

**ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ**

**Επενδύουμε στον άνθρωπο!**



**ΠΕ2.1: Παραγωγή αρχικού επιμορφωτικού - υποστηρικτικού υλικού**

**Παραδοτέο Π2.1.1α3: Επιμορφωτικό υλικό για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση**

**Επιχειρησιακό Πρόγραμμα  
Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση  
και Δια Βίου Μάθηση**

**ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ (Ι.Ε.Π.)**

**Πράξη: «Επιμόρφωση σε πρακτικές υποστήριξης των μαθητών  
και των μαθητριών στο πλαίσιο της Διαφοροποιημένης  
Διδασκαλίας (ΔΔ)» με κωδικό ΟΠΣ (MIS) 5032906**

**Υποέργο 1: “Επιστημονική Υποστήριξη, Συντονισμός,  
Παρακολούθηση και Διοίκηση της Πράξης”**

**ΠΕ2.1: Παραγωγή αρχικού επιμορφωτικού -  
υποστηρικτικού υλικού**

**Παραδοτέο Π2.1.1α3: Επιμορφωτικό υλικό για τη  
δευτεροβάθμια εκπαίδευση**

**Σουζάνα Παντελιάδου**

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Ενημερωτικό έντυπο για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία	4
2. Φάκελος εκπαιδευτικού υλικού	18
3. Εγχειρίδιο για την διαφοροποιημένη διδασκαλία	19
4. Επιμορφωτικό υλικό/πακέτο υποστήριξης για την υλοποίηση της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας.	142
4.1. Πρωτόκολλα αξιολόγησης της ετοιμότητας, των ενδιαφερόντων και της μαθησιακής προτίμησης	143
4.1.1 Ενδεικτικά πρωτόκολλα αξιολόγησης της μαθησιακής ετοιμότητας (Αγγελική Γαριού)	143
4.1.2 Πρωτόκολλο Αξιολόγησης ενδιαφερόντων (Ευαγγελία Ξάνθου)	152
4.1.3. Πρωτόκολλο αξιολόγησης μαθησιακής προτίμησης (Ευαγγελία Ξάνθου)	153
4.2. Ρουμπρίκες περιγραφικής αξιολόγησης	155
4.2.1 Περιγραφική αξιολόγηση στη Νεοελληνική Γλώσσα	156
4.2.2 Περιγραφική αξιολόγηση στα μαθηματικά	159
4.2.3 Περιγραφική αξιολόγηση για την επίτευξη των στόχων	160
4.2.4 Περιγραφική αξιολόγηση για τη συνεργασία	161
4.3. Πρωτόκολλο ανάπτυξης σχεδίου μαθήματος/ενότητας (Μιχαέλα Παπά)	162
4.4 Σενάρια διαφοροποιημένης διδασκαλίας	169
4.4.1 Σενάρια διαφοροποιημένης διδασκαλίας για το γυμνάσιο (Μιχαέλα Παπά)	170
4.4.2 Σενάρια διαφοροποιημένης διδασκαλίας για το ΓΕΛ (Αγγελική Γαριού)	207
4.4.3 Σενάρια διαφοροποιημένης διδασκαλίας για το ΕΠΑΛ (Ευαγγελία Ξάνθου)	250
4.5 Ολοκληρωμένα παραδείγματα εφαρμογών καλών πρακτικών	300
4.5.1 Ολοκληρωμένα παραδείγματα εφαρμογών καλών πρακτικών για το γυμνάσιο (Μιχαέλα Παπά)	300
4.5.2 Ολοκληρωμένα παραδείγματα εφαρμογών καλών πρακτικών για το ΓΕΛ (Αγγελική Γαριού)	308
4.5.3 Ολοκληρωμένα παραδείγματα εφαρμογών καλών πρακτικών για το ΕΠΑΛ (Ευαγγελία Ξάνθου)	315

## 1. Ενημερωτικό έντυπο για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία

---

# Ενημερωτικό έντυπο

## Διαφοροποιημένη Διδασκαλία

---

### Περιεχόμενα

1. Τι είναι η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία;
2. Γιατί είναι απαραίτητη;
3. Πώς υλοποιούμε τη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία;
5. Είναι σημαντικό να διαφοροποιηθεί η διδασκαλία;

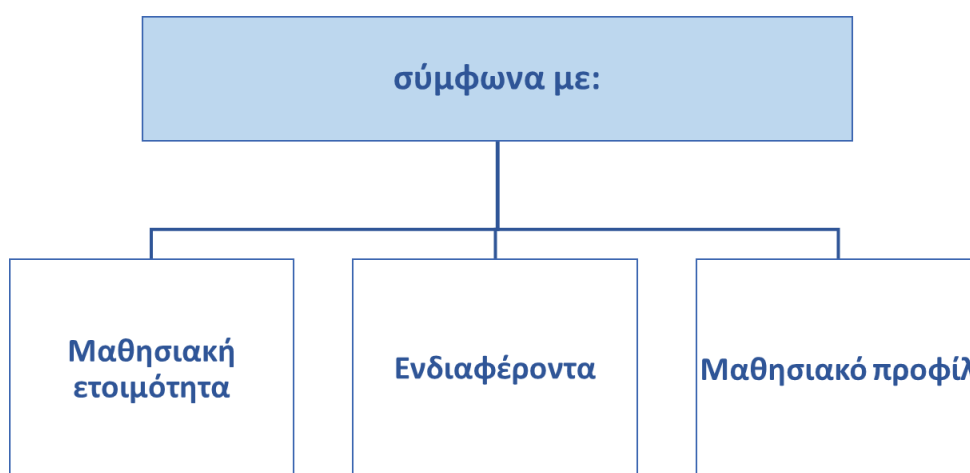
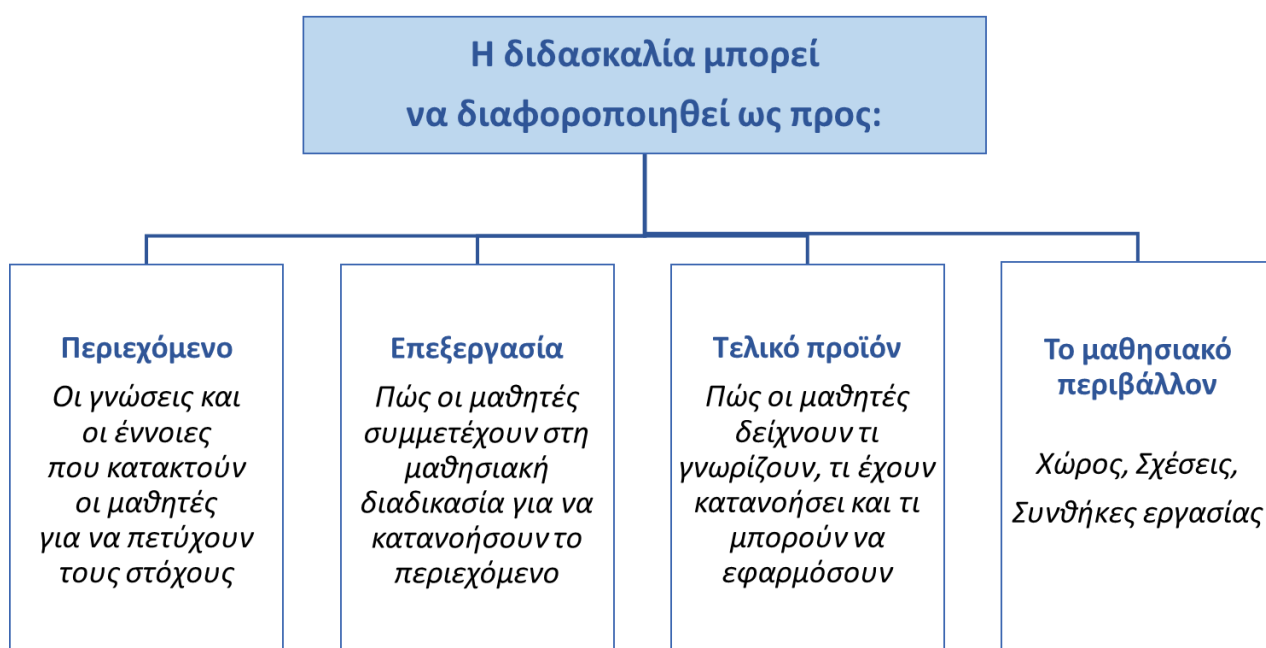


**Στόχος** σε αυτό το ενημερωτικό έντυπο είναι η αρχική κατανόηση της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας, μέσα από την παρουσίαση σύντομων αναφορών στον ορισμό της, τα βασικά της δομικά χαρακτηριστικά, την υπάρχουσα ερευνητική τεκμηρίωση και επιλεγμένες στρατηγικές που μπορούν να καθοδηγήσουν στην αποτελεσματική υλοποίησή της.

- ▶ Η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία ως όρος εμφανίζεται όλο και περισσότερο στο χώρο της εκπαίδευσης και παρουσιάζει μια ευκαιρία αναδιοργάνωσης της διδασκαλίας προς όφελος όλων των μαθητών και μαθητριών ανεξάρτητα από κάθε διαφορετικότητα.
- ▶ Η επικέντρωση και η οργάνωση όλης της διδασκαλίας γύρω από τις μαθησιακές ανάγκες και ταυτότητες των μαθητών/τριών σε κάθε τάξη, επιτρέπει την ανάδειξη και τον σεβασμό στην πράξη της διαφορετικότητας και των αναγκών αυτών των μαθητών/τριών και την καλλιέργεια ενός θετικού κλίματος στο σχολείο.
- ▶ Η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία εστιάζει στην ουσιαστική κατανόηση, στην ενεργητική μάθηση και στην αξιοποίηση τεκμηριωμένων διδακτικών μέσων. Σε έναν κόσμο που η πληροφορία και οι γνώσεις αυξάνονται με εξαιρετικά γρήγορους ρυθμούς, η πρόσβαση όλων των μαθητών/τριών απαιτεί νέες μαθησιακές δεξιότητες.
- ▶ Τέλος, η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία είναι μια πρόκληση για το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα και για όλους και όλες τις εκπαιδευτικούς. Η υλοποίησή της απαιτεί νέους τρόπους διδακτικής πράξης και νέους τρόπους υποστήριξης του έργου των εκπαιδευτικών, ώστε να γίνει εφικτή η σταδιακή και ποιοτική υλοποίησή της.

# 1. Τι είναι η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία;

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι μία διαδραστική διαδικασία μεταξύ του μαθητή και του εκπαιδευτικού, μέσα από την οποία ο μὲν εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται εκ των προτέρων στις ιδιαίτερες και μοναδικές ανάγκες του μαθητή, ο δε μαθητής μπορεί να συμμετέχει ενεργά και να μαθαίνει συνεχώς στο μέγεθος των δυνατοτήτων του.



## Μαθησιακή ετοιμότητα

Η ετοιμότητα αναφέρεται στο πόσο κοντά βρίσκεται ο κάθε μαθητής και η κάθε μαθήτρια στο να πετύχει τους διδακτικούς στόχους που προβλέπονται με βάση τη σχολική βαθμίδα και το αναλυτικό πρόγραμμα σε ένα συγκεκριμένο γνωστικό πεδίο και ποια βήματα χρειάζεται να κάνει ακόμα για να πετύχει τους στόχους αυτούς.

## Ενδιαφέροντα

Τα ενδιαφέροντα των μαθητών (π.χ. συγκεκριμένη δεξιότητα/ταλέντο, συγκεκριμένη θεματολογία, συγκεκριμένου τύπου δραστηριότητες κλπ) αποτελούν σημαντικό κίνητρο στη μαθησιακή διαδικασία.

## Μαθησιακό προφίλ

Η αξιοποίηση της μαθησιακής προτίμησης των μαθητών στη διδασκαλία έχει ως στόχο να παρέχει στους μαθητές διδακτικές προσεγγίσεις και τεχνικές που είναι πιο αποτελεσματικές για αυτούς. Η μαθησιακή προτίμηση επηρεάζεται από το φύλο, το πολιτισμικό υπόβαθρο, το μαθησιακό περιβάλλον, το μαθησιακό στυλ και τους τύπους της πολλαπλής νοημοσύνης.

---

## 2. Ποια είναι τα δομικά στοιχεία της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας;

---

Η αποτελεσματική διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι το γινόμενο της καλής λειτουργίας και αλληλεπίδρασης **πέντε δομικών στοιχείων**:

- ▶ (α) του μαθησιακού περιβάλλοντος
- ▶ (β) του αναλυτικού προγράμματος και των διδακτικών στόχων,
- ▶ (γ) της αξιολόγησης,
- ▶ (δ) της διδασκαλίας που ανταποκρίνεται στη διαφορετικότητα των μαθητών, και
- ▶ (ε) του συντονισμού και της διαχείρισης της τάξης.

Στο παρακάτω διάγραμμα δίνονται συνοπτικά τα βασικά συστατικά και τα δομικά στοιχεία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας καθώς και η μεταξύ τους σχέση.



# Βασικά συστατικά μιας αποτελεσματικής διαφοροποιημένης διδασκαλίας

## ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Εκ των προτέρων σχεδιασμός της διδασκαλίας με βάση τις ανάγκες των μαθητών

Βασισμένη στη φιλοσοφία ότι όλοι μπορούν να μάθουν στο βαθμό των δυνατοτήτων τους

Και καθοδηγούμενη από 5 γενικές αρχές διαφοροποίησης

Ένα περιβάλλον που ενθαρρύνει και υποστηρίζει τη μάθηση

Ποιότητα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα

Αξιολόγηση που καθοδηγεί τη διδασκαλία και μάθηση

Διδασκαλία που ανταποκρίνεται στη διαφορετικότητα των μαθητών

Καθοδήγηση μαθητών και οργάνωση της τάξης

Η διδασκαλία μπορεί να διαφοροποιηθεί ως προς

### Περιεχόμενο

Οι γνώσεις και οι έννοιες που κατακτούν οι μαθητές για να πετύχουν τους στόχους

### Επεξεργασία

Πώς οι μαθητές συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία για να κατανοήσουν το περιεχόμενο

### Τελικό προϊόν

Πώς οι μαθητές δείχνουν τι γνωρίζουν, τι έχουν κατανοήσει και τι μπορούν να εφαρμόσουν

### Το μαθησιακό περιβάλλον

Χώρος,  
Σχέσεις,  
Συνθήκες εργασίας

σύμφωνα με

### Μαθησιακή ετοιμότητα

Πόσο κοντά βρίσκεται στους διδακτικούς στόχους

### Ενδιαφέροντα

Επιθυμίες, κλίσεις, ταλέντα, σχέσεις που κινητοποιούν τον μαθητή

### Μαθησιακό προφίλ

Προτιμώμενοι τρόποι με τους οποίους μαθαίνει καλύτερα ο μαθητής

## Τι είναι και τι δεν είναι Διαφοροποιημένη Διδασκαλία;

Τι είναι Δ.Δ.	Τι δεν είναι Δ.Δ.
<p>Η εργασία όλων πάνω <b>στους ίδιους μαθησιακούς στόχους</b> με ποικίλους τρόπους και κοινά κριτήρια επιτυχίας, αλλά με διαφορετική υποστήριξη ή σε διαφορετικό επίπεδο επεξεργασίας.</p>	<p>Η εργασία των μαθητών/τριών σε διαφορετικούς μαθησιακούς στόχους με διαφορετικά κριτήρια επιτυχίας .</p>
<p><b>Η διδασκαλία με βάση ενδιαφέρουσες μαθησιακές δραστηριότητες</b> που έχουν σχεδιαστεί με βάση τη μαθησιακή ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα και τη μαθησιακή προτίμηση των μαθητών/τριών.</p>	<p>Η αξιοποίηση απλώς εύκολων ασκήσεων για μαθητές και μαθήτριες χαμηλής επίδοσης και δύσκολων ασκήσεων για μαθητές/τριες υψηλής επίδοσης.</p>
<p><b>Ο κατάλληλος σχεδιασμός πολλαπλών μαθησιακών επιλογών</b> που ανταποκρίνονται κάθε φορά στις ανάγκες των μαθητών.</p>	<p>Η απόλυτη ελευθερία επιλογής από τους μαθητές και τις μαθήτριες σχετικά με το πώς θα εργαστούν.</p>
<p><b>Ευέλικτη ομαδοποίηση</b> που επιτρέπει στους μαθητές να δουλέψουν σε ομάδες που αλλάζουν, με διαφορετικούς συμμαθητές τους με το ίδιο ή διαφορετικό επίπεδο ετοιμότητας ή τα ίδια ή διαφορετικά ενδιαφέροντα.</p>	<p>Η εγκλωβισμός των μαθητών/τριών σε διακριτές και σταθερές ομάδες με βάση τις ικανότητές του.</p>
<p>Η λειτουργία της τάξης με βάση <b>ρουτίνες, διαδικασίες και συμφωνίες</b> μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών.</p>	<p>Τάξεις θορυβώδεις και χαοτικές.</p>
<p>Η επίγνωση των μαθητών/τριών για τη μαθησιακή τους ταυτότητα, η οποία διευκολύνει την <b>αυτορρύθμιση της μάθησης</b> τους.</p>	<p>Η ανάληψη όλης της ευθύνης για τη μάθηση και η λήψη όλων των αποφάσεων από τους εκπαιδευτικούς.</p>

---

## 3. Γιατί είναι απαραίτητη;

---

### Σκεφτόμαστε με διαφορετικό τρόπο ο καθένας....

Είναι πολύ σημαντικό να γνωρίζουμε τον τρόπο με τον οποίο ο κάθε μαθητής μας κυρίως επεξεργάζεται την νέα πληροφορία προκειμένου να του παρέχουμε τις κατάλληλες μαθησιακές επιλογές για να τον στηρίξουμε να μάθει καλύτερα. Οι γνωστικές θεωρίες υποστηρίζουν ότι ο άνθρωπος επεξεργάζεται τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος μέσα από έναν πολύπλοκο μηχανισμό ο οποίος βασίζεται σε διαφορετικά γνωστικά σχήματα και τρόπους σκέψης που διαθέτει το άτομο σε συνδυασμό με περιβαλλοντικούς παράγοντες.

Συνεπώς, το **κάθε άτομο επεξεργάζεται με μοναδικό τρόπο την προσλαμβανόμενη πληροφορία δίνοντας έμφαση σε διαφορετικά χαρακτηριστικά** κάθε φορά ανάλογα με τις προσωπικές του εμπειρίες, γνώσεις και ικανότητες αλλά και με τις συνθήκες του περιβάλλοντος και το έργο που έχει να επεξεργαστεί (π.χ. σε δομημένες διαδικασίες, στο στοιχείο της κατανόησης, στο διαπροσωπικό στοιχείο, στο στοιχείο της προσωπικής έκφρασης).

### Άρα μαθαίνουμε και με διαφορετικό τρόπο ο καθένας μας...

Οι διαφορετικοί τρόποι σκέψης οδηγούν σε διαφορετικές μαθησιακές προτιμήσεις/μαθησιακό προφίλ. Οι μαθησιακές προτιμήσεις των ατόμων δεν είναι σταθερές αλλά ποικίλλουν από έργο σε έργο. Το μαθησιακό προφίλ του κάθε μαθητή διαμορφώνεται από τέσσερα στοιχεία:

- ▶ Το μαθησιακό στυλ
- ▶ Τους τύπους νοημοσύνης
- ▶ Τις πολιτισμικές προτιμήσεις
- ▶ Τις μαθησιακές προτιμήσεις με βάση το φύλο

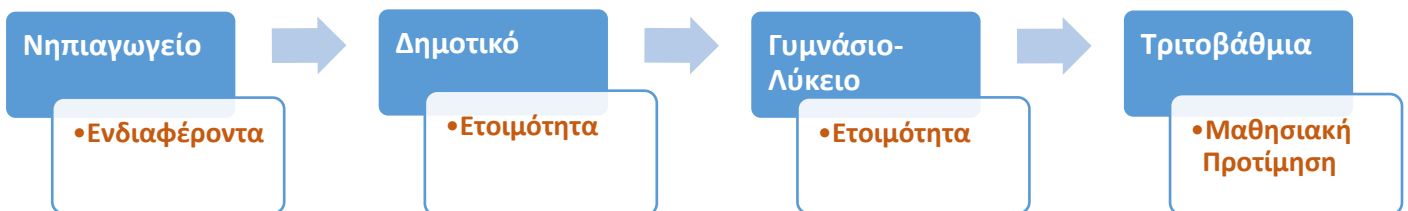
## Γιατί υπάρχει ερευνητική τεκμηρίωση...

Από την διαθέσιμη έρευνα, αναδεικνύεται ότι η υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας οδηγεί σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, ενώ υπάρχουν συγκεκριμένες στρατηγικές και διαφοροποιήσεις που προτείνονται ανά βαθμίδα.

Στην **Πρωτοβάθμια** εκπαίδευση, τονίζεται ότι η **ομαδοποίηση** μπορεί να παρέχει συστατικά διαφοροποίησης αλλά δεν έχει καμία αξία εάν το **περιεχόμενο** της διδασκαλίας και η διδακτική προσέγγιση (**επεξεργασία**) δεν είναι προσαρμοσμένα στις **ανάγκες** των μαθητών. Ειδικότερα, η διαφοροποίηση πρέπει να στηρίζεται:

- ▶ στα ενδιαφέροντα των μαθητών στο Νηπιαγωγείο
- ▶ στην ετοιμότητα των μαθητών/τριών στο Δημοτικό

Στη **Δευτεροβάθμια** εκπαίδευση, η διαφοροποίηση οδηγεί σε μεγαλύτερη κινητοποίηση των μαθητών/τριών, καθώς ενεργοποιεί τα ενδιαφέροντά τους. Ειδικότερα προτείνεται η διαφοροποίηση του περιεχομένου σε επίπεδο **ετοιμότητας**



---

## 4. Πώς υλοποιούμε τη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία;

---

Η υλοποίηση της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας, απαιτεί νέους τρόπους σκέψης και οργάνωσης της διδασκαλίας, που καθοδηγούνται από βασικές στρατηγικές.



**Σχεδιασμός «Ξεκινώντας από το τέλος»**  
**Επικέντρωση σε βασικές έννοιες**  
**Αξιοποίηση της οργάνωσης «Γνώσεις – Έννοιες – Δεξιότητες»**  
**Αξιοποίηση ταξινομιών μάθησης**

### Σχεδιασμός «Ξεκινώντας από το τέλος»

Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινάει τον σχεδιασμό της διδασκαλίας ορίζοντας σαφείς μαθησιακούς στόχους με βάση τι ακριβώς θέλει να ξέρουν οι μαθητές/τριες στο τέλος της διδασκαλίας. Οι επιλογές γίνονται με επίκεντρο την κατανόηση σε βάθος και στη συνέχεια επιλέγει τους τρόπους αξιολόγησης της μάθησης, τα βήματα, τις διδακτικές μεθόδους και τα μέσα που θα αξιοποιήσει.

### Επικέντρωση σε βασικές έννοιες

Οι βασικές έννοιες (Big Ideas) είναι νοητικές κατασκευές που είναι διαχρονικές, καθολικές και αφηρημένες. Περιλαμβάνουν βασικές αρχές, θεωρίες, γενικές αλήθειες και γενικεύσιμες ιδέες που μπορούν εφαρμοστούν σε διαφορετικά θέματα, πλαίσια ή προβλήματα που συναντούν οι μαθητές/τριες σε διαφορετικές φάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας ή σε διαφορετικά διδακτικά αντικείμενα.

## Αξιοποίηση της οργάνωσης «Γνώσεις – Έννοιες – Δεξιότητες»

Η οργάνωση των μαθησιακών στόχων σε

- α) γνώση, η οποία σχετίζεται με γεγονότα, ορισμούς, ημερομηνίες και άλλες βασικές πληροφορίες που πρέπει να θυμούνται οι μαθητές/τριες,
- β) κατανόηση, η οποία αφορά έννοιες, αρχές ή γενικεύσιμες ιδέες που πρέπει να κατανοήσουν ή
- γ) δεξιότητες, συγκεκριμένες συμπεριφορές (π.χ. συνεργασία, εργασία σε ομάδες) και τρόπους επεξεργασίας (π.χ. παράφραση, περίληψη, κατηγοριοποίηση κ.λπ.).

