση από τους φοιτητές (ερωτηματολόγιο αξιολόγησης, ανατρέξτε στο D5.3 Σχέδιο αξιολόγησης REACT και Σύνοψη)