## Αξιοποίηση ταξινομιών μάθησης

Η ταξινομία Bloom ακολουθεί θεωρητικά ένα συνεχές από τις χαμηλότερες στις υψηλότερες δεξιότητες σκέψης, διαχωρίζοντας τα γνωστικά έργα σε έξι επίπεδα, από τα πιο απλά στα πιο σύνθετα: Γνώση, Κατανόηση, Εφαρμογή, Ανάλυση, Σύνθεση, Αξιολόγηση.

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι μια απαιτητική παιδαγωγική προσέγγιση, που απαιτεί συστηματικό σχεδιασμό αλλά και πολλαπλά μέσα και στρατηγικές. Ο σχεδιασμός δραστηριοτήτων κατάλληλων για την καλλιέργεια ουσιαστικής κατανόησης, που είναι ελκυστικές και προσαρμοσμένες στις μαθησιακές ταυτότητες κάθε ομάδας μαθητών, απαιτεί μια πλούσια «Εργαλειοθήκη» στρατηγικών και μέσων.

## Ενδεικτικές προτάσεις



Στρατηγικές	Μέσα
1. Ξεκινώντας από το τέλος	1. Γραφικοί οργανωτές
2. Επικέντρωση σε βασικές έννοιες	2. Ημερολόγιο μάθησης
3. Κέντρα ενδιαφέροντος	3. Καθοδηγούμενες σημειώσεις
4. Σχεδιασμός δραστηριοτήτων με βάση την ταξινομία Bloom	4. Κάρτες απάντησης/ Κάρτες Ναι/όχι
5. Εξερευνήσεις με βάση το ενδιαφέρον	5. Κάρτες εισόδου/ εξόδου
6. Μάθηση με βάση την επίλυση προβλήματος	6. Ρουμπρίκες
7. Σχέδια εργασίας	7. Τρίλιζες
8. Δυνατότητα επιλογής τελικού προϊόντος	8. Μνημονοκάρτες
9. Προσαρμογή ρυθμού εργασίας	9. Κύβοι
10. Χρήση διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων	10. Κύκλοι ενδιαφέροντος
11. Σύμπτυξη του Αναλυτικού Προγράμματος	11. Μενού
12. Επαναδιδασκαλία δεξιοτήτων	12. Πίνακες επιλογών
13. Χρήση ποικιλίας υλικών	13. Τρίλιζες
14. Αξιοποίηση διαφορετικών μαθησιακών προτιμήσεων	14. Ρουμπρίκες

## 5. Είναι σημαντικό να διαφοροποιηθεί η διδασκαλία;

Η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία	Ο/η εκπαιδευτικός	Το μάθημα
Είναι ενεργητική διαδικασία	Ο εκπαιδευτικός τροποποιεί το μάθημα βάσει της διαρκούς αξιολόγησης	Η διδασκαλία βασίζεται στη διαφορετικότητα των μαθητών
Είναι περισσότερο ποιοτική παρά ποσοτική	Ο εκπαιδευτικός δεν δίνει περισσότερη, αλλά πιο ποιοτική εργασία για μάθηση	Το μάθημα ανταποκρίνεται περισσότερο στις ανάγκες του κάθε μαθητή και όχι στον αριθμό των μαθητών
Βασίζεται στην αξιολόγηση	Οι εκπαιδευτικοί υιοθετούν διαφορετικά μέσα για την αξιολόγηση των μαθητών (συζητήσεις, ρουμπρίκες, παρατήρηση κλπ)	Το μάθημα βασίζεται στην αξιολόγηση όχι για να προκύψει η βαθμολογία, αλλά για να ανταποκριθεί στα ενδιαφέροντα, το μαθησιακό προφίλ και την ετοιμότητα των μαθητών
Υιοθετεί πολλαπλές επιλογές	Ο εκπαιδευτικός προσφέρει τη δυνατότητα στους μαθητές να επιλέξουν τι θα μάθουν, πως θα το μάθουν και πως θα παρουσιάσουνε τη μάθησή τους	Το μάθημα είναι αποτέλεσμα επιλογής
Είναι μαθητοκεντρική	Ο εκπαιδευτικός δεσμεύει τους μαθητές και τους κινητοποιεί	Το μάθημα αποτελεί ενδιαφέρουσα, ευχάριστη και δημιουργική εμπειρία
Στηρίζεται στην ομαδική αλλά και ατομική διδασκαλία	Ο εκπαιδευτικός ομαδοποιεί ευέλικτα ή διδάσκει ατομικά βάσει των στοιχείων της ΔΔ που επιλέγει	Το μάθημα αποκτά επαναλαμβανόμενο ρυθμό: ολομέλεια, ομαδοποίηση, ατομική διδασκαλία



---

## Διαφοροποιούμε τη διδασκαλία

---

- ▶ γιατί με αυτόν τον τρόπο καταλαβαίνουμε καλύτερα τους μαθητές και τις μαθήτριές μας,
- ▶ γιατί θέλουμε οι μαθητές και οι μαθήτριές μας να είναι ενεργητικοί και να συμμετέχουν με ενδιαφέρον στη μάθηση,
- ▶ γιατί θέλουμε να καλλιεργήσουμε την ευθύνη και την αυτονομία στη μάθηση,
- ▶ γιατί αισθανόμαστε καλά και κινητοποιούμαστε ως εκπαιδευτικοί, όταν όλοι οι μαθητές και οι μαθήτριές μας προοδεύουν και αξιοποιούν τις δυνατότητές τους.

## 2. Φάκελος εκπαιδευτικού υλικού

Το εκπαιδευτικό υλικό που συλλέχθηκε κωδικοποιήθηκε με βάση τις θεματικές α) η θεωρητική και ερευνητική τεκμηρίωση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, β) το περιεχόμενο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, γ) τα δομικά συστατικά της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, δ) οι στρατηγικές και τα διδακτικά μέσα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, ε) ο σχεδιασμός, η οργάνωση και η διαχείριση της σχολικής τάξης, στ) τα παραδείγματα υλοποίησης διαφοροποιημένης διδασκαλίας από τους επιμορφούμενους και ζ) τα πρωτόκολλα αξιολόγησης.

Όσον αφορά την πρώτη θεματική ενότητα **«Θεωρητική και ερευνητική τεκμηρίωση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας»**, συμπεριλαμβάνει ψηφιακό και έντυπο υλικό σχετικά με τα ερευνητικά πορίσματα για με την αποτελεσματική διδασκαλία, τη φιλοσοφία και τα χαρακτηριστικά του καθολικού σχεδιασμού της διδασκαλίας με έμφαση στην προσαρμογή των αναλυτικών προγραμμάτων και τις θεωρητικές παραδοχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

Η δεύτερη θεματική ενότητα **«Περιεχόμενο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας»** περιλαμβάνει ψηφιακό και έντυπο υλικό το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί για την διευκρίνιση ζητημάτων ορολογίας της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, καθώς επίσης και τους άξονες και τις διαστάσεις της διαφοροποίησης.

Το ψηφιακό και έντυπο υλικό της τρίτης θεματικής ενότητας **«Δομικά συστατικά»**, εστιάζει στις γενικές αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, οι οποίες αφορούν στην αξιολόγηση, την ευέλικτη ομαδοποίηση, στο αξιολογικό μαθησιακό έργο και τις δραστηριότητες, στη δυνατότητα επιλογών και στις κοινότητες μάθησης.

Η τέταρτη θεματική ενότητα **«Στρατηγικές και διδακτικά μέσα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας»** περιλαμβάνει την αναλυτική περιγραφή στρατηγικών και μέσων για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία.

Αναφορικά με την πέμπτη θεματική **«Σχεδιασμός, οργάνωση και διαχείριση τάξης»**, εντάσσονται σενάρια και ανεπτυγμένα παραδείγματα για διάφορα γνωστικά αντικείμενα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ειδικά πρότυπα για τον σχεδιασμό μαθήματος και εκπαιδευτικό υλικό που αφορά την οργάνωση και διαχείριση μιας διαφοροποιημένης τάξης.

Εκτός από το εκπαιδευτικό υλικό που σχετίζεται άμεσα με τις παραπάνω θεματικές, ο φάκελος του εκπαιδευτικού υλικού θα περιλαμβάνει **παραδείγματα υλοποίησης διαφοροποιημένης διδασκαλίας** από τους επιμορφωτές και τους επιμορφούμενους, τα οποία θα οργανώνονται ανά βαθμίδα και ανά γνωστικό αντικείμενο, αλλά και πρωτόκολλα αξιολόγησης της ετοιμότητας, των ενδιαφερόντων και της μαθησιακής προτίμησης.

### 3. Εγχειρίδιο για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία

#### Περιεχόμενα εγχειριδίου

##### 1η Ενότητα: Θεωρητική τεκμηρίωση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

- 1.1 Διαφοροποιημένη Διδασκαλία: Παλιό κρασί σε νέο μπουκάλι;
- 1.2 Τι είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία;
- 1.3 Γιατί χρειάζεται να διαφοροποιούμε τη διδασκαλία μας;

##### 2η Ενότητα: Δομικά στοιχεία και βασικά συστατικά της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας

- 2.1 Ποια είναι τα δομικά στοιχεία της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας;
- 2.2 Μαθησιακό περιβάλλον και διαφοροποιημένη διδασκαλία
- 2.3 Αναλυτικό Πρόγραμμα και διαφοροποιημένη διδασκαλία
- 2.4 Αξιολόγηση και διαφοροποιημένη διδασκαλία
- 2.5 Διαφοροποίηση της διδασκαλίας

##### 3η Ενότητα: Ερευνητική τεκμηρίωση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

- 3.1 Πρόκειται για εμπειρία ό,τι περιγράφεται για τη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία ή έχει πραγματοποιηθεί σχετική έρευνα;
- 3.2 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση
- 3.3 Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
- 3.4 Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

##### 4η Ενότητα: Προτάσεις για στρατηγικές και διδακτικά μέσα για την υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

- 4.1 Προτάσεις και προσεγγίσεις που αφορούν τον εκπαιδευτικό
- 4.2 Προτάσεις και προσεγγίσεις που αφορούν την επεξεργασία και οργάνωση των στόχων του Αναλυτικού Προγράμματος
- 4.3 Προτάσεις και προσεγγίσεις που αφορούν τους μαθητές και τις μαθήτριες
- 4.4 Στρατηγικές και διδακτικά μέσα για την υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

##### 5η Ενότητα: Σχεδιασμός και οργάνωση διδασκαλίας

- 5.1 Σχεδιασμός διαφοροποιημένης διδασκαλίας
- 5.2 Στρατηγικές και ρόλοι εκπαιδευτικού/μαθητών
- 5.3 Στρατηγικές για την ενίσχυση της σκέψης
- 5.4 Υποστήριξη της ευέλικτης ομαδοποίησης
- 5.5 Σχεδιασμός ξεκινώντας από τέλος
- 5.6 Πρωτόκολλο για τον σχεδιασμό ενότητας διαφοροποιημένης διδασκαλίας
- 5.7 Πρωτόκολλο για τον σχεδιασμό μαθήματος διαφοροποιημένης διδασκαλίας

#### ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

#### ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

#### ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ



---

# 1<sup>η</sup> Ενότητα:

## Θεωρητική τεκμηρίωση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

### Περιεχόμενα

- 1.1 Διαφοροποιημένη Διδασκαλία: Παλιό κρασί σε νέο μπουκάλι;
- 1.2 Τι είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία;
- 1.3 Γιατί χρειάζεται να διαφοροποιούμε τη διδασκαλία μας;

---

## 1.1 Διαφοροποιημένη Διδασκαλία: Παλιό κρασί σε νέο μπουκάλι;

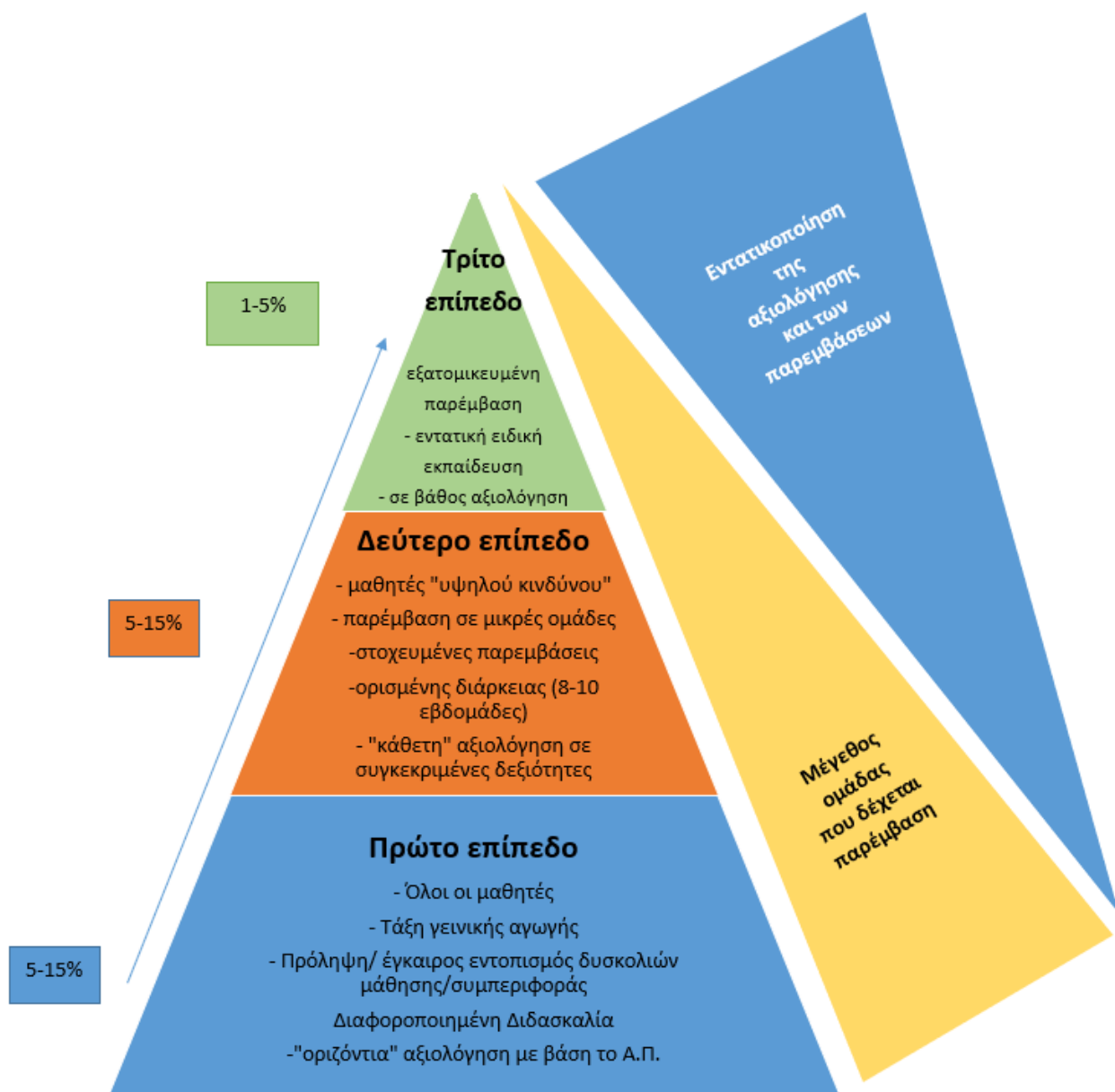
---

Η έννοια της διαφοροποίησης της διδασκαλίας με βάση τις ανάγκες των μαθητών δεν αποτελεί καινούργια οπτική στο πεδίο της παιδαγωγικής. Εντάσσεται στην ευρύτερη έννοια του «καθολικού σχεδιασμού» (Universal Design), στόχος του οποίου είναι η ισότιμη πρόσβαση όλων ανεξαιρέτως στην πληροφορία (McGuire, Scott, & Shaw, 2006). Η εφαρμογή της έννοιας του καθολικού σχεδιασμού στη μαθησιακή διαδικασία παραπέμπει στην έννοια του «**Καθολικού Σχεδιασμού Μάθησης**» (Universal Design for Learning) σύμφωνα με τον οποίο ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί ποικιλία εκπαιδευτικού υλικού και μεθόδων διδασκαλίας κατά τη μαθησιακή διαδικασία προκειμένου να έχουν πρόσβαση στη γνώση όλοι οι μαθητές του ανάλογα με τις διαφορετικές τους ανάγκες. Ο διαφορετικός τρόπος αναπαράστασης της γνώσης, η δυνατότητα επεξεργασίας και αποτύπωσης της γνώσης με διαφορετικούς τρόπους και η δυνατότητα ποικίλων τρόπων εμπλοκής των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία αποτελούν τα τρία βασικά στοιχεία του ΚΣΜ.



Σχ. 1: Βασικά χαρακτηριστικά του «Καθολικού Σχεδιασμού Μάθησης»

Τα δομικά στοιχεία του ΚΣΜ εντάσσονται σε ένα ευρύτερο μοντέλο ανταπόκρισης στις ανάγκες των μαθητών και ανίχνευσης των δυσκολιών τους στη μάθηση και στη ψυχοκοινωνική προσαρμογή, το μοντέλο της **Ανταπόκρισης στην Παρέμβαση/ Διδασκαλία** (Response to Intervention) (ΑσΔ). Πρόκειται για ένα μοντέλο πρόληψης δυσκολιών μάθησης και προσαρμογής που δίνει έμφαση στη σύνδεση αξιολόγησης και διδασκαλίας μετατοπίζοντας το βάρος από την αξιολόγηση των ικανοτήτων και τις τελικές επιδόσεις των μαθητών (ανακεφαλαιωτική αξιολόγηση) στο σχεδιασμό μιας διαφοροποιημένης διδασκαλίας με βάση τις πολύπλευρες ψυχοεκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και στην ανταπόκριση που έχουν οι μαθητές σε αυτήν (διαμορφωτική αξιολόγηση). Ο βαθμός ανταπόκρισης των μαθητών στην προσαρμοσμένη στις ανάγκες τους διδασκαλία μέσα από τις συνεχείς αξιολογήσεις (progress monitoring) (επίπεδο 1) καθορίζει το επόμενο επίπεδο παρέμβασης στο πλαίσιο μίας πολυεπίπεδης προσέγγισης που περιλαμβάνει ερευνητικά τεκμηριωμένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις οι οποίες εφαρμόζονται τόσο στην τυπική τάξη όσο και σε εξατομικευμένη βάση (επίπεδο 3) (Mellard & Johnson, 2008) (σχ.2)



Σχ. 2: Μοντέλο «Ανταπόκριση στη Διδασκαλία/Παρέμβαση»

Συνεπώς, το μοντέλο ΑσΔ υποστηρίζει τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας την ίδια στιγμή που οι αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας λειτουργούν ως βάση του μοντέλου για την ανταπόκριση των εκπαιδευτικών αναγκών όλων των μαθητών και τον έγκαιρο εντοπισμό εκείνων που χρειάζονται εξειδικευμένες εκπαιδευτικές ή ψυχοκοινωνικές παρεμβάσεις στο πλαίσιο του σχολείου (Αργυρόπουλος, 2013, Heacox, 2009).

---

## 1.2 Τι είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία;

---

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι μία διαδραστική διαδικασία μεταξύ του μαθητή και του εκπαιδευτικού, μέσα από την οποία ο μεν εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται εκ των προτέρων στις ιδιαίτερες και μοναδικές ανάγκες του μαθητή, ο δε μαθητής μπορεί να συμμετέχει ενεργά και να μαθαίνει συνεχώς στο μέγεθος των δυνατοτήτων του (Tomlinson, 1991). Όσο καλύτερα γνωρίζουμε τις ανάγκες του μαθητή μας, τόσο πιο εύστοχα και αποτελεσματικά μπορούμε να διαφοροποιήσουμε τη διδασκαλία μας και να ανταποκριθούμε σε αυτές.

Η συνεργασία εκπαιδευτικού και μαθητή κατά την αξιολόγηση των αναγκών του δεύτερου είναι πολύ σημαντική και για τα δύο μέρη. Αφενός, ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να συνειδητοποιήσει τις δυνατότητές του αλλά και τις αδυναμίες του, τις κλίσεις του και τον τρόπο που μαθαίνει καλύτερα για να μπορεί να κάνει πιο εύστοχες επιλογές στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και αφετέρου ο εκπαιδευτικός μπορεί να προσαρμόσει αποτελεσματικά, για παράδειγμα, τις δραστηριότητες προκειμένου όλοι οι μαθητές του να πετύχουν τους διδακτικούς στόχους. Προκειμένου, λοιπόν, να διαφοροποιήσουμε τη διδασκαλία μας χρειάζεται να συλλέξουμε αντικειμενικές πληροφορίες από διαφορετικές πηγές (π.χ. οικογένεια, τον ίδιο τον μαθητή, άλλους εκπαιδευτικούς) και με διαφορετικά μέσα (π.χ. παρατήρηση, αυτο-αξιολόγηση, σταθμισμένες και άτυπες δοκιμασίες κλπ) σχετικά με τη μαθησιακή ετοιμότητα του μαθητή, τα ενδιαφέροντα και το μαθησιακό προφίλ.





## Μαθησιακή ετοιμότητα

Είναι σημαντικό να διευκρινίσουμε στο σημείο αυτό ότι η έννοια της μαθησιακής ετοιμότητας είναι διαφορετική από τη γνωστική ικανότητα του μαθητή να αποκτήσει μία συγκεκριμένη δεξιότητα (π.χ. αποκωδικοποίηση, επίλυση προβλημάτων κλπ) ή από τη γενικότερη νοητική ικανότητα του μαθητή. Η ετοιμότητα αναφέρεται στο πόσο κοντά βρίσκεται ο μαθητής στο να πετύχει τους διδακτικούς στόχους που προβλέπονται με βάση τη σχολική του βαθμίδα και το αναλυτικό πρόγραμμα σε ένα συγκεκριμένο γνωστικό πεδίο και ποια βήματα χρειάζεται να κατακτήσει ακόμα για να πετύχει τους στόχους αυτούς. Έργο του εκπαιδευτικού λοιπόν είναι να στηρίξει τον μαθητή μέσω των κατάλληλων στρατηγικών (π.χ. κέντρα μάθησης, μικροδιδασκαλίες, ευέλικτη ομαδοποίηση, χρήση διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων κλπ) για να μπορέσει να κατακτήσει τις προαπαιτούμενες δεξιότητες που χρειάζονται για να πετύχει τους διδακτικούς στόχους. Με βάση τα αποτελέσματα από την αξιολόγηση της μαθησιακής ετοιμότητας, η οποία μπορεί να πραγματοποιηθεί στο πλαίσιο της «διαγνωστικής»-αρχικής αξιολόγησης ή της διαμορφωτικής αξιολόγησης σύντομα με διάφορους τρόπους (δες *πώς υλοποιείται η Δ.Δ./αξιολόγηση*), μπορούμε να εντάξουμε κάθε φορά τους μαθητές σε διαφορετικές ομάδες μαθησιακής ετοιμότητας έτσι ώστε ο κάθε μαθητής μέσω της διαφοροποιημένης διδασκαλίας να μπορέσει να κατανοήσει αυτό που διδάσκουμε από το δικό του σημείο εκκίνησης και ετοιμότητας.

Είναι σημαντικό να σημειώσουμε ότι οι ομάδες μαθησιακής ετοιμότητας στις οποίες εντάσσονται οι μαθητές δεν είναι σταθερές αλλά εξαρτώνται από την προϋπάρχουσα γνώση τους και τον βαθμό κατάκτησης των προαπαιτούμενων δεξιοτήτων σχετικά με τον διδακτικό στόχο που έχουμε θέσει. Ανεξάρτητα από την ομάδα μαθησιακής ετοιμότητας στην οποία εντάσσονται οι μαθητές (π.χ. χαμηλής, μέτριας ή υψηλής) οι δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκονται χρειάζεται να είναι ενδιαφέρουσες, να ενεργοποιούν τους μαθητές και να αποτελούν γνωστική πρόκληση για αυτούς. Συνεπώς, στο πλαίσιο της διαφοροποίησης της διδασκαλίας με βάση τη μαθησιακή ετοιμότητα μπορούμε να διαφοροποιήσουμε τον ρυθμό διδασκαλίας, το επίπεδο δυσκολίας των δραστηριοτήτων, τον βαθμό υποστήριξης και αυτονομίας του μαθητή.

**Το να διασφαλίσουμε ότι η γνωστική πρόκληση που παρέχουμε στους μαθητές μας προσαρμόζεται σε συγκεκριμένες μαθησιακές ανάγκες τους αποτελεί τον βασικότερο ρόλο του εκπαιδευτικού και είναι μη διαπραγματεύσιμος για τη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών μας**

(Tomlinson, στο Hattie, 2012)

## Ενδιαφέροντα

Τα ενδιαφέροντα των μαθητών (π.χ. συγκεκριμένη δεξιότητα/ταλέντο, συγκεκριμένη θεματολογία, συγκεκριμένου τύπου δραστηριότητες κλπ) αποτελούν σημαντικό κίνητρο στη μαθησιακή διαδικασία. Αν ο εκπαιδευτικός μπορέσει να εντάξει στη διδασκαλία του τα ενδιαφέροντα των μαθητών του, τότε μπορεί να δημιουργήσει δραστηριότητες που θα έχουν νόημα για κάθε μαθητή του και έτσι να εξασφαλίσει την προσωπική εμπλοκή και τον ενθουσιασμό των μαθητών του στη μάθηση. Η ανίχνευση των ενδιαφερόντων των μαθητών μας μπορεί να γίνει με ποικίλους τρόπους στην αρχή της χρονιάς ή πριν από τη διδασκαλία μιας ενότητας (δες την ενότητα *πώς υλοποιείται η Δ.Δ./αξιολόγηση*) και να μας βοηθήσει να καθοδηγήσουμε τους μαθητές κατάλληλα όταν χρειαστεί να κάνουν μία ατομική έρευνα ή ένα πρότζεκτ πάνω σε ένα θέμα.

## Μαθησιακό προφίλ/μαθησιακή προτίμηση

Στο σχολικό ιστορικό μας όλοι μας ως μαθητές έχουμε εμπειρίες από διδασκαλίες και μαθήματα που οδήγησαν σε αποτελεσματική μάθηση και από περιστάσεις όπου η μαθησιακή διαδικασία ήταν αδιάφορη και αναποτελεσματική. Η αξιοποίηση της μαθησιακής προτίμησης των μαθητών στη διδασκαλία έχει ως στόχο να παρέχει στους μαθητές διδακτικές προσεγγίσεις και τεχνικές που είναι πιο αποτελεσματικές για αυτούς. Η μαθησιακή μας προτίμηση εξαρτάται από διάφορους παράγοντες (δες επόμενη ενότητα) και δεν είναι σταθερή σε κάθε γνωστικό αντικείμενο ή σε κάθε ενότητα που μαθαίνουμε. Για παράδειγμα, ένας μαθητής μπορεί να διευκολύνεται να μάθει την προπαίδια λέγοντας την σας ποιηματάκι ενώ κατανοεί καλύτερα την έννοια του γεωγραφικού πλάτους και μήκους μελετώντας ή σχεδιάζοντας έναν χάρτη (Tomlinson & Moon, 2013).

**Το να προσαρμόζουμε τη διδασκαλία μας με βάση τη μαθησιακή ετοιμότητα των μαθητών μας τους κάνει να αισθάνονται ικανοί και αυξάνει το κίνητρό τους για μάθηση. Το να ανταποκρινόμαστε στα ενδιαφέροντα και το μαθησιακό προφίλ των μαθητών μας συμβάλει στην ενίσχυση της προσωπικής εμπλοκής και της αυτονομίας τους.**

(Willms and Friesen, 2012. Marzano and Pickering,

## 1.3 Γιατί χρειάζεται να διαφοροποιούμε τη διδασκαλία μας;

### Μάθηση και διδασκαλία: μια σύνθετη διαδικασία

Η οικοσυστημική αντίληψη για την ανθρώπινη συμπεριφορά συνιστά το πλέον λειτουργικό θεωρητικό πλαίσιο για την κατανόηση των παραγόντων που συμβάλλουν και επηρεάζουν τη μάθηση αλλά και για την αξιολόγηση αυτών προκειμένου να μπορέσουμε να διαφοροποιήσουμε κατάλληλα και αποτελεσματικά τη διδασκαλία μας. Σύμφωνα με την παραπάνω προσέγγιση η ανθρώπινη συμπεριφορά είναι το αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης ανάμεσα στα ποικίλα ατομικά χαρακτηριστικά (κλίσεις, ενδιαφέροντα, ικανότητες, εμπειρίες, κίνητρα, ελλείψεις) και στα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος (οικογενειακού, σχολικού, κοινωνικού) (σχέσεις, απαιτήσεις, υποστήριξη, διδακτικές μεθόδους και υλικά) υπό την επίδραση των οποίων το άτομο αναπτύσσεται. Σε ό,τι αφορά τη μαθησιακή διαδικασία η πρόσφατη έρευνα επικεντρώνεται στους παράγοντες που απεικονίζονται στο σχεδιάγραμμα 3 (Leithwood, 2013. Hattie, 2012).



#### Αναστοχαστική στάση εκπαιδευτικού

- ✓ Εμπειρικά τεκμηριωμένη αξιολόγηση της τρέχουσας κατάστασης
- ✓ Προσδιορισμός των προσδοκώμενων στόχων
- ✓ Επιλογή του τρόπου γεφύρωσης του χάσματος μεταξύ κατακτημένων και προσδοκώμενων στόχων
- ✓ Διαμορφωτική αξιολόγηση για τον επαναπροσδιορισμό της διδασκαλίας

Μαθησιακό περιβάλλον	Παιδαγωγική και διδακτική επάρκεια	Αξιολόγηση διδασκαλίας
<p><b>Είναι πολιτισμικά ευαίσθητο και βασίζεται:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Στην πεποίθηση ότι όλοι οι μαθητές μαθαίνουν.</li> <li>✓ Στην κατανόηση του διαφορετικού τρόπου μάθησης.</li> <li>✓ Στις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών σε σχέση με: τα κίνητρα, τις σχέσεις, την αυτονομία, την υποστήριξη κ.α.</li> </ul>	<p><b>Γνώση του μαθητή</b> (ικανότητα, δεξιότητες οργάνωσης και μελέτης, γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές, ενδιαφέροντα, μαθησιακή προτίμηση)</p> <p><b>Γνώση του Α.Π.</b></p>	<p><b>Διαμορφωτική αξιολόγηση:</b> ανατροφοδότηση της διδασκαλίας για τον προσδιορισμό των διδακτικών στόχων, των κριτηρίων επίτευξης και το επίπεδο μάθησης των μαθητών</p> <p><b>Ανακεφαλαιωτική αξιολόγηση</b></p>

Διαφοροποιημένη διδασκαλία	Στρατηγικές και μέσα διδασκαλίας	Σχεδιασμός Μάθησης
<p><b>Βασίζεται:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ στην αξιολόγηση της μαθησιακής ετοιμότητας, των ενδιαφερόντων και του μαθησιακού προφίλ και</li> <li>✓ ανταποκρίνεται στις εκπαιδευτικές ανάγκες όλων των μαθητών μέσα από την προσαρμογή της διδασκαλίας</li> </ul>	<p><b>Ποικιλία στρατηγικών</b> ανάλογα με τους στόχους, τη μαθησιακή ετοιμότητα, τη μαθησιακή προτίμηση και τα ενδιαφέροντα του κάθε μαθητή.</p> <p><b>Αναπροσαρμογή στρατηγικών και μέσων</b> ανάλογα με την ανταπόκριση των μαθητών</p>	<p><b>Βασίζεται</b> στον Καθολικό Σχεδιασμό Μάθησης Εμπλέκει τους μαθητές στη μαθησιακή διαδικασία</p> <p><b>Παρέχει</b> ποικιλία μαθησιακών ευκαιριών Οδηγεί στην εμπέδωση της γνώσης, στη δημιουργία συνδέσεων μεταξύ των εννοιών και στον αναστοχασμό της διαδικασίας</p>

Σχ. 3: Παράγοντες που συνθέτουν τη μάθηση και τη διδασκαλία

## Σκεφτόμαστε με διαφορετικό τρόπο ο καθένας...

Είναι πολύ σημαντικό να γνωρίζουμε τον τρόπο με τον οποίο ο κάθε μαθητής μας κυρίως επεξεργάζεται την νέα πληροφορία προκειμένου να του παρέχουμε τις κατάλληλες μαθησιακές επιλογές για να τον στηρίξουμε να μάθει καλύτερα. Σχετικά με τους διαφορετικούς τρόπους σκέψης έχουν διατυπωθεί διάφορες θεωρίες και απόψεις. Για παράδειγμα ο Gregorc (1982) αναφέρει ότι οι τρόποι με τους οποίους επεξεργαζόμαστε και ερμηνεύουμε τις νέες πληροφορίες μπορεί να αποτυπωθούν σε ένα συνεχές που αφορά τον τρόπο αντίληψης και επεξεργασίας της πληροφορίας και κυμαίνεται από το συγκεκριμένο προς το αφηρημένο σχηματίζοντας τέσσερις γενικούς γνωστικούς τύπους σκέψης (σχ. 4) (α) αφηρημένος τρόπος σκέψης με διαδοχική επεξεργασία (β) αφηρημένος τρόπος σκέψης με τυχαία σειρά επεξεργασίας (γ) συγκεκριμένος τρόπος σκέψης με διαδοχική επεξεργασία και (δ) συγκεκριμένος τρόπος σκέψης με τυχαία σειρά επεξεργασίας. Ο κάθε άνθρωπος δεν διαθέτει μόνο έναν από τους τέσσερις τύπους επεξεργασίας των πληροφοριών αλλά συνήθως προτιμάει κάποιον από αυτούς.



Σχ. 4: Το μοντέλο διαφορετικών τρόπων σκέψης του Gregorc (1982)

Επίσης, οι γνωστικές θεωρίες υποστηρίζουν ότι ο άνθρωπος επεξεργάζεται τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος μέσα από έναν πολύπλοκο μηχανισμό ο οποίος βασίζεται σε διαφορετικά γνωστικά σχήματα και τρόπους σκέψης που διαθέτει το άτομο σε συνδυασμό με περιβαλλοντικούς παράγοντες (Hell, 1983). Συνεπώς, το κάθε άτομο επεξεργάζεται με μοναδικό τρόπο την προσλαμβανόμενη πληροφορία δίνοντας έμφαση σε διαφορετικά χαρακτηριστικά κάθε φορά ανάλογα με τις προσωπικές του εμπειρίες, γνώσεις και ικανότητες αλλά και με τις συνθήκες του περιβάλλοντος και το έργο που έχει να επεξεργαστεί (π.χ. σε δομημένες διαδικασίες, στο στοιχείο της κατανόησης, στο διαπροσωπικό στοιχείο, στο στοιχείο της προσωπικής έκφρασης) (Αργυρόπουλος, 2013). Με βάση τα παραπάνω, σε κάποιους μαθητές μπορεί να χρειαστεί να παρέχουμε δραστηριότητες που θα τους βοηθήσουν να κατανοήσουν τις βασικές έννοιες σε ένα γνωστικό αντικείμενο μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα ενώ σε κάποιους άλλους που μπορούν να επεξεργαστούν την πληροφορία σε αφηρημένο επίπεδο και ζητήσουμε να τη μετασχηματίσουν. Σε άλλους πάλι μαθητές μπορεί να χρειαστεί να παρέχουμε τη συνολική εικόνα πριν εστιάσουμε σε μεμονωμένα στοιχεία της ενώ με κάποιους άλλους να δουλέψουμε από το μέρος προς το όλον (Tomlinson, 2001).

### άρα μαθαίνουμε και με διαφορετικό τρόπο ο καθένας μας...

Οι διαφορετικοί τρόποι σκέψης οδηγούν σε διαφορετικές μαθησιακές προτιμήσεις/μαθησιακό προφίλ. Οι μαθησιακές προτιμήσεις των ατόμων δεν είναι σταθερές αλλά ποικίλλουν από έργο σε έργο. Συνεπώς, είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να μην κατηγοριοποιεί τους μαθητές του σε έναν συγκεκριμένο τύπο μαθησιακού προφίλ αλλά να τους παρέχει την ευκαιρία μέσα από την ποικιλία των δραστηριοτήτων να επιλέξουν πώς προτιμούν να επεξεργαστούν τη νέα πληροφορία για να την κατανοήσουν καλύτερα. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές συνειδητοποιούν το πώς μαθαίνουν καλύτερα και οι εκπαιδευτικοί γίνονται πιο ευαισθητοποιημένοι στις διαφορετικές προτιμήσεις των μαθητών τους. Το μαθησιακό προφίλ του κάθε μαθητή διαμορφώνεται από τέσσερα στοιχεία:

#### 1. Το μαθησιακό στυλ

Αναφέρεται σε προσωπικούς ή περιβαλλοντικούς παράγοντες που διευκολύνουν τη μάθηση. Ορισμένοι μαθητές μπορεί να μαθαίνουν καλύτερα όταν κινούνται, άλλοι συγκεντρώνονται καλύτερα όταν κάθονται, άλλοι όταν ακούν μουσική, όταν δοκιμάζουν να κάνουν πράγματα, όταν ακούν την πληροφορία ενώ κάποιοι άλλοι όταν την βλέπουν. Επίσης κάποιοι μαθητές διευκολύνονται στη μάθηση όταν η αίθουσα έχει πολλά ερεθίσματα, όταν έχει λίγα ερεθίσματα, όταν υπάρχει πολύ φως, άλλοι προτιμούν χαμηλό και εστιασμένο φωτισμό, ορισμένοι χρειάζονται απόλυτη ησυχία για να κατανοήσουν κάτι ενώ κάποιοι άλλοι μπορούν να σκεφτούν καλά ακόμα και όταν υπάρχει θόρυβος (Dunn & Dunn, 1992,1993. Gregorc, 1982). (βλ. Πρωτόκολλα μαθησιακού προφίλ).

## 2. Τους τύπους νοημοσύνης

Σύμφωνα με τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner (1983), ο άνθρωπος χρησιμοποιεί ένα σύνολο νοητικών λειτουργιών προκειμένου να αντιμετωπίσει νέες καταστάσεις. Πιο συγκεκριμένα, ο Gardner διέκρινε διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης όπως η γλωσσική, η λογικο-μαθηματική, η χωροταξική, η νατουραλιστική/υπαρξιακή, η μουσική, η σωματοκινητική/κιναισθητική, η διαπροσωπική και η ενδοπροσωπική σύμφωνα με τους οποίους ο άνθρωπος επεξεργάζεται τις διαφορετικές πληροφορίες. Ο Goleman (2000) από την άλλη μεριά εστίασε στη συναισθηματική νοημοσύνη η οποία περιλαμβάνει την ικανότητα του ανθρώπου να αναγνωρίζει, να ελέγχει και να κατανοεί τα συναισθήματα του, να αναγνωρίζει και να κατανοεί τα συναισθήματα των ανθρώπων γύρω του και να χειρίζεται αποτελεσματικά τα δικά του συναισθήματα και τις διαπροσωπικές του σχέσεις. Δεξιότητες όπως η αυτορρύθμιση, τα κίνητρα συμπεριφοράς, η ενσυναίσθηση, ο αυτοέλεγχος και οι κοινωνικές δεξιότητες είναι πολύ σημαντικές στη μαθησιακή διαδικασία. Όσο και αν έχουν δεχτεί κριτική για την αξιοπιστία και την εγκυρότητά τους οι θεωρίες που αφορούν τους πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης δεν παύουν να αντανακλούν τη μοναδικότητα και ετερότητα του κάθε παιδιού την οποία διαχειριζόμαστε μέσα από τη διαφοροποιημένη διδασκαλία (Tomlinson, 2001).



Σχ.5: Οι τύποι πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner (1983).

Πηγή <https://www.institute4learning.com/resources/articles/multiple-intelligences>  
(προσαρμοσμένο)

### 3. Τις πολιτισμικές προτιμήσεις

Η κουλτούρα του πολιτισμού μας επηρεάζει τον τρόπο που μαθαίνουμε. Μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο εργασίας μας (π.χ. αν προτιμούμε να δουλεύουμε μόνοι ή σε ομάδα), τον τρόπο έκφρασής μας (π.χ. αν προτιμούμε να εκφράζουμε αυθόρμητα τη γνώμη μας ή αν είμαστε συγκρατημένοι), το περιεχόμενο αυτών που θα μάθουμε (π.χ. προτιμούμε μια δραστηριότητα που μπορεί να είναι προσωποποιημένη ή κάτι γενικότερο. Στόχος του εκπαιδευτικού λοιπόν είναι να αντιληφθεί την πληθώρα των προτιμήσεων των μαθητών του και να τους παροτρύνει να δουλέψουν με τρόπους που είναι πιο αποδοτικοί για αυτούς.

### 4. Τις μαθησιακές προτιμήσεις με βάση το φύλο

Το φύλο μπορεί, επίσης, να επηρεάσει τον τρόπο που μαθαίνουν οι μαθητές. Για παράδειγμα, κάποια αγόρια μπορεί να είναι πιο ανταγωνιστικά από τα κορίτσια, ενώ κάποια κορίτσια να προτιμούν συνεργατικό τρόπο μάθησης. Επίσης, στοιχεία που μπορεί να επηρεαστούν από τον πολιτισμό όπως, ο τρόπος έκφρασης, ο τρόπος σκέψης μπορούν να διαφοροποιούνται μεταξύ των φύλων.



---

# 2<sup>η</sup> Ενότητα:

## Δομικά στοιχεία και βασικά συστατικά της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας

### Περιεχόμενα

- 2.1 Ποια είναι τα δομικά στοιχεία της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας;
- 2.2 Μαθησιακό περιβάλλον και διαφοροποιημένη διδασκαλία
- 2.3 Αναλυτικό Πρόγραμμα και διαφοροποιημένη διδασκαλία
- 2.4 Αξιολόγηση και διαφοροποιημένη διδασκαλία
- 2. 5 Διαφοροποίηση της διδασκαλίας

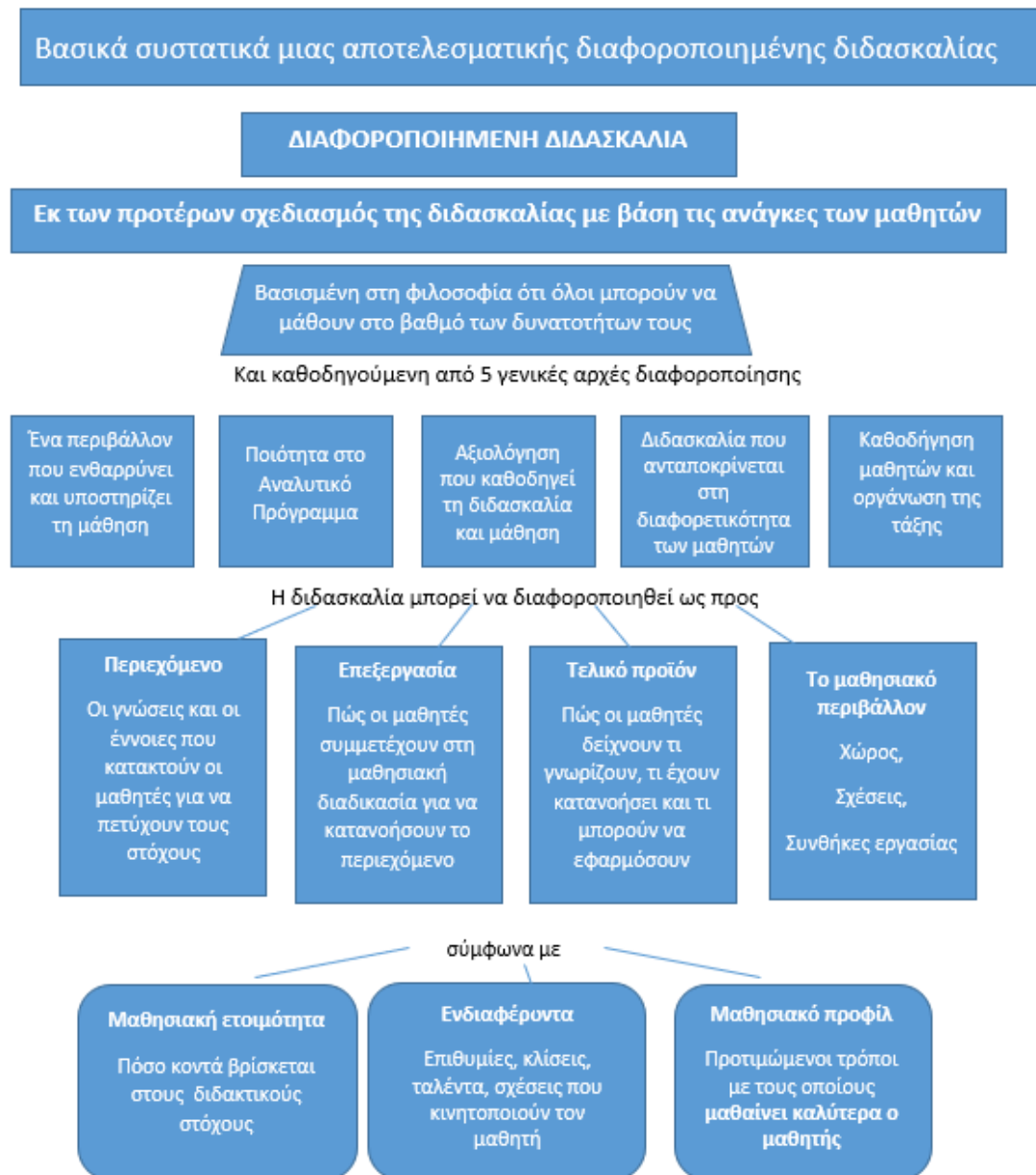
## 2.1 Ποια είναι τα δομικά στοιχεία της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας;

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία δεν αποτελεί ένα σύνολο στρατηγικών διδασκαλίας που εφαρμόζονται τυχαία για να δώσουν τη δυνατότητα επιλογών στους μαθητές και να κάνουν πιο ελκυστική τη μαθησιακή διαδικασία και κυρίως στους μαθητές που αντιμετωπίζουν μαθησιακές ιδιαιτερότητες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρία. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία απευθύνεται σε όλους τους μαθητές της τυπικής τάξης οι οποίοι έχουν τους ίδιους μαθησιακούς στόχους με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα της σχολικής βαθμίδας στην οποία φοιτούν. Μαθητές με Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (π.χ. μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες) ακολουθούν στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας τους προσαρμοσμένους στόχους που έχουν τεθεί γι' αυτούς με τη χρήση εξειδικευμένων στρατηγικών και μέσων που ανταποκρίνονται στις συγκεκριμένες ειδικές εκπαιδευτικές τους ανάγκες (π.χ. ΔΕΠΥ, ΔΑΦ κλπ). Πολλές φορές δημιουργούνται διάφορες παρανοήσεις σχετικά με το τι είναι ή δεν είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία. Στον πίνακα που ακολουθεί συνοψίζονται κάποιες από αυτές και διευκρινίζεται η έννοια της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

**Πίνακας 1: Τι είναι και τι δεν είναι Διαφοροποιημένη Διδασκαλία**

Τι είναι Δ.Δ.	Τι δεν είναι Δ.Δ.
<b>Ευέλικτη ομαδοποίηση</b> που επιτρέπει στους μαθητές να δουλέψουν με διαφορετικούς συμμαθητές τους με το ίδιο ή διαφορετικό επίπεδο ετοιμότητας ή τα ίδια ή διαφορετικά ενδιαφέροντα	Η κατηγοριοποίηση μαθητών σε ομάδες ικανοτήτων
<b>Ενδιαφέρουσες μαθησιακές δραστηριότητες</b> που εμπλέκουν τους μαθητές και αφορούν τους διδακτικούς στόχους του αναλυτικού προγράμματος, βασιζόμενες στη μαθησιακή ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα και τη μαθησιακή προτίμηση των μαθητών	Απλοποιημένες δραστηριότητες για μαθητές χαμηλής επίδοσης και σύνθετες δραστηριότητες για μαθητές υψηλής επίδοσης
<b>Ποικιλία κατάλληλα σχεδιασμένων μαθησιακών επιλογών</b> που ανταποκρίνονται κάθε φορά στις ανάγκες/δυνατότητες των μαθητών	Ελευθερία επιλογής των μαθητών οποιασδήποτε δραστηριότητας οποτεδήποτε.
Όλοι οι μαθητές δουλεύουν πάνω <b>στους ίδιους μαθησιακούς στόχους</b> με ποικίλους τρόπους και κοινά κριτήρια επιτυχίας	Διαφορετικοί μαθητές δουλεύουν σε διαφορετικούς μαθησιακούς στόχους με διαφορετικά κριτήρια επιτυχίας
Η επίγνωση των μαθητών για τις δυσκολίες και τις δυνατότητές τους η οποία τους κάνει να <b>αυτορρυθμίζουν τη μάθηση τους</b> και να κάνουν <b>συνειδητές επιλογές</b> στη μαθησιακή διαδικασία	Να θεωρούν οι εκπαιδευτικοί δική τους ευθύνη το να αποφασίζουν για το τι θα κάνουν οι μαθητές
Σε μια διαφοροποιημένη τάξη υπάρχουν <b>ρουτίνες, διαδικασίες και συμφωνίες</b> μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών	Ένα χαοτικό και αδόμητο μαθησιακό περιβάλλον

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω η αποτελεσματική μάθηση είναι ένα σύστημα που αποτελείται από επιμέρους παράγοντες που αλληλοεπιδρούν αρμονικά. Όταν δυσλειτουργεί κάποιο μέρος του συστήματος τότε όλο το σύστημα δυσλειτουργεί. Έτσι και η αποτελεσματική διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι το γινόμενο της καλής λειτουργίας και αλληλεπίδρασης **πέντε δομικών στοιχείων**: (α) της αξιολόγησης, (β) του αναλυτικού προγράμματος και των διδακτικών στόχων, (γ) της διαφοροποίησης της διδασκαλίας, (δ) του μαθησιακού περιβάλλοντος και (ε) του συντονισμού και της διαχείρισης της τάξης (Tomlinson & Moon, 2013). Στο διάγραμμα 6 δίνονται συνοπτικά τα βασικά συστατικά και τα δομικά στοιχεία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας καθώς και η μεταξύ τους σχέση.



με τη χρήση ποικίλων τεχνικών, όπως:

κέντρα μάθησης · μαθησιακά συμβόλαια · RAFTs · γραφικοί οργανωτές · φθίνουσα καθοδήγηση · δραστηριότητες διαβαθμισμένης δυσκολίας · προσωπική έρευνα · διδασκαλία σε μικρές ομάδες Tic-Tac-Toe · σύνθετη διδασκαλία · πολλαπλοί τρόποι έκφρασης (Tomlinson & Moon, 2013).

## 2.2 Μαθησιακό περιβάλλον και διαφοροποιημένη διδασκαλία

Με τον όρο μαθησιακό περιβάλλον εννοούμε τόσο τον φυσικό χώρο όσο και το ψυχοσυναισθηματικό κλίμα της τάξης. Κλειδί στην αποτελεσματική διαφοροποιημένη διδασκαλία αποτελούν οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών καθώς και των μαθητών μεταξύ τους καθώς και τα θετικά ακαδημαϊκά συναισθήματα που αναπτύσσονται σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Τα βασικά χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού μαθησιακού περιβάλλοντος είναι (Hattie, 2012. Tomlinson & Moon, 2013):

- ✓ Η **εμπιστοσύνη** μεταξύ των μελών της τάξης και η **πίστη** ότι κάθε μαθητής μπορεί να μάθει και να πετύχει τους μαθησιακούς στόχους του αναλυτικού προγράμματος.
- ✓ **Σεβασμός στις ανάγκες των μαθητών** και στις προσδοκίες τους. Προθυμία του εκπαιδευτικού αλλά και των μαθητών **να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους** και τους άλλους μαθητές προκειμένου να μάθουν αποτελεσματικά. **Επίγνωση της μοναδικότητας του κάθε μαθητή**, διάθεση χρόνου από τη μεριά του εκπαιδευτικού **αλλά και των μαθητών για να ακούσουν και να μιλήσουν ο ένας στον άλλον** και η πεποίθηση ότι **η τάξη ανήκει στους μαθητές της**.
- ✓ **Επένδυση** στην προσπάθεια όλοι οι μαθητές να μάθουν και να αναδειχθούν οι δυνατότητές τους. **Ευχαρίστηση και ικανοποίηση** για την εύρεση μεθόδων και στρατηγικών που βοηθούν τους μαθητές να εξελιχθούν, **αποφασιστικότητα** για να γίνουν οι απαιτούμενες προσαρμογές στη διδασκαλία που θα εξασφαλίσουν τη μάθηση σε όλους τους μαθητές.
- ✓ **Παροχή ευκαιριών** στους μαθητές να κάνουν **αξιόλογες δραστηριότητες, να δουλέψουν με διαφορετικούς τρόπους** (π.χ. συνεργατικά, μόνοι τους, σε ομάδες) **να ανακαλύψουν τη μάθηση και να υποστηριχθούν κατάλληλα**.
- ✓ **Επιμονή** στους στόχους και στην προσπάθεια για εξέλιξη.
- ✓ **Αναστοχαστική στάση** για να αξιοποιηθούν οι παρατηρήσεις και οι πληροφορίες που συλλέγει ο εκπαιδευτικός με τρόπο που να βελτιώνουν και να ενισχύουν τη μάθηση για όλους τους μαθητές.

Στη διαφοροποιημένη διδασκαλία στόχος του εκπαιδευτικού είναι να διαμορφώσει ένα μαθησιακό περιβάλλον που θα μετατρέψει την τάξη σε «κοινότητα μάθησης» όπου όλοι θα έχουν ως στόχο τους την αποτελεσματική μάθηση, θα σέβονται, θα νοιάζονται και θα φροντίζουν ο ένας τον άλλον. Επιπλέον, χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να εξασφαλίζει στους μαθητές του τις φυσικές και ψυχοσυναισθηματικές συνθήκες που ταιριάζουν στις εκπαιδευτικές ανάγκες όλων των μαθητών του.



---

## 2.3 Αναλυτικό Πρόγραμμα και διαφοροποιημένη διδασκαλία

---

Στόχος της διαφοροποιημένης διδασκαλίας είναι να εφαρμόσει ένα **ποιοτικό αναλυτικό πρόγραμμα**, τα χαρακτηριστικά του οποίου είναι τα ακόλουθα:

1

**Διδακτικοί στόχοι ξεκάθαροι και σαφείς** που να δείχνουν τι θέλουμε **να γνωρίζουν** (π.χ. **ότι** η ώρα έχει 60 λεπτά, **να κατανοούν** (π.χ. **ότι** υπάρχουν διαφορετικοί τρόποι για να πει κανείς την ώρα, ανάλογα με το είδος του ρολογιού) και να **εφαρμόζουν** (π.χ. να μπορούν να σχηματίζουν σωστά στο ρολόι την ώρα που τους δίνεται)

2

Καλή γνώση του **που βρίσκεται ο μαθητής μας σε σχέση με τους στόχους που θέτουμε**. Ποιες προαπαιτούμενες δεξιότητες διαθέτει για να πετύχει τους στόχους αυτούς;

3

Στόχος ενός ποιοτικού αναλυτικού προγράμματος είναι να **«προχωράει» τους μαθητές «προς τα εμπρός» «teaching up»** μαθαίνοντάς τους νέες δεξιότητες και γνώσεις ή να **επαναδιδάσκει προαπαιτούμενες δεξιότητες** σε μαθητές που υπολείπονται και δεν τις έχουν κατακτήσει **«teaching backwards»** ενώ οι υπόλοιποι μαθητές προχωρούν κανονικά. Δεν έχει νόημα σε μία διδασκαλία να μειώνεις την ύλη σε κάτι που ο μαθητής δυσκολεύεται να κάνει γιατί δεν το έχει κατανοήσει ή να βάζεις περισσότερες δραστηριότητες σε μαθητές που έχουν κατακτήσει τον στόχο.

Στη διαφοροποιημένη διδασκαλία στόχος είναι όλοι οι μαθητές να εμπλέκονται σε ποιοτικές δραστηριότητες μέσα από τις οποίες θα κατανοήσουν τις βασικές έννοιες και θα αποκομίσουν τις βασικές γνώσεις με βάση τους διδακτικούς στόχους αλλά οι δραστηριότητες θα είναι διαφορετικού επιπέδου δυσκολίας και οι μαθητές θα υποστηριχθούν διαφορετικά ανάλογα με τη μαθησιακή ετοιμότητα του κάθε μαθητή για να πετύχουν τους στόχους. Συνεπώς, σχεδιάζουμε δραστηριότητες για να πετύχουν οι μαθητές τους στόχους και υποστηρίζουμε μαθητές που υπολείπονται για να φτάσουν τον στόχο ενώ δίνουμε τη δυνατότητα σε μαθητές που καταφέρνουν εύκολα τους στόχους να επεκτείνουν και να μετασχηματίσουν τη νέα γνώση.

4

Στη διαφοροποιημένη διδασκαλία έμφαση δίνεται αρχικά στην **κατανόηση της γνώσης** η οποία προϋποθέτει σύνδεση της νέας γνώσης με την προϋπάρχουσα εμπειρία και γνώση και με την τρέχουσα εμπειρία του μαθητή καθώς και παροχή ευκαιριών στο μαθητή να εξερευνήσει, να εφαρμόσει και να μετασχηματίσει τη νέα γνώση.

5

**Δραστηριότητες αξιόλογες** που δημιουργούν γνωστική πρόκληση στους μαθητές, τους ενεργοποιούν και τους εγείρουν το αίσθημα της προσπάθειας, της αυτονομίας αλλά και του ελέγχου της γνώσης. Για το λόγο αυτόν χρειάζεται να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα, τη μαθησιακή ετοιμότητα αλλά και τη μαθησιακή προτίμηση των μαθητών.

### Χαρακτηριστικά ενός «ποιοτικού» αναλυτικού προγράμματος



Σχ.7: Χαρακτηριστικά ενός «ποιοτικού» αναλυτικού προγράμματος (Tomlinson & Moon, 2013)

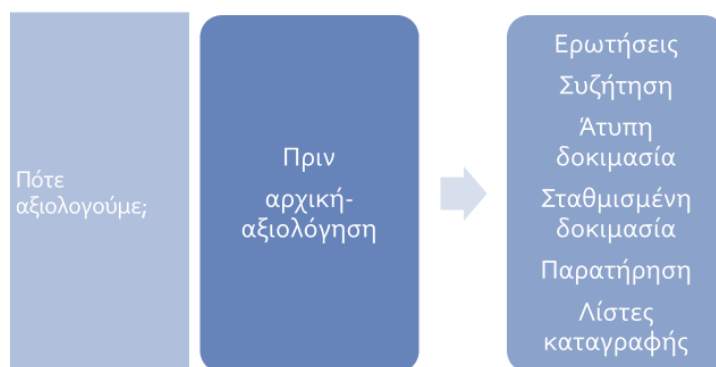
## 2.4 Αξιολόγηση και διαφοροποιημένη διδασκαλία

Η αξιολόγηση αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο σε μια τάξη όπου εφαρμόζεται η διαφοροποιημένη διδασκαλία. Είναι συνεχής, συστηματική και βρίσκεται σε αλληλεπίδραση με τη διδασκαλία, βασιζόμενη σε αντικειμενικά στοιχεία (Blaz, 2008. Tomlinson, 2001, 2005). Αποτελεί μια πολυδιάστατη διαδικασία που προϋποθέτει συγκεκριμένο σχεδιασμό, μπορεί να πάρει διάφορες μορφές και αφορά το σύνολο της διδασκαλίας (Παντελιάδου, 2012).

Είναι αυτονόητο ότι για να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να διαφοροποιήσει σωστά τη διδασκαλία του χρειάζεται να γνωρίζει καλά τους μαθητές του (αρχική-«διαγνωστική αξιολόγηση»), να παρακολουθεί πώς ανταποκρίνονται στη διδασκαλία του (διαμορφωτική αξιολόγηση) και να αξιολογήσει κατά πόσο επιτεύχθηκαν τελικά οι μαθησιακοί στόχοι μετά το πέρας της διδασκαλίας του (ανακεφαλαιωτική αξιολόγηση). Κατά την **αρχική-«διαγνωστική» αξιολόγηση** ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να συλλέξει πληροφορίες για τις μαθησιακές και ψυχοκοινωνικές ανάγκες των μαθητών του αλλά και για το σχολικό και οικογενειακό ιστορικό τους (Blaz, 2008. Tomlinson & Moon, 2013. Φιλίππατου, 2013).

Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με τον μαθητή ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να συλλέξει πληροφορίες σχετικά με: τις γνωστικές ικανότητες των μαθητών, την προηγούμενη γνώση τους για το θέμα που θα διδαχθούν, τα ενδιαφέροντά τους, τη μαθησιακή τους προτίμηση, τις δυσκολίες και τις δυνατότητές τους, τη ψυχοκοινωνική τους προσαρμογή και τις συνθήκες του οικογενειακού περιβάλλοντος που μπορεί να εμποδίζουν ή να διευκολύνουν τη μάθηση του.

Σχετικά με το **μαθησιακό περιβάλλον** απαραίτητες είναι οι πληροφορίες που αφορούν: τη διαμόρφωση του φυσικού χώρου της τάξης και πώς αυτή επηρεάζει τη μάθηση, το κλίμα της τάξης, τις σχέσεις εκπαιδευτικού-μαθητών και μαθητών μεταξύ τους, τον τρόπο εργασίας των μαθητών (π.χ. ατομικά, σε ομάδες, σε δυάδες) και πώς αυτός επηρεάζει τη μάθησή τους, μαθησιακούς στόχους, τις διδακτικές μεθόδους, τα μέσα και τα υλικά που χρησιμοποιεί ο ίδιος ο εκπαιδευτικός. Οι παραπάνω πληροφορίες μπορούν να συλλεγούν με τα ακόλουθα μέσα, παραδείγματα των οποίων θα δείτε στην ενότητα 4 (σχ. 8).



Σχ. 8. Μέσα συλλογής πληροφοριών αρχικής- «διαγνωστικής» αξιολόγησης

Πέρα όμως από την αρχική αξιολόγηση, η μορφή αξιολόγησης η οποία καθορίζει τις προσαρμογές που χρειάζεται να κάνει ο εκπαιδευτικός στη διδασκαλία του είναι η **διαμορφωτική αξιολόγηση**. Στόχος αυτής της μορφής αξιολόγησης είναι να δει ο εκπαιδευτικός αν οι μαθητές του έχουν πετύχει τους μαθησιακούς στόχους που έχει θέσει στη συγκεκριμένη διδασκαλία του, πώς οι μαθητές σκέφτηκαν και εργάστηκαν για να πετύχουν τους στόχους, κατά πόσο οι μέθοδοι, οι στρατηγικές και τα μέσα της διδασκαλίας ήταν αποτελεσματικά ή όχι και, τέλος, αν χρειάζονται περαιτέρω προσαρμογές και τι είδους προσαρμογές. Τα πιο συνηθισμένα μέσα συλλογής πληροφοριών στη διαμορφωτική αξιολόγηση παρουσιάζονται στο σχήμα 9. Παραδείγματα κάποιων από αυτά τα μέσα μπορείτε να δείτε στην ενότητα 4.



Σχ. 9. Μέσα συλλογής πληροφοριών διαμορφωτικής αξιολόγησης

Μετά την ολοκλήρωση της διδασκαλίας μιας ενότητας ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να διενεργήσει μια **ανακεφαλαιωτική αξιολόγηση** και να αξιολογήσει το αποτέλεσμα της διδασκαλίας του σε σχέση με τους γενικότερους μαθησιακούς στόχους της ενότητας και να απαντήσει σε ερωτήματα όπως: υπάρχουν σημεία που δείχνουν ότι ο μαθητής έχει κατανοήσει λάθος αυτά που έχει διδαχθεί ή ότι έχει κενά; υπάρχουν μαθητές που χρειάζονται επιπρόσθετη μαθησιακή στήριξη; τι είδους; ήταν η συγκεκριμένη διδασκαλία αποτελεσματική; κ.α. Μερικά από τα πιο συνήθη μέσα αξιολόγησης σε αυτήν τη φάση παρουσιάζονται στο σχήμα 10.



Σχ. 10. Μέσα συλλογής πληροφοριών διαμορφωτικής αξιολόγησης



Σημαντικά στοιχεία στη διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι η αυτοαξιολόγηση και η διαφοροποιημένη αξιολόγηση. Η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στην αξιολόγηση της μαθησιακής τους πορείας και της μαθησιακής διαδικασίας μέσα από τεχνικές διαμορφωτικής αξιολόγησης (π.χ. περιγραφικές ρουμπρικές αυτο-αξιολόγησης, χρήση κριτηρίων αξιολόγησης μιας δραστηριότητας/ενός τελικού προϊόντος, λίστες οργάνωσης μελέτης, λίστες αυτο-αξιολόγησης της χρήσης μίας στρατηγικής κλπ) ενισχύει την υπευθυνότητα των μαθητών απέναντι στη μάθηση, τους βοηθά να αναπτύξουν μεταγνωστικές δεξιότητες και τους οδηγεί στην αυτορυθμιζόμενη μάθηση.

Τέλος, η αποδοχή της διαφορετικότητας των μαθητών ως προς τον τρόπο που μαθαίνουν και τον τρόπο που εκφράζουν αυτό που μαθαίνουν συνεπάγεται ότι και ο τρόπος αξιολόγησης χρειάζεται να διαφοροποιείται προκειμένου τα αποτελέσματα της αξιολόγησης να είναι αξιόπιστα και έγκυρα. Την απάντηση σε αυτή τη διαφοροποίηση μπορεί να δώσει ο σχεδιασμός διαφορετικών δοκιμασιών αξιολόγησης οι οποίες όμως να αξιολογούν τον ίδιο στόχο (π.χ. ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, διαζευκτικής απάντησης, ερωτήσεις διάταξης κλπ. Βλ. ενότητα 4 για παραδείγματα).

---

## 2.4 Διαφοροποίηση της διδασκαλίας

---

Με βάση τα αποτελέσματα από την αρχική και τη διαμορφωτική αξιολόγηση ο εκπαιδευτικός εκτός από τη διαφοροποίηση του μαθησιακού περιβάλλοντος μπορεί να διαφοροποιήσει τη διδασκαλία του ως προς τρεις άξονες: (i) το περιεχόμενο (ii) τη διαδικασία και (iii) το τελικό προϊόν.

### Διαφοροποίηση ως προς το περιεχόμενο

Το περιεχόμενο αφορά το «Τι» της μαθησιακής διαδικασίας, δηλαδή το **τι θα διδαχθεί ο μαθητής και τον τρόπο πρόσβασης** σε αυτό. Στη διαφοροποιημένη διδασκαλία, συνήθως, χρειάζεται να διαφοροποιήσουμε τον ρυθμό κάλυψης της ύλης και τον τρόπο πρόσβασης στο περιεχόμενο (Heacock, 2009, Tomlinson, 2001). Ο μαθησιακός στόχος τις περισσότερες φορές παραμένει ο ίδιος αλλά ο εκπαιδευτικός χρειάζεται με βάση τη μαθησιακή ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα και τη μαθησιακή προτίμηση των μαθητών να διαφοροποιήσει τον τρόπο παρουσίασης του περιεχομένου μέσα από μία πληθώρα στρατηγικών και μέσων (π.χ. διαφοροποιημένο υλικό ανάγνωσης, νοηματική χαρτογράφηση, λέξεις –κλειδιά, μαγνητοφωνημένο κείμενο, οπτικοακουστικά μέσα κλπ) (βλ. ενότητα 4: στρατηγικές και μέσα).

Ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να επιλέξει τον τρόπο πρόσβασης στο περιεχόμενο ανάλογα με τις κλίσεις του, τα ενδιαφέροντά του και την ετοιμότητά του. Η διαφοροποίηση του διδακτικού στόχου μπορεί να πραγματοποιηθεί κυρίως σε περιπτώσεις μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οι οποίοι ακολουθούν εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να εξασφαλίσει σε όλους τους μαθητές την πρόσβαση στο περιεχόμενο προκειμένου να αποφευχθούν τα αρνητικά συναισθήματα και οι αρνητικές εμπειρίες ιδιαίτερα σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

### Διαφοροποίηση ως προς τη διαδικασία

Η διαδικασία αναφέρεται **στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές επεξεργάζονται και κατανοούν** το περιεχόμενο της νέας πληροφορίας. Είναι, δηλ. το «Πώς» της **διδασκαλίας**. Κατά τη διαφοροποίηση της διαδικασίας ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να προσφέρει επιλογές στον μαθητή μέσω διαφόρων στρατηγικών και μέσων (π.χ. κέντρα μάθησης, μάθηση βασισμένη στην έρευνα, RAFT κ.α.) για να επεξεργαστεί την πληροφορία με διαφορετικούς τρόπους (π.χ. οπτικό, ακουστικό, κιναισθητικό κλπ.) και σε διαφορετικά επίπεδα (π.χ. σχεδιασμός δραστηριοτήτων με βάση την ταξινομία του Bloom –γνωρίζω, κατανοώ, εφαρμόζω, αναλύω, αξιολογώ, δημιουργώ) (βλ. ενότητα 4: στρατηγικές και μέσα).

Στη φάση αυτή ο εκπαιδευτικός διευκολύνει, στηρίζει και υποβοηθά την επιλογή του τρόπου επεξεργασίας (Tomlinson, 2001. Tomlinson & Strickland, 2005).

## Διαφοροποίηση ως προς το τελικό προϊόν

Αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές θα δείξουν τις γνώσεις που απέκτησαν. Στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να δώσει επιλογές στους μαθητές για να αποφασίσουν με βάση τις προτιμήσεις τους, τα ενδιαφέροντα και το ακαδημαϊκό τους επίπεδο το είδος της τελικής εργασίας που θα επιλέξουν να κάνουν. Για παράδειγμα, ο εκπαιδευτικός μπορεί να δώσει στους μαθητές να επιλέξουν να κάνουν δραματοποίηση, να γράψουν μία ιστορία, να φτιάξουν μία αφίσα, να κάνουν μία ραδιοφωνική εκπομπή κλπ. Κατά την παροχή επιλογών μέσω της δημιουργίας εναλλακτικών τελικών προϊόντων είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να έχει κατά νου ότι το κάθε τελικό προϊόν χρειάζεται να περιλαμβάνει όλα τα στοιχεία που απαιτούνται για την επίτευξη των διδακτικών στόχων (π.χ. αν ο μαθησιακός στόχος είναι οι μαθητές να κατανοήσουν τα στοιχεία ενός αφηγηματικού κειμένου, τότε με όποιον τρόπο και αν επιλέξουν οι μαθητές να αφηγηθούν μια ιστορία θα πρέπει να περιλαμβάνονται όλα τα στοιχεία της αφήγησης).

Συνοψίζοντας, στους πίνακες 2 και 3 δίνονται οι βασικοί άξονες διαφοροποίησης και τα βασικά συστατικά της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

### Πίνακας 2. Το «Τι» και το «Πώς» της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας

Όταν γνωρίζουμε τις ανάγκες των μαθητών μας (μαθησιακή ετοιμότητα, ενδιαφέροντα και μαθησιακή προτίμηση), μπορούμε να ανταποκριθούμε διαφοροποιώντας:	
Τι θα μάθουν οι μαθητές, τον τρόπο πρόσβασης και τον ρυθμό διδασκαλίας	ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ
Τον τρόπο με τον οποίο θα επεξεργαστούν και θα κατανοήσουν την πληροφορία οι μαθητές μας	ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ
Τον τρόπο επίδειξης της γνώσης τους	ΤΕΛΙΚΟ ΠΡΟΪΟΝ
Τις συνθήκες μάθησης	ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

<b>Η Διαφοροποίηση της Διδασκαλίας αφορά:</b>
Τη χρήση κατάλληλων, εμπειρικά τεκμηριωμένων στρατηγικών διδασκαλίας και αξιολόγησης
Τη χρήση κατάλληλων διαδικασιών οργάνωσης που διευκολύνουν τη μάθηση
Την παροχή ευκαιριών για προσωπικές επιλογές, ενασχόληση με αξιόλογες δραστηριότητες, συνυπευθυνότητα στη μάθηση και ευέλικτη ομαδοποίηση

### Πίνακας 3. Βασικά συστατικά της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας

<b>1. Ευέλικτη ομαδοποίηση</b>
Παρέχει στους μαθητές τη δυνατότητα να εργαστούν σε διαφορετικού τύπου ομάδες (π.χ. ομάδες μαθησιακής ετοιμότητας, ενδιαφερόντων, μαθησιακών προτιμήσεων, ατομικά, σε δυάδες) είτε με επιλογή του εκπαιδευτικού είτε με επιλογή των ίδιων των μαθητών
<b>2. Προσωπικές επιλογές</b>
Δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να κάνουν επιλογές με βάση τις προηγούμενες εμπειρίες τους και την προϋπάρχουσα γνώση, τα ενδιαφέροντά τους και τη μαθησιακή τους προτίμηση γεγονός που τους κάνει υπεύθυνους για τη μάθησή τους. Οι επιλογές που δίνονται από τον εκπαιδευτικό χρειάζεται να αφορούν τους ίδιους στόχους για όλους τους μαθητές εκτός από αυτούς που έχουν ΕΕΑ, να απαιτούν τον ίδιο χρόνο εμπλοκής και να αναμένεται όλοι οι μαθητές να δουλέψουν στο ανώτερο επίπεδο της μαθησιακής τους ετοιμότητας.
<b>3. Αξιόλογες δραστηριότητες</b>
Αποτελούν γνωστική πρόκληση για τους μαθητές, είναι ενδιαφέρουσες, αξιοποιούν το ανώτερο επίπεδο των δυνατοτήτων των μαθητών και αξιολογούνται με τα ίδια κριτήρια επίτευξης για όλους τους μαθητές
<b>4. Συνυπευθυνότητα στη μάθηση</b>
Αναπτύσσεται όταν οι μαθητές έχουν λόγο στη μάθησή τους και υποστηρίζονται να αναπτύξουν δεξιότητες αυτο-αξιολόγησης και αυτορύθμισης.

---

# 3<sup>η</sup> Ενότητα:

## Ερευνητική τεκμηρίωση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

### Περιεχόμενα

3.1 Πρόκειται για εμπειρία ό,τι περιγράφεται για τη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία ή έχει πραγματοποιηθεί σχετική έρευνα;

3.2 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

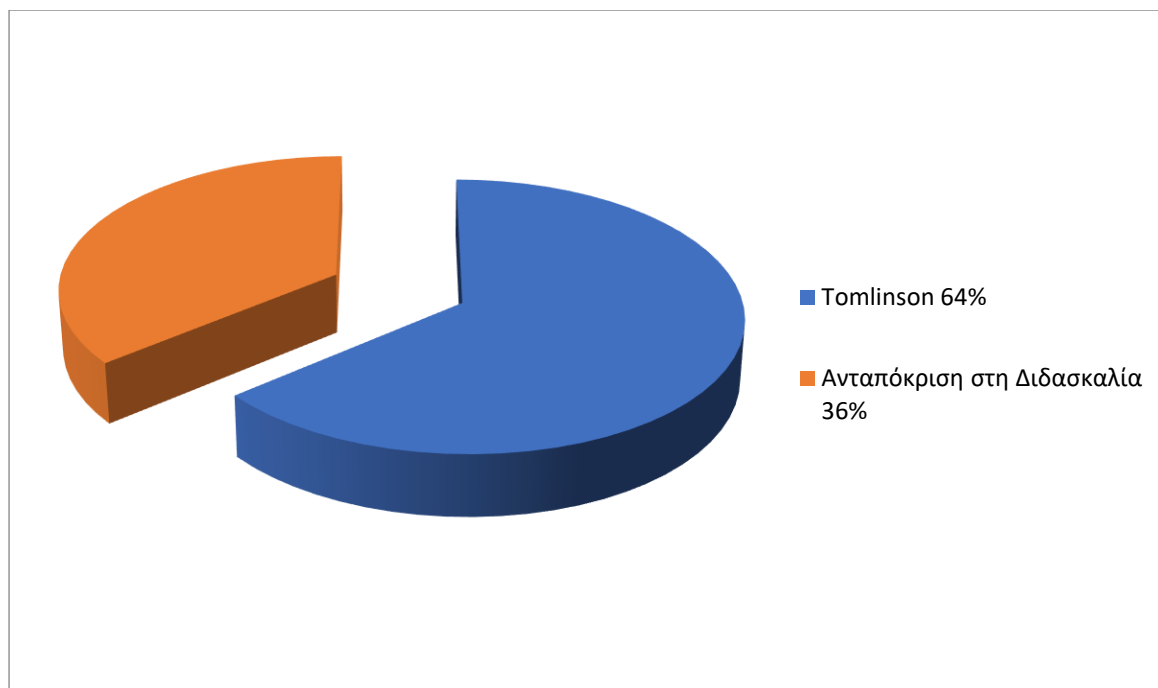
3.3 Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

3.4 Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

### 3.1 Πρόκειται για εμπειρία ό,τι περιγράφεται για τη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία ή έχει πραγματοποιηθεί σχετική έρευνα;

Οι στρατηγικές που παρουσιάζονται στο παρόν εγχειρίδιο αποτελούν μέρος της ΔΔ τα τελευταία 15 χρόνια, αλλά δεν υπάρχουν πολλές εμπειρικές μελέτες που να αναδεικνύουν την αποτελεσματικότητά της (Supragogi και συν., 2017). Το συμπέρασμα αυτό είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον δεδομένης της έκτασης της θεωρητικής βιβλιογραφίας που υπάρχει πάνω σε αυτό το αντικείμενο, αλλά και της πολιτικής που έχουν υιοθετήσει πολλά εκπαιδευτικά συστήματα και μαθησιακά πλαίσια (Smale-Jacobse και συν., 2017). Είναι σημαντικό, λοιπόν, να αναδειχθεί και η αποτελεσματικότητά της μέσα από εμπειρικές μελέτες, ώστε οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων να μπορούν να επιλέξουν ασφαλέστερα το είδος της διαφοροποίησης που θα υιοθετήσουν στο μάθημά τους και τον τρόπο εφαρμογής του.

Οι σύγχρονες –διεθνείς και ελληνικές- ερευνητικές μελέτες που έχουν ερευνήσει την επιρροή της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας στην μαθησιακή επίδοση αφορούν τόσο στην πρωτοβάθμια, όσο και στη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση (Manridou & Kakana, 2019). Οι παρεμβατικές αυτές μελέτες βασίζονται σε διαφορετικά θεωρητικά πλαίσια, αλλά έχουν κυρίως ως σημείο αναφοράς την κατεύθυνση της Tomlinson και της διδακτικής προσέγγισης Ανταπόκριση στη Διδασκαλία (Response to Intervention), με την πρώτη να υπερτερεί αριθμητικά της δεύτερης (Bondie και συν., 2019).



Στη συνέχεια παρουσιάζονται ερευνητικές μελέτες οι οποίες (α) αντιστοιχούν στις τρεις **βαθμίδες** της εκπαίδευσης με παραδείγματα διαφοροποίησης σε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα. (Η σειρά παρουσίασης βασίζεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα).

Επιπρόσθετα, παρουσιάζονται έρευνες που (β) ανταποκρίνονται σε διαφορετικούς **πληθυσμούς** (βλ. με τη διδασκόμενη γλώσσα ως δεύτερη ή ξένη, χαρισματικούς μαθητές, αδύναμους αναγνώστες κλπ).

Επιπλέον, επιλέχθηκαν έρευνες που (γ) βασίστηκαν σε διαφορετικά **θεωρητικά πλαίσια** (πχ. Κατεύθυνση της Tomlinson, Ανταπόκριση στη Διδασκαλία), ώστε να αναδειχθεί και ο ρόλος της εκπαιδευτικής πολιτικής στην επιλογή του τρόπου εφαρμογής της ΔΔ.

Τέλος, παρουσιάζονται μελέτες που στηρίχθηκαν (δ) σε διαφορετικά **πειραματικά σχέδια**, ώστε να γίνουν αντιληπτές οι συνθήκες εφαρμογής τους σε περίπτωση που αναπαραχθούν ερευνητικά ή κλινικά.

---

## 3.2 Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση


---

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι σπάνιες οι μελέτες που αφορούν στο **Νηπιαγωγείο**, παρόλο που στο νηπιαγωγείο ενδείκνυται η διαφοροποίηση (Brennan 2008). Παρακάτω παρουσιάζονται μελέτες οι οποίες βασίζονται σε διαφορετικά πειραματικά σχέδια και στοχεύουν σε ποικίλες δεξιότητες, έχοντας όμως πάντα βάση την προσχολική ηλικία. Στη συνέχεια παρουσιάζονται δύο έρευνες που αφορούν στην ενίσχυση της επίδοσης στην **ανάγνωση**. Είναι και οι δύο πειραματικές μελέτες, που βασίζονται στην κατεύθυνση της Tomlinson και στοχεύουν στην ενίσχυση της επίδοσης ικανών αναγνωστών και αδύναμων μαθητών.

Στόχος της έρευνας των Manidou και Kakana (2019) ήταν η ανάδειξη της σημασίας που έχουν οι προσαρμογές στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου για την επίδοση των μαθητών στην **ανάγνωση**. Συμμετέχοντες ήταν 154 μαθητές, 80 στην πειραματική και 74 στην ομάδα ελέγχου, οι οποίοι είχαν Μέσο Όρο ηλικίας τα 5,2 έτη. Η πειραματική ομάδα ακολούθησε ένα πρόγραμμα Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας βασισμένο στην προσαρμογή του περιεχομένου του Αναλυτικού Προγράμματος βάσει της ετοιμότητας των μαθητών. Παράλληλα έγιναν τροποποιήσεις στην Επεξεργασία βάσει της ετοιμότητας των μαθητών (ταξινόμια του Bloom), των Ενδιαφερόντων (δυνατότητα Επιλογής) και των Μαθησιακών Τύπων (Εναλλακτικά είδη υλικών).

Όλοι οι μαθητές αξιολογήθηκαν με τρία πρωτόκολλα συνέντευξης πριν και μετά την παρέμβαση και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ΔΔ είναι συμβατή με τις απαιτήσεις του νηπιαγωγείου. Οι μαθητές της πειραματικής ομάδας είχαν καλύτερη επίδοση στην ανάγνωση από ότι οι μαθητές της ομάδας ελέγχου, παρόλο που και η ομάδα ελέγχου είχε βελτιωμένη αναγνωστική εικόνα. Η διαφοροποίηση του μαθήματος βάσει των ενδιαφερόντων (μέσω της δυνατότητας της επιλογής που είχαν τα νήπια) αναδείχθηκε ως αποτελεσματικότερη στρατηγική από ότι όταν η διαφοροποίηση του μαθήματος στηρίχτηκε στη μαθησιακή ετοιμότητα και τις μαθησιακές προτιμήσεις. Η διαφοροποίηση βάσει των μαθησιακών τύπων αναδείχθηκε ως η λιγότερο αποτελεσματική.



<p><b>Διδασκαλία της Ανάγνωσης στο Νηπιαγωγείο (Mavidou &amp; Kakana, 2019)</b></p>	<p>Στόχος ήταν η ανάδειξη της σημασίας που έχουν οι προσαρμογές στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου για την επίδοση των μαθητών στην Ανάγνωση.</p>		
<p><b>Είδος έρευνας</b></p>	<p>Οιονεί πειραματική (δεν ήταν τυχαία η κατανομή των μαθητών στις ομάδες)</p>		
<p><b>Συμμετέχοντες</b></p>	<p>154 μαθητές, 80 στην πειραματική και 74 στην ομάδα ελέγχου, ηλικίας 5,2 ετών (TA=.46).</p>		
<p><b>Αξιολόγηση</b></p>	<p>Για την αξιολόγηση των μαθητών χρησιμοποιήθηκαν:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Συνεντεύξεις μαθητών πριν και μετά την παρέμβαση</li> </ul>		
<p><b>Στοιχεία Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας</b></p>			
<p><b>Διαφοροποίηση</b></p>	<p><b>Ως προς την ετοιμότητα</b></p>	<p><b>Ως προς τα ενδιαφέροντα</b></p>	<p><b>Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση</b></p>
<p><b>Περιεχομένου</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Διαβαθμισμένο υλικό (tiered materials)</li> <li>2. Απλούστευση Εναλλακτικό περιεχόμενο</li> </ol>		
<p><b>Επεξεργασίας</b></p>	<p>Ταξινομία του Bloom</p>	<p>Δυνατότητα Επιλογής</p>	<p>Εναλλακτικά είδη υλικών</p>
<p><b>Τελ. προϊόντος</b></p>			
<p><b>Ομαδοποίηση</b></p>	<p>Flexible grouping</p>		
<p><b>Υλικό Εκπαιδευτικού</b></p>	<p>Δεν αναφέρεται</p>		
<p><b>Υλικό Μαθητών</b></p>	<p><b>Αδύναμοι αναγνώστες:</b> βίντεο και ζωγραφική του περιεχομένου του βίντεο.</p> <p><b>Μέτριοι αναγνώστες:</b> βιβλίο με μικρά κείμενα και κάρτες με τίτλους που υπήρχαν εντός του βιβλίου.</p> <p><b>Ικανοί αναγνώστες:</b> σύνθετα κείμενα που προέρχονταν από το τρίπτυχο ενός οργανισμού.</p>		
<p><b>Αποτελέσματα</b></p> 	<p><b>Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Οι μαθητές της πειραματικής ομάδας είχαν καλύτερη επίδοση στην ανάγνωση από ότι οι μαθητές της ομάδας ελέγχου.</li> <li>• Η διαφοροποίηση του μαθήματος βάσει των ενδιαφερόντων είναι αποτελεσματικότερη από την ετοιμότητα και τη μαθησιακή προτίμηση.</li> <li>• Η διαφοροποίηση βάσει των μαθησιακών προτιμήσεων αναδείχθηκε ως η λιγότερο αποτελεσματική.</li> </ul>		

Στόχος της έρευνας της Hong και των συνεργατών της (2012) ήταν η ανάδειξη της σημασίας της ανομοιογένειας στην ομαδοποίηση για την ενίσχυση των **αναγνωστικών δεξιοτήτων** των νηπίων. Η έρευνα υλοποιήθηκε σε ομάδες τριών ταχυτήτων σε συνδυασμό με διδασκαλία σε ολομέλεια και φάνηκε ότι η «εντατική» ομοιογενής ομαδοποίηση και η λιγοστή –χρονικά– διδασκαλία, έχουν αρνητική επίδραση, ιδιαίτερα στους μαθητές με χαμηλή επίδοση.

Στο **δημοτικό σχολείο** η ανομοιογένεια των γενικών τάξεων, που ενθαρρύνουν την ένταξη, αλλά και η ομαδοποίηση των παιδιών στις τάξεις βάσει της ηλικίας, κάνουν το έργο των εκπαιδευτικών ακόμη πιο δύσκολο (Tomlinson και συν., 2003). Το γεγονός αυτό απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν μεγαλύτερη διδακτική ευελιξία, να βελτιώσουν τις πρακτικές τους στη διαχείριση της τάξης, αλλά και να εξελιχθούν επαγγελματικά κατακτώντας νέες γνώσεις, όπως η ΔΔ και ο τρόπος εφαρμογής της στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Deunk και συν., 2018).

Η μετα-ανάλυση της Deunk και των συνεργατών της (2018) έδειξε ότι στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στο δημοτικό, μία συνηθισμένη πρακτική, η **ομαδοποίηση** μπορεί να παρέχει συστατικά διαφοροποίησης αλλά δεν έχει καμία αξία εάν το **περιεχόμενο** της διδασκαλίας και η διδακτική προσέγγιση (**επεξεργασία**) δεν είναι προσαρμοσμένα στις **ανάγκες** των μαθητών. Επίσης, μέσω της μετα-ανάλυσής τους αναδείχθηκε η σημασία της χρήσης της **τεχνολογίας** και της αναμόρφωσης του εκπαιδευτικού πλαισίου (πχ. μέσω της **επιμόρφωσης** των εκπαιδευτικών) στην αποτελεσματικότητα της ΔΔ.

Δυστυχώς, οι περισσότερες μελέτες στο δημοτικό σχολείο αφορούν σε μελέτες περίπτωσης, γεγονός που αποτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων. Για παράδειγμα, στη μελέτη περίπτωσης που διεξήγαγε η Kay Brimijoin (2005) φάνηκε ότι η διαφοροποίηση της διδασκαλίας στην **ανάγνωση** συμβάλει στην βελτίωση της επίδοσης στα κρατικά τεστ. Υιοθέτησε στρατηγικές αξιολόγησης όπως ο ιστός, το KWL διάγραμμα, προφορικές ερωτήσεις και ομαδικές συζητήσεις για να ανιχνεύσει τη μαθησιακή ετοιμότητα και στη συνέχεια σχεδίασε το μάθημά της βάσει της ικανότητας που επέδειξαν οι μαθητές. Τα αποτελέσματα ήταν ενθαρρυντικά, καθώς οι μαθητές αύξησαν το ποσοστό της επίδοσής τους στην ανάγνωση. Η ελλιπής ανάπτυξη, όμως, της μεθοδολογίας δεν επιτρέπει την πιστή περιγραφή της και επομένως την εφαρμογή της στην τάξη από τους εκπαιδευτικούς.


Στη συνέχεια παρουσιάζονται τέσσερις έρευνες που υλοποιήθηκαν στο δημοτικό. Τρεις έρευνες που αφορούν στην υιοθέτηση της Διαφοροποιημένης διδασκαλίας για την ενίσχυση της **γραπτής έκφρασης** (αλλόγλωσσων μαθητών, Tomlinson, έρευνα δράσης), και δύο που αφορούν στην ενίσχυση της επίδοσης στα **αγγλικά ως ξένη γλώσσα** σε μαθητές με χαμηλό επίπεδο ενδιαφέροντος για το μάθημα και προβλήματα συμπεριφοράς (Tomlinson, έρευνα δράσης) και παιδιών που προέρχονταν από **πολυπολιτισμικό** πλαίσιο (η γλώσσα του σχολείου είναι η δεύτερη γλώσσα, Tomlinson, μελέτη περίπτωσης). Τέλος, παρουσιάζεται μία έρευνα που είχε ως στόχο την εφαρμογή της ΔΔ στο μάθημα της **Άλγεβρας** σε μαθητές διαφορετικών ταχυτήτων (Ανταπόκριση στη Διδασκαλία, πειραματική μελέτη).



## Σύνδεση της της Culturally responsive teaching (CRT) και της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας

Σύμφωνα με την Tomlinson (2003) η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία θα πρέπει να προσαρμοστεί στις κοινωνικοπολιτισμικές, ιστορικές και εκπαιδευτικές ανάγκες και κυρίως σε εκείνες που αφορούν στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Παρακάτω παρουσιάζονται 3 έρευνες οι οποίες σχετίζονται με τη διδασκαλία σε πολυπολιτισμικά εκπαιδευτικά πλαίσια.


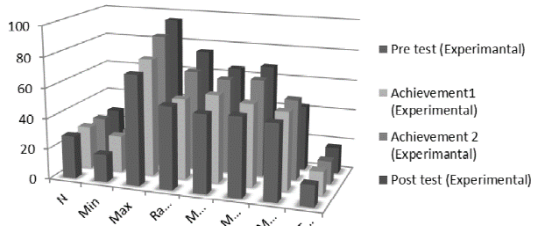
Στόχος της έρευνας του Bantis (2008) ήταν η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της χρήσης μίας **ηλεκτρονικής πλατφόρμας στην γραπτή έκφραση** μαθητών Γ' δημοτικού που μάθαιναν τα **αγγλικά σαν δεύτερη γλώσσα**. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε μετά τη λήξη του ωρολόγιου προγράμματος του σχολείου και είχε διάρκεια 45 λεπτών για κάθε ημέρα ενός μήνα. Συνολικά πραγματοποιήθηκαν 20 διδακτικές συνεδρίες οι οποίες αξιολογήθηκαν μέσω συνεντεύξεων και των δειγμάτων γραφής των μαθητών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο ηλεκτρονικός τρόπος διδασκαλίας αποτέλεσε ικανοποιητικό μέσο διαφοροποίησης και ότι οι περισσότεροι μαθητές επωφελήθηκαν από τη χρήση του.

<b>Διδασκαλία της γραπτής έκφρασης στο μάθημα της Αγγλικής ως Δεύτερης Γλώσσας (Bantis, 2008)</b>		Στόχος ήταν η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της χρήσης μίας ηλεκτρονικής πλατφόρμας στην γραπτή έκφραση μαθητών Γ' δημοτικού που μάθαιναν τα αγγλικά σαν δεύτερη γλώσσα.	
<b>Είδος έρευνας</b>	Μελέτη περίπτωσης		
<b>Συμμετέχοντες</b>	10 ισπανόφωνες μαθητές ηλικίας 8-9 ετών, οι οποίοι μάθαιναν τα αγγλικά ως δεύτερη γλώσσα.		
<b>Αξιολόγηση</b>	Για τη διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση των μαθητών χρησιμοποιήθηκαν: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Συνεντεύξεις</li> <li>• Δείγματα γραφής</li> </ul>		
<b>Στοιχεία Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας</b>			
<b>Διαφοροποίηση</b>	<b>Ως προς την ετοιμότητα</b>	<b>Ως προς τα ενδιαφέροντα</b>	<b>Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση</b>
<b>Περιεχομένου Επεξεργασίας</b>			
<b>Τελ. προϊόντος</b>			Ηλεκτρονική (TBwl) για την αξιολόγηση του τελικού προϊόντος γραφής σε σύγκριση με πρότυπο
<b>Ομαδοποίηση</b>	Καμία		
<b>Υλικό Εκπαιδευτικού</b>	Δεν αναφέρεται		
<b>Υλικό Μαθητών</b>	TBwl		
<b>Αποτελέσματα</b> 	Ο ηλεκτρονικός τρόπος διδασκαλίας αποτέλεσε ικανοποιητικό μέσο διαφοροποίησης και ότι οι περισσότεροι μαθητές επωφελήθηκαν από τη χρήση του.		

Στόχος της έρευνας του Celic (2019) ήταν η ανάδειξη της σημασίας που έχει η υιοθέτηση στρατηγικών και μέσων ΔΔ για την ενεργή εμπλοκή και παρακίνηση όλων των μαθητών μίας τάξης μικτών ταχυτήτων. Επιπρόσθετος στόχος ήταν η αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς που προέκυπταν στην τάξη. Πρόκειται για μία έρευνα δράσης, κατά την οποία ο εκπαιδευτικός διαφοροποίησε το **περιεχόμενο** του Αναλυτικού Προγράμματος και την **επεξεργασία**, υιοθετώντας τρόπους διδασκαλίας που συμβάδιζαν με τις **μαθησιακές** τους **προτιμήσεις** και την **ετοιμότητά** των μαθητών του. Το αντικείμενο της διδασκαλίας ήταν η **Αγγλική** ως Ξένη Γλώσσα.

Συμμετέχοντες ήταν 26 μαθητές της Ε' δημοτικού, οι οποίοι εργάστηκαν σε μικρές ομάδες και ζευγάρια σε δραστηριότητες όπως είναι τα Σκαλοπάτια της Σκάλας και η Σταδιακή Απελευθέρωση της Ευθύνης με τη χρήση λιστών ελέγχου. Μέσα τεστ επίδοσης στην ξένη γλώσσα πριν και μετά την παρέμβαση, αναδείχθηκε η σημαντική βελτίωση των μαθητών στο αντικείμενο των Αγγλικών.

Από τη συλλογή των δεδομένων του Ημερολογίου του Εκπαιδευτικού και των συνεντεύξεων των μαθητών φάνηκε ότι, μετά την παρέμβαση, όλοι οι μαθητές είχαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον και κίνητρο για συμμετοχή. Επίσης, οι μαθητές διαπίστωσαν ότι η συνεργασία προάγει την αποτελεσματικότητα και συμμετείχαν πιο ενεργητικά. Η αξιολόγηση μετά την παρέμβαση έδειξε ότι οι αλλαγές στο περιεχόμενο, την επεξεργασία και το τελικό προϊόν συνέβαλε στην βελτίωση της επίδοσης στην Αγγλική ως Ξένη Γλώσσα.

<b>Διδασκαλία των Αγγλικών ως Ξένη Γλώσσα στην Ε' δημοτικού (Celis, 2019)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Στόχος ήταν η ενεργή εμπλοκή και παρακίνηση όλων των μαθητών διαφοροποιώντας το περιεχόμενο και την επεξεργασία με βάση τις μαθησιακές τους προτιμήσεις και την ετοιμότητά τους.</li> <li>• Επιπρόσθετος στόχος ήταν η διαχείριση των προβλημάτων της τάξης.</li> </ul>		
<b>Είδος έρευνας</b>	Έρευνα Δράσης		
<b>Συμμετέχοντες</b>	26 μαθητές της Ε' Δημοτικού		
<b>Αξιολόγηση</b>	Για τη διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση των μαθητών χρησιμοποιήθηκαν: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ημερολόγιο Εκπαιδευτικού</li> <li>• Λίστα ελέγχου μαθητών</li> <li>• Συνεντεύξεις μαθητών</li> <li>• Τεστ επίδοσης στην ξένη γλώσσα πριν και μετά την παρέμβαση</li> </ul>		
<b>Στοιχεία Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας</b>			
<b>Διαφοροποίηση</b>	<b>Ως προς την ετοιμότητα</b>	<b>Ως προς τα ενδιαφέροντα</b>	<b>Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση</b>
<b>Περιεχόμενου</b>	Σκαλοπάτια της σκάλας		
<b>Επεξεργασίας</b>	Σταδιακή απελευθέρωση της ευθύνης		Διαφορετικοί τύποι μάθησης
<b>Τελ. προϊόντος</b>			Επιλογή του τρόπου αξιολόγησης
<b>Ομαδοποίηση</b>	Μικρές ομάδες ή ζευγάρια		
<b>Υλικό Εκπαιδευτικού</b>	Ημερολόγιο Εκπαιδευτικού		
<b>Υλικό Μαθητών</b>	Χειροπιαστοί και οπτικοί οργανωτές με καθοδήγηση για τον τρόπο της επιτυχούς ολοκλήρωσης της εργασίας Σκαλοπάτια της σκάλας την παρουσίαση του περιεχομένου του μαθήματος βάσει διαβάθμισης της δυσκολίας		
<b>Αποτελέσματα</b> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι όλοι οι μαθητές είχαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον και κίνητρο για συμμετοχή.</li> <li>• Οι μαθητές διαπίστωσαν ότι η συνεργασία προάγει την αποτελεσματικότητα και συμμετείχαν πιο ενεργητικά.</li> <li>• Η αξιολόγηση μετά την παρέμβαση έδειξε ότι οι αλλαγές στο περιεχόμενο, την επεξεργασία και το τελικό προϊόν συνέβαλε στην βελτίωση της επίδοσης στην Αγγλική ως Ξένη Γλώσσα. (Παρακάτω παρουσιάζεται το διάγραμμα όπως παρατίθεται στο άρθρο).</li> </ul> 		

Στόχος της έρευνας της Santamaria (2009) ήταν η παρουσίαση των αποτελεσμάτων μίας πολυετούς εφαρμογής της διαφοροποιημένης διδασκαλίας σε δύο πολυπολιτισμικά σχολεία. Τα σχολεία επιλέχθηκαν επειδή παρουσίαζαν υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση, παρόλο που διδάσκονταν τα αγγλικά ως δεύτερη γλώσσα. Η συμμετοχή των σχολείων στην έρευνα διήρκεσε 5 χρόνια και τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ποιοτικών μεθόδων, όπως οι συνεντεύξεις, οι παρατηρήσεις και οι συζητήσεις με εκπαιδευτικούς και γονείς.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι καλύτερες διδακτικές πρακτικές προκύπτουν όταν διδάσκονται όλοι οι μαθητές σε ένα ακαδημαϊκό πλαίσιο και ανεξάρτητα από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο, τη γλώσσα ομιλίας στο σπίτι, την ακαδημαϊκή τους επίδοση, ή την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση.

<b>Διαφοροποιημένη Διδασκαλία των Αγγλικών ως Δεύτερη Γλώσσα (Santamaria, 2009)</b>		Στόχος ήταν η παρουσίαση των αποτελεσματικών χαρακτηριστικών ΔΔ, όπως εφαρμόστηκαν κατά τη διάρκεια πενταετούς παρέμβασης σε δύο πολυπολιτισμικά δημοτικά σχολεία.	
<b>Είδος έρευνας</b>	Μελέτη περίπτωσης (2 σχολεία)		
<b>Συμμετέχοντες</b>	318 και 499 μαθητές δημοτικού δύο σχολείων με κυρίαρχη την ισπανική γλώσσα ως μητρική.		
<b>Αξιολόγηση</b>	Για τη διαμορφωτική & τελική αξιολόγηση των μαθητών χρησιμοποιήθηκαν: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Συνεντεύξεις</li> <li>• Παρατηρήσεις</li> <li>• Συζητήσεις με εκπαιδευτικούς και γονείς</li> </ul>		
<b>Στοιχεία Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας</b>			
<b>Διαφοροποίηση</b>	<b>Ως προς την ετοιμότητα</b>	<b>Ως προς τα ενδιαφέροντα</b>	<b>Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση</b>
<b>Περιεχομένου</b>	Διευκρίνιση των σημαντικών σημείων		
<b>Επεξεργασίας</b>	Επιλογή της δραστηριότητας μέσα από τις προεπιλογές που έχει κάνει ο εκπαιδευτικός	Κινητοποίηση/δέσμευση όλων των μαθητών	Έμφαση στην κριτική και δημιουργική σκέψη
<b>Τελ. προϊόντος</b>	Καθοδήγηση της διδασκαλίας μέσα από τη αξιολόγηση		
<b>Ομαδοποίηση</b>	Μικρές ομάδες συνεργασίας με διαφορετικά επίπεδα ετοιμότητας		
<b>Υλικό Εκπαιδευτικού</b>	Δεν αναφέρεται		
<b>Υλικό Μαθητών</b>	Διαγράμματα για καταγισμό ιδεών		
<b>Αποτελέσματα</b>	Τα αποτελέσματα ότι οι καλύτερες διδακτικές πρακτικές προκύπτουν όταν διδάσκονται όλοι οι μαθητές σε ένα ακαδημαϊκό πλαίσιο και ανεξάρτητα από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο, τη γλώσσα ομιλίας στο σπίτι, την ακαδημαϊκή τους επίδοση, ή την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση.		



Στόχος ήταν η διδασκαλία της Άλγεβρας μέσω σχεδίων μαθημάτων και δραστηριοτήτων/φύλλων εργασιών που είχαν διαμορφωθεί βάσει των μαθησιακών προφίλ των μαθητών και της ετοιμότητάς τους. Για το σχεδιασμό της έρευνας χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο RTI (tiering approach). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές της πειραματικής ομάδας είχαν σημαντικά καλύτερα αποτελέσματα από την ομάδα ελέγχου, ότι έδειξαν μεγαλύτερη επιμονή αλλά και ευχαρίστηση.

<b>Διδασκαλία της Άλγεβρας στην Στ' δημοτικού (BaI, 2016)</b>		Στόχος ήταν η διδασκαλία της Άλγεβρας μέσω σχεδίων μαθημάτων και δραστηριοτήτων/φύλλων εργασιών που είχαν διαμορφωθεί βάσει των μαθησιακών προφίλ των μαθητών και της ετοιμότητάς τους. Για το σχεδιασμό της έρευνας χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο RTI (tiering approach).	
<b>Είδος έρευνας</b>	Οιονεί-πειραματική		
<b>Συμμετέχοντες</b>	318 και 499 μαθητές δημοτικού δύο σχολείων με κυρίαρχη την ισπανική γλώσσα ως μητρική.		
<b>Αξιολόγηση</b>	Για τη διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση των μαθητών χρησιμοποιήθηκαν: <ul style="list-style-type: none"> <li>Ερωτηματολόγια που σχετίζονται με το μαθησιακό προφίλ (βάσει των τύπων πολλαπλής νοημοσύνης</li> <li>Άτυπο τεστ άλγεβρας</li> </ul>		
<b>Στοιχεία Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας</b>			
<b>Διαφοροποίηση</b>	<b>Ως προς την ετοιμότητα</b>	<b>Ως προς τα ενδιαφέροντα</b>	<b>Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση</b>
<b>Περιεχόμενου</b>	δραστηριότητες διαβαθμισμένης δυσκολίας		δραστηριότητες διαβαθμισμένης δυσκολίας
<b>Επεξεργασίας</b>			
<b>Τελ. προϊόντος</b>			
<b>Ομαδοποίηση</b>	Μικρές ομάδες		
<b>Υλικό Εκπαιδευτικού</b>	Σχέδια μαθήματος και δραστηριότητες διαβαθμισμένης δυσκολίας, σχεδιασμένα βάσει των μαθησιακών προφίλ των μαθητών και της ετοιμότητάς τους. Το υλικό χρησιμοποιήθηκε εντός 16 διδακτικών ωρών (4 εβδομάδες).		
<b>Υλικό Μαθητών</b>	Φύλλα εργασίας διαβαθμισμένης δυσκολίας, σχεδιασμένα βάσει των μαθησιακών τους προφίλ και της ετοιμότητάς τους.		
<b>Αποτελέσματα</b>	<p>Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>οι μαθητές της πειραματικής ομάδας είχαν σημαντικά καλύτερα αποτελέσματα στο τεστ της άλγεβρας από τους μαθητές της ομάδας ελέγχου.</li> </ul> <p>Οι μαθητές της πειραματικής ομάδας:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>έδειξαν μεγαλύτερη επιμονή στο έργο</li> <li>ανέφεραν ότι ένιωσαν ευχαρίστηση μέσα από τα μαθήματα και ότι η εργασία στην ομάδα ήταν αποτελεσματική.</li> </ul>		



Από τα παραπάνω αναδεικνύεται ότι η διαφοροποίηση θα πρέπει να στηρίζεται:

- ✓ στα ενδιαφέροντα των μαθητών στο Νηπιαγωγείο και
- ✓ στην ετοιμότητα στο Δημοτικό.

Παρόλο που έχουν πραγματοποιηθεί λίγες πειραματικές μελέτες, φαίνεται ότι τα στοιχεία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας έχουν διαφορετική επίδραση ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Ιδιαίτερα ενδιαφέρον ήταν ότι η στρατηγική της ευέλικτης ομαδοποίησης δεν φάνηκε να είναι αποτελεσματική σε καμία ηλικία.

Συγκεκριμένα:

Νηπιαγωγείο	Δημοτικό
✓ Ενδιαφέροντα (για περιεχόμενο)	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Ετοιμότητα (για περιεχόμενο, επεξεργασία, τελικό προϊόν)</li><li>✓ Τεχνολογία</li><li>✓ Επιμόρφωση εκπαιδευτικών</li></ul>



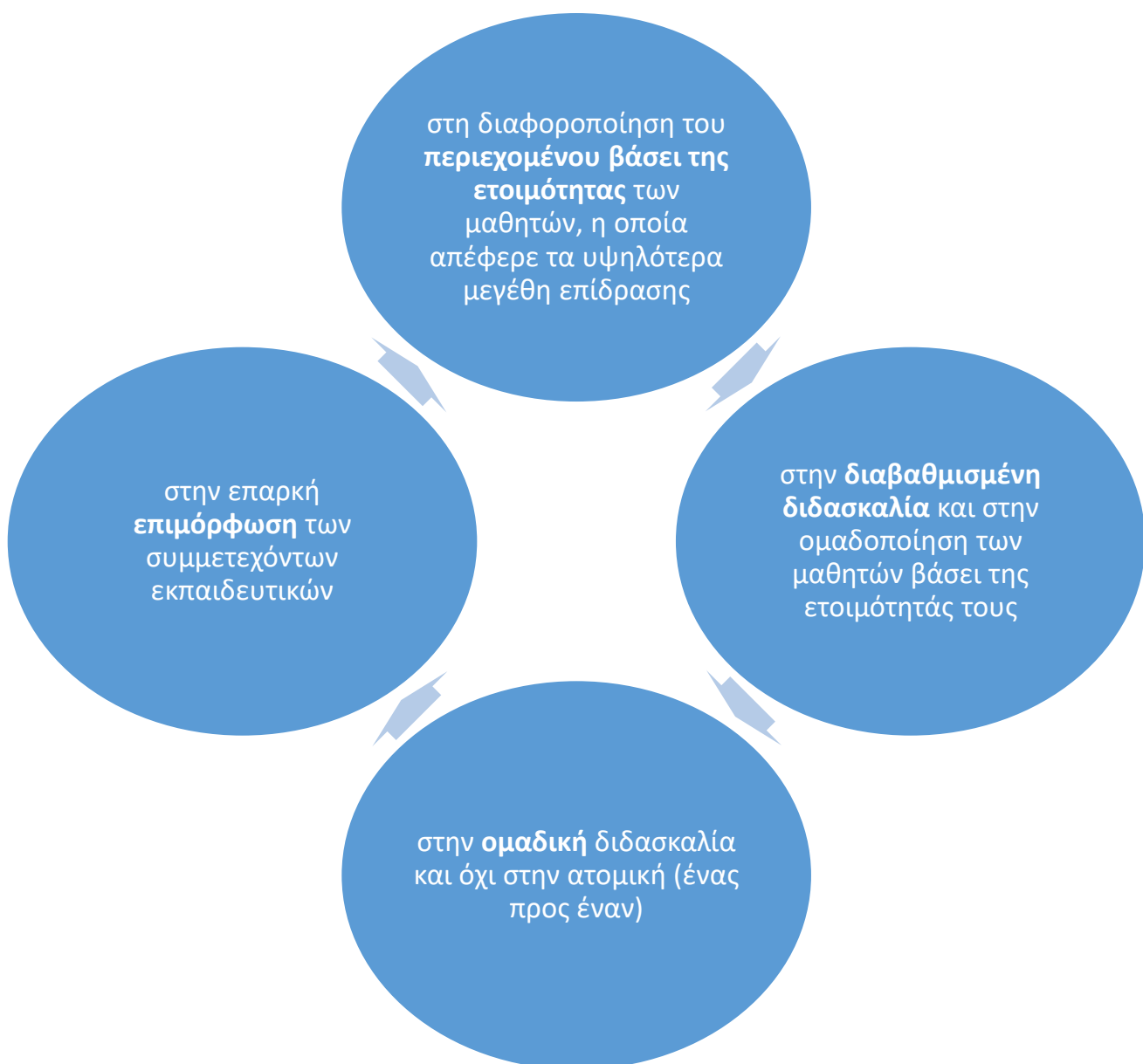
## 3.3 Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Στο μεταίχμιο των δύο βαθμίδων πραγματοποιήθηκε μία έρευνα ΔΔ για την ενίσχυση των μαθηματικών σε χαρισματικούς μαθητές και μαθητές τυπικής ανάπτυξης. Το μάθημα διαφοροποιήθηκε βάσει των μαθησιακών προφίλ, των ενδιαφερόντων και της ετοιμότητας των μαθητών και στηρίχθηκε στο μοντέλο των Williams, Maker, Kaplan, Autonomous Learner, Maker Matrix, και στους τύπους πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner. Συμμετέχοντες ήταν μαθητές της Στ' δημοτικού και της Α' γυμνασίου. Ο εμπλουτισμός του Αναλυτικού Προγράμματος, η υιοθέτηση πρότζεκτ και η αλληλοαξιολόγηση οδήγησαν στην ανάδειξη της επίδοσης της πειραματικής ομάδας, επιβεβαιώνοντας τη σημασία της υιοθέτησης στρατηγικών ΔΔ.

<b>Διδασκαλία των Μαθηματικών στην Στ' δημοτικού και Α' γυμνασίου (Altintas, &amp; Özdemir, 2015α,β)</b>	<b>Στόχος</b> ήταν η διδασκαλία των μαθηματικών σε χαρισματικούς μαθητές και μαθητές τυπικής ανάπτυξης. Το μάθημα διαφοροποιήθηκε βάσει των μαθησιακών προφίλ, των ενδιαφερόντων και της ετοιμότητας των μαθητών και στηρίχθηκε στο μοντέλο των Williams, Maker, Kaplan, Autonomous Learner, Maker Matrix, και στους τύπους πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner.		
<b>Είδος έρευνας</b>	Οιονεί-πειραματική		
<b>Συμμετέχοντες</b>	Στ' δημοτικού: 32 μαθητές στην ομάδα ελέγχου & 28 μαθητές στην πειραματική ομάδα Α' γυμνασίου: 42 μαθητές στην ομάδα ελέγχου & 42 μαθητές στην πειραματική ομάδα		
<b>Αξιολόγηση</b>	Για τη διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση των μαθητών χρησιμοποιήθηκαν: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ερωτηματολόγια που σχετίζονται με το μαθησιακό προφίλ (βάσει των τύπων πολλαπλής νοημοσύνης)</li> <li>• Άτυπο τεστ μαθηματικών</li> </ul>		
<b>Στοιχεία Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας</b>			
<b>Διαφοροποίηση</b>	<b>Ως προς την ετοιμότητα</b>	<b>Ως προς τα ενδιαφέροντα</b>	<b>Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση</b>
<b>Περιεχόμενου</b>	Εμπλουτισμός του Αναλ. Προγράμματος		Οι μαθητές έκαναν πρότζεκτ βάσει του μαθησιακού τους προφίλ
<b>Επεξεργασίας</b>			
<b>Τελ. προϊόντος</b>	Αξιολόγηση μεταξύ των συμμαθητών		
<b>Ομαδοποίηση</b>	Μικρές ομάδες ή ζευγάρια		
<b>Υλικό Εκπαιδευτικού</b>	Δεν αναφέρεται		
<b>Υλικό Μαθητών</b>	Το υλικό είχε μορφή πρότζεκτ που βοήθησε τους μαθητές να αλληλοαξιολογούνται, να αυτορρυθμίζουν τη μάθησή τους, να επικοινωνούν και να συνεργάζονται για 42 εβδομάδες (6 ενότητες μαθηματικών).		
<b>Αποτελέσματα</b>	Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πειραματική ομάδα είχε στατιστικώς καλύτερη επίδοση από την ομάδα ελέγχου, ενώ τα μεγέθη επίδρασης ήταν πολύ υψηλά.		

Τα αποτελέσματα των ερευνών, όμως, που έχουν πραγματοποιηθεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση δεν είναι εύκολο να γενικευτούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, γιατί οι καθηγητές, σε αντίθεση με τους δασκάλους- διδάσκουν σε πολλές τάξεις και δεν γνωρίζουν τους μαθητές τους αρκετά καλά για να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους στις ανάγκες τους (van Casteren, 2017). Αυτός είναι και ένας από τους λόγους που δεν έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο (Smale-Jacobse και συν., 2019). *Γίνεται λοιπόν να εφαρμοστεί η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και μάλιστα να αποφέρει αποτελέσματα, τα οποία μπορούν να καθοδηγήσουν την πράξη;*


Από τη μετα-ανάλυση της Smale-Jacobse και των συνεργατών της (2019), φάνηκε ότι υπάρχουν ελάχιστες έρευνες οι οποίες έχουν ένα ισχυρό μεθοδολογικό υπόβαθρο, σαφή περιγραφή και γενικεύσιμα αποτελέσματα. Από τις 12 έρευνες που συγκέντρωσαν διαπίστωσαν ότι οι όλες είχαν μικρά προς μέτρια θετικά μεγέθη επίδρασης και ότι η αποτελεσματικότητά τους οφείλονταν:



Παρακάτω παρουσιάζονται τρεις έρευνες που υιοθέτησαν στρατηγικές διαφοροποιημένης διδασκαλίας με στόχο την ενίσχυση της **Ανάγνωσης** (μαθητές τυπικής ανάπτυξης, Ανταπόκριση στη Διδασκαλία, πειραματική), της επίδοσης στο μάθημα της **Βιολογίας** (μαθητές τυπικής ανάπτυξης, Tomlinson, Περιγραφική Μελέτη) και τη γνώση στοιχείων της Πληροφορικής (μαθητές τυπικής ανάπτυξης, Tomlinson, Περιγραφική Μελέτη).

Στόχος της έρευνας της Little και των συνεργατών της (2014) ήταν η ενίσχυση της αναγνωστικής **ευχέρειας** και **κατανόησης** μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσα από τη διαφοροποίηση του μαθήματός τους. Συμμετέχοντες ήταν 2.150 μαθητές γυμνασίου. Οι 47 εκπαιδευτικοί (Πειραματική ομάδα= 27 εκπαιδευτικοί, Ομάδα ελέγχου= 20 εκπαιδευτικοί) τους δίδαξαν στρατηγικές ευχερούς ανάγνωσης και κατανόησης παρέχοντάς τους τη δυνατότητα να διαφοροποιήσουν το περιεχόμενο της διδασκαλίας τους επιλέγοντας το περιεχόμενο και το επίπεδο δυσκολίας του αντικειμένου ανάγνωσης. Σε σχέση με την επεξεργασία οι εκπαιδευτικοί έκαναν ατομικές συνεδρίες με τους μαθητές κατά τη διάρκεια του μαθήματος και τους έθεταν ερωτήσεις κατανόησης διαβαθμισμένης δυσκολίας. Η παρέμβαση είχε διάρκεια 7 μηνών (3 ώρες ανά εβδομάδα) και χωρίστηκε σε τρεις φάσεις με βάση το μοντέλο της Ανταπόκρισης στη Διδασκαλία, κατά την οποία η διδασκαλία σε ολόκληρη την τάξη και τις μικρές ομάδες, αντικαταστάθηκε με την ατομική διδασκαλία. Η ομάδα ελέγχου ακολούθησε την παραδοσιακή διδασκαλία.

Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντική διαφορά στην επίδοση στην ευχέρεια μεταξύ των δύο ομάδων, με την ομάδα ελέγχου να υπερτερεί. Στην αναγνωστική κατανόηση οι δύο ομάδες είχαν την ίδια επίδοση. Οι συγγραφείς αναφέρουν ότι η παρούσα μελέτη ανέδειξε τη σημασία της εξατομικευμένης διδασκαλίας και υποστήριξης βάσει της ετοιμότητας του κάθε μαθητή. Επίσης, προτείνουν την αντικατάσταση της πολύωρης διδασκαλίας των στρατηγικών ανάγνωσης με την εξατομικευμένη υποστήριξη των μαθητών που έχουν ανάγκη επιπλέον διδασκαλίας, μέσω υλικών που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα και την προσωπική τους επιλογή ώστε να παρακινηθούν και να δεσμευθούν στο μαθησιακό αντικείμενο. Τέλος, αναφέρουν ότι οι ατομικές συνεδρίες με το μαθητή και η στρατηγική των ερωταποκρίσεων για την ενίσχυση της κατανόησης.

<b>Διδασκαλία της ευχέρειας και της αναγνωστικής κατανόησης σε μαθητές Γυμνασίου (Little, McCoach, &amp; Reis, 2014)</b>	<b>Στόχος</b> ήταν η ενίσχυση <ul style="list-style-type: none"> <li>• της αναγνωστικής ευχέρειας και</li> <li>• αναγνωστικής κατανόησης μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσα από τη διαφοροποίηση του μαθήματός τους.</li> </ul>		
<b>Είδος έρευνας</b>	Οιονεί-πειραματική		
<b>Συμμετέχοντες</b>	Πειραματική ομάδα= 27 εκπαιδευτικοί Ομάδα ελέγχου= 20 εκπαιδευτικοί  2.150 μαθητές γυμνασίου (και των τριών τάξεων)		
<b>Αξιολόγηση</b>	Για τη διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση των μαθητών χρησιμοποιήθηκαν: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ερωτήσεις ενδιαφερόντων</li> <li>• σταθμισμένα τεστ ευχέρειας και κατανόησης (για πριν και μετά την παρέμβαση)</li> </ul>		
<b>Στοιχεία Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας</b>			
<b>Διαφοροποίηση</b>	<b>Ως προς την ετοιμότητα</b>	<b>Ως προς τα ενδιαφέροντα</b>	<b>Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση</b>
<b>Περιεχομένου</b>	Επιλογή του κειμένου ανάγνωσης		
<b>Επεξεργασίας</b>	Αλλαγή του αριθμού των ατόμων στην ομάδα		
<b>Τελ. προϊόντος</b>			
<b>Ομαδοποίηση</b>	Η ολομέλεια και οι μικρές ομάδες αντικαταστάθηκαν σταδιακά με διαφοροποιημένη διδασκαλία ένας προς ένα.		
<b>Υλικό Εκπαιδευτικού</b>	Ημερολόγιο εκπαιδευτικού (εβδομαδιαίο και ημερήσιο)		
<b>Υλικό Μαθητών</b>	Βιβλία βάσει των ενδιαφερόντων τους		
<b>Αποτελέσματα</b>  	<p><b>Τα αποτελέσματα έδειξαν</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• σημαντική διαφορά στην επίδοση στην ευχέρεια μεταξύ των δύο ομάδων, με την ομάδα ελέγχου να υπερτερεί.</li> <li>• Στην αναγνωστική κατανόηση οι δύο ομάδες είχαν την ίδια επίδοση.</li> </ul> <p><b>Επίσης αναδείχθηκε η σημασία:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• της εξατομικευμένης διδασκαλίας και υποστήριξης βάσει της ετοιμότητας του κάθε μαθητή</li> <li>• της αντικατάστασης της πολύωρης διδασκαλίας των στρατηγικών ανάγνωσης με την εξατομικευμένη υποστήριξη των μαθητών που έχουν ανάγκη επιπλέον διδασκαλίας, μέσω υλικών που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα και την προσωπική τους επιλογή ώστε να παρακινηθούν και να δεσμευθούν στο μαθησιακό αντικείμενο.</li> <li>• της διδασκαλίας μέσω ατομικών συνεδριών με το μαθητή και η στρατηγική των ερωταποκρίσεων για την ενίσχυση της κατανόησης.</li> </ul>		

Αντικείμενο της έρευνας των de Graaf, Westbroek και Janssen (2019) ήταν η εκπαίδευση καθηγητών **βιολογίας** στον τρόπο διαφοροποίησης των μαθημάτων τους, με στόχο την ανάδειξη (α) της ικανότητας των καθηγητών να εφαρμόζουν τεχνικές ΔΔ, (β) της αποτελεσματικότητας των διαφοροποιημένων μαθημάτων στην επίδοση των μαθητών, και (γ) της σημασίας τους για τους μαθητές. Συμμετέχοντες ήταν 5 εκπαιδευτικοί και οι μαθητές τους ηλικίας 15-16 ετών. Η παρέμβαση ολοκληρώθηκε εντός 5 μαθημάτων, τριώρης διάρκειας το καθένα, και είχε ως βασικό χαρακτηριστικό την επιλογή των μαθητών και των καθηγητών τους για τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος.

Το παραδοσιακό μάθημα, που πραγματοποιούνταν πριν τη διαφοροποίηση, περιλάμβανε τα παρακάτω βήματα. Ο εκπαιδευτικός (1) εξηγεί τη νέα θεωρία, (2) αναθέτει επιμέρους δραστηριότητες στις οποίες μπορούν οι μαθητές να εφαρμόσουν επιμέρους μέρη της νέας θεωρίας και (3) αναθέτει μία ολοκληρωμένη εργασία, στην οποία οι μαθητές πρέπει να εφαρμόσουν όλη τη θεωρία που διδάχθηκαν. Στη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία του μαθήματος της βιολογίας, οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να αναθέσουν στους μαθητές εξ αρχής μία εργασία η οποία ανταποκρινόταν στο σύνολο της θεωρίας και στη συνέχεια να διδάξουν το σχετικό θεωρητικό πλαίσιο (reverse heuristic). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να παρέχουν υποστήριξη μόνο όταν το χρειαζόντουσαν οι μαθητές και όχι βάσει συγκεκριμένου σχεδίου μαθήματος (remove and build heuristic).

Τα αποτελέσματα, που συλλέχθηκαν μέσω ερωτηματολογίων, έδειξαν ότι η παρέμβαση φάνηκε πρακτική και εφαρμόσιμη στους εκπαιδευτικούς. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι τα διαφοροποιημένα μαθήματα ενίσχυαν την αυτονομία των μαθητών, αλλά και την προσοχή τους στο μάθημα. Τέλος, 67% των μαθητών θα ήθελαν να διδάσκονται πιο συχνά με αυτό τον τρόπο.

<b>Διδασκαλία του μαθήματος της βιολογίας σε μαθητές Λυκείου (de Graaf, Westbroek, &amp; Janssen, 2019)</b>		<b>Στόχος ήταν η ανάδειξη:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• της ικανότητας των καθηγητών να εφαρμόζουν τεχνικές ΔΔ,</li> <li>• της αποτελεσματικότητας των διαφοροποιημένων μαθημάτων στην επίδοση των μαθητών, και</li> <li>• της σημασίας τους για τους μαθητές.</li> </ul>	
<b>Είδος έρευνας</b>	Περιγραφική έρευνα		
<b>Συμμετέχοντες</b>	5 εκπαιδευτικοί και οι μαθητές τους (15-16 ετών)		
<b>Αξιολόγηση</b>	Για την αξιολόγηση των μαθητών χρησιμοποιήθηκαν: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ερωτηματολόγια</li> <li>• συνέντευξη</li> </ul>		
<b>Στοιχεία Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας</b>			
<b>Διαφοροποίηση</b>	<b>Ως προς την ετοιμότητα</b>	<b>Ως προς τα ενδιαφέροντα</b>	<b>Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση</b>
<b>Περιεχομένου</b>			Αντίστροφη αναζήτηση (reverse heuristic)
<b>Επεξεργασίας</b>			Αφαιρώ και Χτίζω (remove and build heuristic)
<b>Τελ. προϊόντος</b>			
<b>Ομαδοποίηση</b>	Δεν αναφέρεται		
<b>Υλικό Εκπαιδευτικού</b>	Δεν αναφέρεται		
<b>Υλικό Μαθητών</b>	Δεν αναφέρεται		
<b>Αποτελέσματα</b>	<b>Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ η παρέμβαση φάνηκε πρακτική και εφαρμόσιμη στους εκπαιδευτικούς</li> <li>✓ τα διαφοροποιημένα μαθήματα ενίσχυσαν την αυτονομία των μαθητών, αλλά και την προσοχή τους στο μάθημα. 67% των μαθητών θα ήθελαν να διδάσκονται πιο συχνά με αυτό τον τρόπο..</li> </ul>		

Το άρθρο των Papadakis και Ziskos (2015) αναφέρεται στον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση της εφαρμογής σεναρίων για διαφοροποιημένη διδασκαλία στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στην **Πληροφορική Α΄ Λυκείου**. Το άρθρο εξετάζει κατά πόσο η τεχνολογικά υποβοηθούμενη διαφοροποιημένη διδασκαλία μπορεί να υποστηριχθεί από το Σύστημα Μαθησιακών Δραστηριοτήτων (LAMS: Learning Activity Management System) που έχει ενσωματωθεί στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο (ΠΣΔ). Στην έρευνα συμμετείχαν 458 μαθητές, οι οποίοι εντάχθηκαν σε τρεις διαφορετικές ομάδες διδασκαλίας. Οι ομάδες ήταν διέφεραν σε επίπεδο διαφοροποίησης (μαθησιακό περιβάλλον, επεξεργασία, περιεχόμενο βάσει μαθησιακών προφίλ). Τα αποτελέσματα από την εφαρμογή σε πέντε Λύκεια, έδειξαν ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία με τη χρήση του LAMS αύξησε το ενδιαφέρον, την εμπλοκή και τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών.

Παρόλο που στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση οι εμπειρικές έρευνες είναι ακόμη λιγότερες από τις έρευνες που έχουν υλοποιηθεί στην πρωτοβάθμια, η πλειονότητά τους περιλαμβάνει ερευνητικά δεδομένα (σε αντίθεση με τις έρευνες στο δημοτικό σχολείο που είναι κυρίως περιγραφικές ή μελέτες περίπτωσης). Η σύγκριση μεταξύ ομάδων στις πειραματικές μελέτες, αναδεικνύει το ρόλο της παρέμβασης στη μάθηση των συμμετεχόντων μαθητών και έτσι καθοδηγεί σε ασφαλέστερα συμπεράσματα.



**Από την παραπάνω επισκόπηση της βιβλιογραφίας, φαίνεται ότι η εμπειρική έρευνα που έχει διεξαχθεί σε Γυμνάσια και Λύκεια (με την εμπλοκή διαφορετικών τύπων μαθητών και για τη διδασκαλία ποικίλων γνωστικών αντικειμένων) οδήγησε στο συμπέρασμα ότι: η διαφοροποίηση του περιεχομένου σε επίπεδο ετοιμότητας αποτέλεσε το σημείο κλειδί για την επιτυχία των ερευνών. Επίσης φάνηκε η σημασία της ομαδοποίησης σε αυτή την ηλικία για την κατεύθυνση της Tomlinson, ενώ η εξατομίκευση της διδασκαλίας στην κατεύθυνση RTI. Επιπλέον, η ΔΔ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση συμβάλει στην αύξηση του ενδιαφέροντος για μάθηση και την κινητοποίηση.**

Συγκεκριμένα:

Στοιχείο διαφοροποίησης	Συμβάλει:
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Περιεχόμενο ως προς την Ετοιμότητα</li> <li>✓ Διαβαθμισμένη διδασκαλία βάσει Ετοιμότητας</li> <li>✓ Ομαδοποίηση βάσει Ετοιμότητας</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ενδιαφέρον των μαθητών</li> <li>✓ Κινητοποίηση των μαθητών</li> <li>✓ Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών</li> </ul>

## 3.4 Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Διδασκαλία και διαφορετικά επίπεδα μαθητών δεν υπάρχουν μόνο στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά και στην τριτοβάθμια. Τι γίνεται σε αυτές τις περιπτώσεις; Μπορούμε να διδάξουμε διαφοροποιημένα φοιτητές και σπουδαστές; Η Santagelo και η Tomlinson (2009) υποστηρίζουν πως είναι εφικτή η διαφοροποίηση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και ότι οι 25 συμμετέχοντες φοιτητές που συμμετείχαν στην έρευνά τους κατάκτησαν το αντικείμενο διδασκαλίας. Η έρευνα είναι περιγραφική, για το λόγο αυτό δεν είναι γενικεύσιμα τα αποτελέσματα.



Εφαρμόζεται και στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση;

Στόχος της πειραματικής έρευνας της Chamberlin και Powers (2010) ήταν η διαφοροποιημένη διδασκαλία των **μαθηματικών** σε προπτυχιακούς φοιτητές και η αξιολόγηση της επίδρασής της στην κατανόηση μαθηματικών εννοιών (αριθμών και πράξεων). Συμμετέχοντες ήταν 224 προπτυχιακοί φοιτητές οι οποίοι κατανομήθηκαν σε δύο ομάδες, 116 στην ομάδα σύγκρισης (ομάδα ελέγχου που διδάχθηκε με τον παραδοσιακό τρόπο την ενότητα) και 108 στην πειραματική ομάδα. Διδάσκοντες ήταν 7 εκπαιδευτικοί (Καθηγητές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων και απόφοιτοι μαθηματικοί), εκ των οποίων 4 αποτέλεσαν την ομάδα σύγκρισης και 3 την πειραματική ομάδα. Οι προπτυχιακοί φοιτητές διδάχθηκαν 10 ενότητες οι οποίες κάλυπταν την έννοια του αριθμού (whole, integer & rational numbers) και τις 4 αριθμητικές πράξεις και είχαν διάρκεια 50 λεπτών η κάθε μία. Η διαφοροποίηση βασίστηκε στην ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα και το μαθησιακό προφίλ.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι δύο ομάδες διέφεραν στατιστικώς σημαντικά στην κατανόηση των μαθηματικών εννοιών, με την πειραματική ομάδα να υπερτερεί της ομάδας ελέγχου. Επιπρόσθετα οι συγγραφείς διαπίστωσαν ότι είναι σημαντικό να παρουσιάζονται εξ αρχής και με σαφήνεια οι στόχοι των μαθημάτων, αλλά και να χωρίζονται τα μαθήματα σε υποενότητες. Επιπρόσθετα οι συγγραφείς διαπίστωσαν ότι δεν είναι απαραίτητο να διαφοροποιείται κάθε στοιχείο διδασκαλίας ή αξιολόγησης, αλλά η διαφοροποίηση να βασίζεται στις ανάγκες των μαθητών. Τέλος για τη διαφοροποίηση με βάση την ετοιμότητα, φάνηκε ότι ήταν σημαντικό να καταχωρείται συστηματικά η επίδοση των μαθητών ώστε να αναδεικνύεται η ανταπόκρισή τους στους διδακτικούς στόχους του μαθήματος.



**Διδασκαλία των μαθηματικών σε προπτυχιακούς φοιτητές (Chamberlin, & Powers, 2010)**

Στόχος ήταν η διαφοροποιημένη διδασκαλία των μαθηματικών σε προπτυχιακούς φοιτητές και η αξιολόγηση της επίδρασή της στην κατανόηση μαθηματικών εννοιών (αριθμών και πράξεων). Ακολουθήθηκε το μοντέλο της Tomlinson.

<b>Είδος έρευνας</b>	Οιονεί-πειραματική (πειραματική και ομάδα ελέγχου)
<b>Συμμετέχοντες</b>	Συνολικά 224 προπτυχιακοί φοιτητές (Α' έτος) που φοιτούσαν σε τμήματα πρωτοβάθμιας (προσχολικής και δημοτικής) και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και ειδικής αγωγής.
<b>Αξιολόγηση</b>	Για τη διαμορφωτική & τελική αξιολόγηση των μαθητών χρησιμοποιήθηκαν: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Εργαλεία αξιολόγησης των ενδιαφερόντων και των μαθησιακών προφίλ</li> <li>• Μελέτη για το σπίτι, ασκήσεις, τεστ και πρότζεκτ για την επίδοση</li> </ul>

**Στοιχεία Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας**

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
<b>Περιεχομένου</b>	Διαβαθμισμένες δραστηριότητες		
<b>Επεξεργασίας</b>			Μαθησιακό προφίλ (κινησθητικό ή οπτικό τύπο μάθησης)  Jigsaw
<b>Τελ. προϊόντος</b>		Επιλογή του τρόπου παρουσίασης	
<b>Ομαδοποίηση</b>	Ατομικά, μικρές ομάδες και ολομέλεια, ανάλογα με τη στιγμή του μαθήματος.  Οι ομάδες σχεδιάστηκαν βάσει των ενδιαφερόντων και στη συνέχεια μέσω του jigsaw διαμορφώθηκαν νέες ομάδες στις οποίες περιλαμβάνονταν τουλάχιστον ένα άτομο από κάθε μαθησιακό προφίλ.		
<b>Υλικό Εκπαιδευτικού</b>	Δεν αναφέρεται		
<b>Υλικό Μαθητών</b>	Απτό υλικό που χρησιμοποιείται για τη διδασκαλία των μαθηματικών (πχ. κύβοι που διδάσκουν τη βάση του 10)		

**Αποτελέσματα**



**Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι:**

- οι δύο ομάδες διέφεραν στατιστικώς σημαντικά στην κατανόηση των μαθηματικών εννοιών, με την πειραματική ομάδα να υπερτερεί της ομάδας ελέγχου.

**Οι συγγραφείς προσθέτουν ότι είναι σημαντικό να:**

- παρουσιάζονται εξ αρχής και με σαφήνεια οι στόχοι των μαθημάτων
- χωρίζονται τα μαθήματα σε υποενότητες
- διαφοροποιείται μόνο το στοιχείο διδασκαλίας ή αξιολόγησης που είναι απαραίτητο και όχι όλα
- βασίζεται η διαφοροποίηση στις ανάγκες των μαθητών
- καταχωρείται συστηματικά η επίδοση των μαθητών ώστε να αναδεικνύεται η ανταπόκρισή τους στους διδακτικούς στόχους του μαθήματος.

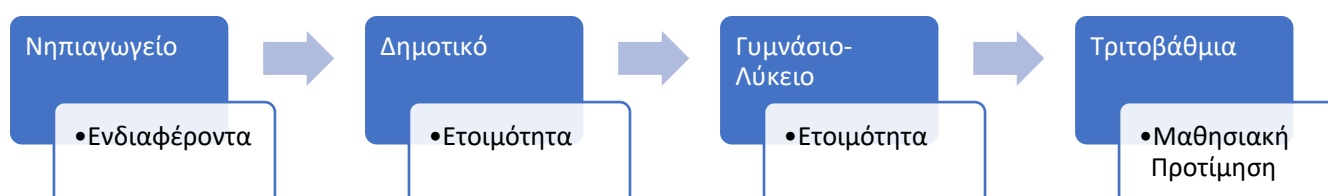


Στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση φαίνεται η σημασία της αυτό-αξιολόγησης και του αυτοελέγχου (ενδοπροσωπικό μαθησιακό προφίλ) για την αποτελεσματική εφαρμογή της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας.

Επίσης, προτείνεται η διαφοροποίηση του περιεχομένου και του τελικού προϊόντος να βασίζεται στην ετοιμότητα των φοιτητών/σπουδαστών.

Κοινό χαρακτηριστικό στις έρευνες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αναδεικνύεται η σημασία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την επιτυχία ενός προγράμματος Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας

Η σχηματική απόδοση της σημασίας που έχουν τα διαφορετικά στοιχεία της ΔΔ ανά ηλικιακή ομάδα αναδεικνύει μια μετακύλιση από τη διαφοροποίηση του περιεχομένου με βάση τα ενδιαφέροντα, στη διαφοροποίηση με βάση την ετοιμότητας (βλ. παρακάτω).



---

# 4<sup>η</sup> Ενότητα:

## Προτάσεις για στρατηγικές και διδακτικά μέσα για την υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

### Περιεχόμενα

- 4.1 Προτάσεις και προσεγγίσεις που αφορούν τον εκπαιδευτικό
- 4.2 Προτάσεις και προσεγγίσεις που αφορούν την επεξεργασία και οργάνωση των στόχων του Αναλυτικού Προγράμματος
- 4.3 Προτάσεις και προσεγγίσεις που αφορούν τους μαθητές και τις μαθήτριες
- 4.4 Στρατηγικές και διδακτικά μέσα για την υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

Στην 4<sup>η</sup> ενότητα εστιάζουμε στις στρατηγικές και τα διδακτικά μέσα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Επιπλέον παρουσιάζονται προσεγγίσεις που αφορούν την επιλογή περιεχομένου για την οργάνωση των στόχων της διδασκαλίας. Η ενότητα είναι οργανωμένη σε τέσσερις υποενότητες α) προτάσεις και προσεγγίσεις που αφορούν τον εκπαιδευτικό, β) προτάσεις και προσεγγίσεις που αφορούν την επεξεργασία και οργάνωση των στόχων του Αναλυτικού Προγράμματος, γ) προτάσεις και προσεγγίσεις που αφορούν τους μαθητές και τις μαθήτριες και δ) στρατηγικές και διδακτικά μέσα για την υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

## 4.1 Προτάσεις και προσεγγίσεις που αφορούν τον εκπαιδευτικό

Ο εκπαιδευτικός βρίσκεται στον πυρήνα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας καθώς καλείται να πάρει πολλές σημαντικές αποφάσεις και να προσαρμόσει σημαντικά στοιχεία της καθημερινής του διδασκαλίας. Οι αποφάσεις αυτές δεν λαμβάνονται με βάση όχι μόνο εξωτερικούς παράγοντες και συνθήκες αλλά και τον ίδιο τον εκπαιδευτικό. Αρχικά, κάθε εκπαιδευτικός που πρόκειται να εμπλακεί στη διαφοροποιημένη διδασκαλία θα χρειαστεί να αναστοχαστεί πάνω στην ήδη υπάρχουσα διδασκαλία τους και στις παιδαγωγικές του παραδοχές. Όλοι οι εκπαιδευτικοί, ανεξάρτητα από το γεγονός ότι εργάζονται στο ίδιο εκπαιδευτικό σύστημα ή σχολείο, έχουν τις δικές τους προσωπικές παιδαγωγικές αντιλήψεις και παραδοχές. Οι αντιλήψεις αυτές είναι αποτέλεσμα όχι μόνο της τυπικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης του κάθε εκπαιδευτικού, αλλά συνδιαμορφώνονται από τις συνολικότερες αντιλήψεις του, τις εμπειρίες του ως μαθητή και γονέα, αλλά και την επαγγελματική του εμπειρία. Η αναγνώριση αυτών των αντιλήψεων είναι ένα πολύ σημαντικό ζητούμενο, γιατί αυτές επηρεάζουν άμεσα τον τρόπο διδασκαλία. Μέσα από τον αναστοχασμό, δίνεται η δυνατότητα επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και παρέχονται νέες επιλογές. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να σκεφτούν για παράδειγμα,

- ✓ είτε γενικές σχετικές ερωτήσεις, όπως: *Πώς μαθαίνουν οι μαθητές; Μαθαίνουν όπως εγώ; Μπορούν όλοι οι μαθητές να μάθουν; Ποιες διδακτικές μέθοδοι είναι αποτελεσματικές;*
- ✓ είτε πιο ειδικές (που αφορούν τη διαφοροποιημένη διδασκαλία), όπως: *Πόσο συχνά αναθεωρώ και αναπροσαρμόζω τη διδασκαλία μου; Πόσο συχνά δίνω επιλογές στους μαθητές μου; Πόσο συχνά εφαρμόζω τη σύνδεση μεταξύ των γνώσεων και των δεξιοτήτων με την καθημερινότητα ή τα ενδιαφέροντα των παιδιών; Τι καινούριο έμαθα την προηγούμενη εβδομάδα για τη διδασκαλία ή τη μάθηση;*

Υπάρχουν κάποιες γενικές παραδοχές, πάνω στις οποίες πρέπει να αναστοχαστεί ο κάθε εκπαιδευτικός και αυτές αφορούν τέσσερις βασικές παραδοχές:

α) Η μάθηση δεν είναι μια παθητική διαδικασία και απαιτεί την ενεργητική συμμετοχή του μαθητή. Σκεφτείτε και εξηγήστε τι σημαίνει αυτό για εσάς συγκεκριμένα. Σκεφτείτε συγκεκριμένα παραδείγματα από τη διδασκαλία σας, στα οποία οι μαθητές ήταν ενεργητικοί στην οικοδόμηση της γνώσης τους; Ήταν αποτελεσματικό; Άρεσε στους μαθητές; Σκεφτείτε επίσης παραδείγματα παθητικής μάθησης από την τάξη σας; Τι θετικό και τι αρνητικό προσέφεραν;

β) Όλοι οι μαθητές είναι διαφορετικοί και αυτό αντανακλάται στη διδασκαλία. Αναρωτηθείτε πόσο καλά γνωρίζετε τις διαφορετικότητες των μαθητών σας;

γ) Η μάθηση δεν είναι αποκλειστικά γνωστική διαδικασία αλλά επηρεάζεται από το κοινωνικό-συναισθηματικό περιβάλλον. Σκεφτείτε και καταγράψτε αναλυτικά όλους τους κοινωνικοσυναισθηματικούς παράγοντες που μπορεί να επιδρούν στη μάθηση των παιδιών στην τάξη σας και μπορείτε εσείς να ελέγξετε.

δ) Στην τάξη, οι μαθητές μαθαίνουν να σκέφτονται και πώς να μαθαίνουν. Εάν συμφωνείτε με τη σημασία που έχει οι μαθητές να αποκτούν δεξιότητες και στρατηγικές με τις οποίες οι ίδιοι θα μπορούν να διαχειρίζονται τις πληροφορίες και τις γνώσεις και θα επιλύουν προβλήματα, αναστοχαστείτε πόσο συχνά στη διδασκαλία σας καλείτε τους μαθητές να συγκρίνουν, να βρουν σχέσεις αίτιου-αιτιατού, να σκεφτούν παραγωγική ή επαγωγικά, να αιτιολογήσουν απόψεις, να οργανώσουν με διαφορετικούς τρόπους την πληροφορία, να αξιολογήσουν με βάση συγκεκριμένα κριτήρια.

Είναι πιθανόν κάποιοι εκπαιδευτικοί να υλοποιούν ήδη αρκετά στοιχεία διαφοροποιημένης διδασκαλίας, χωρίς όμως να έχουν σαφή γνώση της έκτασης ή της ποιότητας αξιοποίησης αυτών των στοιχείων. Έτσι, η κάθε αλλαγή της διδασκαλίας γίνεται ίσως διαισθητικά και με λιγότερη συστηματικότητα.

Επιλέγοντας να αναστοχαστούμε για τη διδασκαλία μας συστηματικά, μπορούμε να έχουμε πιο γρήγορες και συστηματικές αλλαγές. Σε αυτή την προσπάθεια, υπάρχουν επίσης συγκεκριμένα πρωτόκολλα για να οργανώσουμε τον αναστοχασμό και τις επιλογές μας (βλ. Φάκελο εκπαιδευτικού υλικού).

Σε ορισμένα πρωτόκολλα όπως το **ΠΡΩΤΟΚΟΛΟ ΑΝΑΣΤΑΧΑΣΜΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ**, ο εκπαιδευτικός καλείται να στοχαστεί και να αυτό-αξιολογηθεί σχετικά με την αναγνώριση στη διδασκαλία του, βασικών παραμέτρων και πρακτικών που χρειάζονται για την υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

**ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ**

		Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πάντα
1.	Ο σχεδιασμός μου επιτρέπει την ανάπτυξη της μάθησης;					
2.	Ο σχεδιασμός μου εξυπηρετεί τα διαφορετικά στάδια ανάπτυξης και τις δυνατότητες των μαθητών;					
3.	Εφαρμόζω ποικιλία δραστηριοτήτων στην τάξη;					
4.	Δημιουργείται ένα μαθησιακό περιβάλλον που ευνοεί την εκμάθηση και προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών;					
5.	Επιβραβεύω τους μαθητές για τα επιτεύγματα και τη δουλειά που έκαναν;					
6.	Κάνω σωστή διαχείριση συμπεριφοράς μαθητών;					
7.	Δημιουργώ θετική σχέση με τους μαθητές;					
8.	Ενθαρρύνω τη δημιουργική αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών;					
9.	Κάνω αποτελεσματική οργάνωση του περιβάλλοντος για μάθηση;					
10.	Αναγνωρίζω την προηγούμενη γνώση και τις δεξιότητες των μαθητών;					

Αντίστοιχα, υπάρχουν επίσης, πρωτόκολλα, που καλούν τον εκπαιδευτικό να σκεφτεί συγκεκριμένα για τον βαθμό υλοποίησης της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, όπως το **ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΑΝΑΦΟΡΑΣ**

**Πρωτόκολλο αναφοράς  
στην υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας**

**Τάξη:**.....

**Διαβάστε τις παρακάτω διατυπώσεις. Κυκλώστε από 1 έως 5, τον αριθμό που σας εκφράζει περισσότερο.**

*1=Ποτέ, 2=Σπάνια, 3=Μερικές φορές, 4=Πολλές φορές, 5=Πάντα*

		Ποτέ				Πάντα
<b>Οργάνωση στόχων</b>						
1	Έχω ξεκάθαρα στο μυαλό μου τί θέλω οι μαθητές/τριες να γνωρίζουν, να κατανοούν και να μπορούν να κάνουν.	1	2	3	4	5
2	Είμαι σίγουρος/η ότι όλες οι δραστηριότητες εστιάζουν στους μαθησιακούς στόχους που έχω θέσει.	1	2	3	4	5
3	Κάθε δραστηριότητα είναι ξεκάθαρα επικεντρωμένη σε έναν ή λίγους στόχους.	1	2	3	4	5
<b>Αξιολόγηση</b>						
4	Αξιολογώ την ετοιμότητα των μαθητών/τριών μου πριν από κάθε νέα ενότητα/μάθημα.	1	2	3	4	5
5	Αξιολογώ τα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών μου.	1	2	3	4	5
6	Αξιολογώ τις μαθησιακές προτιμήσεις των μαθητών/τριών μου.	1	2	3	4	5
7	Χρησιμοποιώ διαμορφωτική αξιολόγηση για να αναπροσαρμόσω το σχέδιο διδασκαλίας μου.	1	2	3	4	5
8	Έχω ένα πλάνο συνεχούς συλλογής δεδομένων από τις δραστηριότητες.	1	2	3	4	5
9	Διαφοροποιώ τον τρόπο με τον οποίο μου δείχνουν οι μαθητές/τριες τι έμαθαν (τελικό προϊόν).	1	2	3	4	5
<b>Ομαδοποίηση</b>						
10	Χρησιμοποιώ ευέλικτη ομαδοποίηση (ατομική εργασία, εργασία σε ζεύγη, μικρές/μεγάλες ομάδες, όλη η τάξη).	1	2	3	4	5
11	Το μέγεθος των ομάδων αντιστοιχεί με τις ανάγκες των μαθητών.	1	2	3	4	5
12	Αξιοποιώ τη διδασκαλία συνομηλίκων.	1	2	3	4	5
13	Εξασφαλίζω ότι όλες οι δραστηριότητες είναι εξίσου ενδιαφέρουσες στους μαθητές/τριές μου.	1	2	3	4	5
<b>Περιεχόμενο</b>						
14	Αξιοποιώ ποικίλες τεχνικές υποστήριξης (κολλητοί ανάγνωσης, ταινίες, ομάδες άμεσης διδασκαλίας, γραφικοί οργανωτές).	1	2	3	4	5
15	Προσαρμόζω τον ρυθμό της διδασκαλίας.	1	2	3	4	5
16	Χρησιμοποιώ εναλλακτικές πηγές για να δώσω στους μαθητές/τριες πρόσβαση στο περιεχόμενο.	1	2	3	4	5
17	Δίνω στους μαθητές/τριες μου επιπλέον υλικά σε διαφορετικά επίπεδα αναγνωστικής δυσκολίας.	1	2	3	4	5
18	Δίνω συστηματικά στους μαθητές/τριες μου χρόνο για σκέψη/αναστοχασμό.	1	2	3	4	5
19	Αξιοποιώ κέντρα/σταθμούς μάθησης.	1	2	3	4	5
<b>Επεξεργασία</b>						
20	Αξιοποιώ την ταξινόμια του Bloom για να σχεδιάσω δραστηριότητες/ερωτήσεις που να ανταποκρίνονται σε διαφορετικά επίπεδα σκέψης.	1	2	3	4	5
21	Χρησιμοποιώ διαβαθμισμένες δραστηριότητες για να διαφοροποιήσω τη διδασκαλία μου ως προς τη μαθησιακή ετοιμότητα.	1	2	3	4	5
22	Εξασφαλίζω ότι όλες οι δραστηριότητες είναι εξίσου ενδιαφέρουσες στους μαθητές/τριές μου.	1	2	3	4	5
23	Προσαρμόζω τις εργασίες για το σπίτι.	1	2	3	4	5
24	Παρέχω επιλογές στους μαθητές/τριες μου (μενού, πίνακες επιλογής, τρίλιζα).	1	2	3	4	5
25	Δημιουργώ εργασίες με νόημα όταν οι μαθητές/τριες μου ολοκληρώσουν την απαιτούμενη εργασία (δραστηριότητες αναφοράς).	1	2	3	4	5

Επιλέξτε από τα παρακάτω όσα αξιοποιείτε καθημερινά.

**Στρατηγικές διαφοροποίησης ως προς την ετοιμότητα**

	Επίδειξη δεξιοτήτων από την εκπαιδευτικό
	Κολλητοί ανάγνωσης
	Χρήση διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων
	Προσαρμογή των οδηγιών
	Χρήση μίνι διδασκαλιών για συγκεκριμένες δεξιότητες
	Χρήση ευέλικτης ομαδοποίησης
	Προσαρμογή του ρυθμού στην εργασία των μαθητών
	Ανάπτυξη ποιοτικής αξιολόγησης

**Στρατηγικές διαφοροποίησης ως προς τα ενδιαφέροντα**

	Αξιοποίηση ερωτημάτων των μαθητών
	Ομαδοποίηση με κοινά και διαφορετικά ενδιαφέροντα
	Jigsaw-στρατηγική πάζλ με βάση τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα
	Σχεδιασμός έργου με βάση την αξιοποίηση πολλαπλών ενδιαφερόντων
	Συμμετοχή των μαθητών στο σχεδιασμό
	Ομάδες συζήτησης
	Κέντρα ενδιαφέροντος

**Στρατηγικές διαφοροποίησης ως προς τη μαθησιακή προτίμηση**

	Προσεγγίσεις «από το όλο στο μέρος» και «από το μέρος στο όλο»
	Χρόνος για σκέψη/αναστοχασμό
	Ισορροπητή χρήση ατομικής, ομαδικής και συνεργατικής εργασίας
	Δραστηριότητες πολλαπλών προσεγγίσεων

ή πρωτόκολλα συστηματικής καταγραφής των διαφοροποιήσεων που κάνει ο εκπαιδευτικός, για όσους έχουν ήδη προχωρήσει αρκετά και είναι πιο έμπειροι στην υλοποίηση διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

**Πρωτόκολλο καταγραφής της υλοποίησης της διαφοροποιημένης διδασκαλίας**

Σημειώστε τη μέρα και την ώρα, το διδακτικό αντικείμενο και τον τύπο της διαφοροποίησης που επιλέξατε (π.χ. Δευτέρα, 1<sup>η</sup> ώρα → Ιστορία – Διαφοροποίηση περιεχομένου ως προς την ετοιμότητα).

Ώρα	Δευτέρα	Τρίτη	Τετάρτη	Πέμπτη	Παρασκευή
1 <sup>η</sup>	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:
2 <sup>η</sup>	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:
3 <sup>η</sup>	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:	Μάθημα: Διαφοροποίηση: Ως προς:

Ο τελικός μας στόχος είναι να καταλήξουμε τι γνωρίζουμε, τι χρειάζεται να μάθουμε, ποια είναι τα δυνατά μας χαρακτηριστικά στη διαφοροποιημένη διδασκαλία, να σκεφτούμε σε τι θα χρειαστούμε ίσως υποστήριξη και βέβαια, να θέσουμε ρεαλιστικούς στόχους.

## 4.2 Προτάσεις και προσεγγίσεις που αφορούν την επεξεργασία και οργάνωση των στόχων του Αναλυτικού Προγράμματος

Όλη η διδασκαλία, παραδοσιακή ή διαφοροποιημένη, σχεδιάζεται και υλοποιείται με βάση τους στόχους των αναλυτικών προγραμμάτων. Ειδικά όμως στην περίπτωση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, η εκπλήρωση αυτών των στόχων γίνεται μετά από συστηματική επεξεργασία. Βασικές προσεγγίσεις και εργαλεία που μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς στην επεξεργασία των στόχων, είναι:



**Σχεδιασμός «Ξεκινώντας από το τέλος»**  
**Επικέντρωση σε βασικές έννοιες (big ideas)**  
**Αξιοποίηση της οργάνωσης «Γνώσεις – Έννοιες – Δεξιότητες»**  
**Αξιοποίηση ταξινομιών μάθησης**

### Σχεδιασμός «Ξεκινώντας από το τέλος» (Backward planning)

Είναι μια στρατηγική που εστιάζει στη σε βάθος κατανόηση και την ποιοτική υλοποίηση των στόχων του αναλυτικού προγράμματος και καλεί τους εκπαιδευτικούς να απομακρυνθούν από τη διδασκαλία με βάση το σχολικό βιβλίο (Wiggins & McTighe, 1998). Με αυτόν τον τρόπο, πάντοτε μέσα στο πλαίσιο των στόχων του αναλυτικού προγράμματος ο εκπαιδευτικός μιας τάξης ή οι εκπαιδευτικοί ενός συγκεκριμένου σχολείου καλούνται να μελετήσουν το αναλυτικό πρόγραμμα και αρχικά να αποφασίσουν συγκεκριμένη ενότητα/διδασκαλία. Για να καταλήξουν σε αυτές τις αποφάσεις, μπορεί να χρειαστεί να συμπτύξουν στόχους, να αλλάξουν τη σειρά διδασκαλίας ή τη βαρύτητα που θα δώσουν σε κάθε επιμέρους στόχο.

Στη συνέχεια, καλούνται να ορίσουν με ποια κριτήρια και με ποιους τρόπους αξιολόγησης θα πιστοποιείται τι έμαθαν οι μαθητές. Άρα, θα πρέπει να ορίζεται από την αρχή τι περιμένουμε να έχουν μάθει οι μαθητές και τότε ένας μαθητής θα θεωρείται ότι έχει κατακτήσει τον στόχο και μπορεί να προχωρήσει σε διαφορετικό μαθησιακό στόχο. Στη συνέχεια και μόνο αφού έχουν προσδιορίσει με σαφήνεια τα παραπάνω, οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν δραστηριότητες και κατάλληλα έργα, που οδηγούν τόσο στην ενίσχυση των κινήτρων των μαθητών/τριων όσο και στη βελτίωση της επίδοσής τους (Park, Lu & Hedgcock, 2017).



## Επικέντρωση σε βασικές έννοιες (Big Ideas)

Έννοιες που είναι διαχρονικές, καθολικές και αφηρημένες και αφορούν βασικές αρχές, θεωρίες και γενικεύσιμες ιδέες συγκροτούν αυτό που ονομάζεται βασική έννοια (Big Idea). Η επικέντρωση της διδασκαλίας σε βασικές έννοιες έχει ως στόχο την οικοδόμηση κατανόησης που δεν περιορίζεται σε συγκεκριμένη ενότητα, θεματική ή γνωστικό αντικείμενο. Μας δίνεται με αυτόν τον τρόπο η δυνατότητα να οργανώσουμε τους μαθησιακούς στόχους θέτοντας προτεραιότητες που να υποστηρίζουν την ουσιαστική μάθηση στην τάξη.

Η επικέντρωση σε βασικές έννοιες μας επιτρέπει

- α) να εστιάζουμε στην ανάδειξη σχέσεων μεταξύ γνώσεων, εννοιών και δεξιοτήτων, προσδίδοντας πραγματική σημασία σε κάθε επιμέρους συστατικό,
- β) να αναδεικνύουμε σχέσεις μεταξύ διαφορετικών εννοιών, ενισχύοντας τη βαθιά και ευρεία κατανόηση των μαθητών (Harlen, 2015) και
- γ) να επισημαίνουμε τις σχέσεις μεταξύ της σχολικής γνώσης, του ευρύτερου περιβάλλοντος και της άμεσης εμπειρίας των μαθητών, αυξάνοντας έτσι τον ενδιαφέρον και τη συμμετοχή τους στη μάθηση.

Η επικέντρωση της διδασκαλίας σε βασικές έννοιες, υποστηρίζεται με την αξιοποίηση βασικών ή ουσιωδών ερωτήσεων (Tomlinson & McTighe, 2006). Οι βασικές ερωτήσεις ενθαρρύνουν την αναζήτηση πληροφοριών, την κατανόηση και τη γενίκευσή της και πρέπει να οδηγούν σε περισσότερες ερωτήσεις. Για να διατυπώσει τέτοιες βασικές ερωτήσεις, ο εκπαιδευτικός μπορεί να σκεφτεί:

- ✓ *Τι είναι πραγματικά ουσιώδες;*
- ✓ *Ποιες ιδέες θα ξανασυναντήσουν;*
- ✓ *Τι δεν θα μπορούσαν να κάνουν εάν δεν κατανοήσουν..;*

Η διατύπωση των βασικών ερωτήσεων διαφέρει ανάλογα με πολλούς παράγοντες, όπως οι προηγούμενες γνώσεις των μαθητών, το γνωστικό αντικείμενο, η ηλικία τους, το πλαίσιο εργασίας κλπ. Παρακάτω δίνονται μερικά παραδείγματα εκτός συγκεκριμένου πλαισίου καθώς και παράδειγμα, με βάση συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους.

## Παραδείγματα βασικών ερωτήσεων σε διαφορετικά διδακτικά αντικείμενα

Μαθηματικά	Ελληνική γλώσσα
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Μπορούν να ποσοτικοποιηθούν όλα;</li> <li><input type="checkbox"/> Πότε η «σωστή» απάντηση δεν είναι η καλύτερη λύση;</li> <li><input type="checkbox"/> Ποιοι είναι οι περιορισμοί της μαθηματικής αναπαράστασης και μοντελοποίησης;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Τι συνιστά μία καλή ιστορία;</li> <li><input type="checkbox"/> Πώς μπορείς να διαβάσεις "πίσω από τις λέξεις";</li> <li><input type="checkbox"/> Γιατί βάζουμε σημεία στίξης; Τι θα γινόταν αν δεν είχαμε σημεία στίξης;</li> </ul>
Φυσική	Ιστορία
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Πώς σχετίζονται η επιστήμη και η κοινή λογική;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Τι μπορούμε να μάθουμε από το παρελθόν;</li> <li><input type="checkbox"/> Ποιανού «ιστορία» είναι;</li> </ul>
Καλλιτεχνικά	Μουσική
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Από που προέρχονται οι ιδέες των καλλιτεχνών;</li> <li><input type="checkbox"/> Πώς η τέχνη αντανακλά τον πολιτισμό;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Πώς οργανώνονται οι ήχοι και οι παύσεις σε διάφορες μουσικές μορφές;</li> <li><input type="checkbox"/> Τι σημαίνει «δια της επαναλήψεως η μάθηση»;</li> </ul>

## Παράδειγμα αντιστοιχίας στόχων και βασικών/ουσιωδών ερωτήσεων

### Ιστορία, Α' γυμνασίου, «Παλαιολιθική και μεσολιθική εποχή»

Ο/η εκπαιδευτικός εντοπίζει από το Αναλυτικό Πρόγραμμα και το βιβλίο του εκπαιδευτικού τους στόχους που αφορούν το κεφάλαιο «Παλαιολιθική και μεσολιθική εποχή» και στη συνέχεια, αξιοποιεί τις προτεινόμενες ερωτήσεις για να καταλήξει στα βασικά ερωτήματα στα οποία θα εστιάσει.

#### Στόχοι Αναλυτικού Προγράμματος:

1. Να γνωρίσουν την καθημερινότητα του ανθρώπου της περιόδου και να ερμηνεύσουν τις συνθήκες διαβίωσης στο πλαίσιο της εποχής μέσα από την επεξεργασία αρχαιολογικών δεδομένων.
2. Να εξετάσουν την έννοια του ανιμισμού και να την εντάξουν στο πλαίσιο της σκέψης των ανθρώπων της εποχής.
3. Να διερευνήσουν και να αξιολογήσουν τις στερεοτυπικές αναπαραστάσεις του φύλου στην παλαιολιθική εποχή και σε παλιότερες και σύγχρονες αφηγήσεις από τη δημόσια ιστορία.
4. Να κατανοήσουν ότι το φαινόμενο της τέχνης είναι, σχεδόν, σύμφυτο με τον άνθρωπο.

#### Βασικές ερωτήσεις

1. *Πώς γνωρίζουμε τι έγινε πραγματικά στο παρελθόν;*
2. *Γιατί το πλαίσιο της εποχής επηρεάζει τον τρόπο ζωής του ανθρώπου;*
3. *Πώς συνδέεται ο ανιμισμός με άλλες θρησκείες;*
4. *Πώς καθορίζεται ο ρόλος του άνδρα και της γυναίκας ανάλογα με την εποχή;*
5. *Γιατί οι άνθρωποι εκφράζονται μέσω της τέχνης;*

Η στρατηγική «Γνωρίζω-Κατανοώ-Κάνω» είναι άλλος ένας τρόπος με τον οποίο ο εκπαιδευτικός θα στοχαστεί, θα εξειδικεύσει και θα οργανώσει τους μαθησιακούς στόχους για τη διδασκαλία του. Είναι ένας τρόπος με τον οποίο οι πολλοί, αναλυτικοί και ορισμένες φορές επικαλυπτόμενοι στόχοι του αναλυτικού προγράμματος, αποκτούν συνοχή. Στη συγκεκριμένη στρατηγική, οι στόχοι διακρίνονται σε α) γνώση, η οποία σχετίζεται με γεγονότα, ορισμούς, ημερομηνίες και άλλες βασικές πληροφορίες που πρέπει να θυμούνται οι μαθητές/τριες, β) κατανόηση, η οποία αφορά έννοιες, αρχές ή γενικεύσιμες ιδέες που πρέπει να κατανοήσουν ή γ) δεξιότητες, οι οποίες σχετίζονται είτε με βασικές δεξιότητες που μπορούν να εφαρμοστούν και πέρα από το συγκεκριμένο μάθημα είτε με συγκεκριμένες συμπεριφορές (π.χ. συνεργασία, εργασία σε ομάδες) και τρόπους επεξεργασίας (π.χ. παράφραση, περίληψη, κατηγοριοποίηση κ.λπ.).

	Τι περιλαμβάνει
<b>Γνωρίζω</b>	Πρόσωπα, τοποθεσίες, ημερομηνίες, λεξιλόγιο, ορισμούς, γεγονότα
<b>Κατανοώ</b>	Βασικές ιδέες, έννοιες, γενικεύσιμες αρχές
<b>Κάνω</b>	Δεξιότητες, διαδικασίες, συμπεριφορές

Ο εκπαιδευτικός πρέπει αρχικά να μελετήσει τους στόχους που δίνονται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα και το βιβλίο του εκπαιδευτικού και να επιλέξει πού θα εστιάσει τη διδασκαλία του. Στη συνέχεια, με βάση επίσης το περιεχόμενο της διδακτικής ενότητας, θα διακρίνει τι καλούνται οι μαθητές απλώς να θυμούνται, τι καλούνται να κατανοήσουν σε βάθος και ποιες γνωστικές στρατηγικές ή τεχνικές θα αξιοποιήσουν. Ο εκπαιδευτικός προτείνεται να μοιράζεται με τους μαθητές τους την συγκεκριμένη οργάνωση των στόχων, ώστε να υπάρχει σαφήνεια σχετικά με το τι καλούνται να μάθουν και σε τι πρέπει να εστιάσουν τις προσπάθειές τους.

## Παράδειγμα

### Ιστορία Α' γυμνασίου – Κεφάλαιο Α- Παλαιολιθική και μεσολιθική εποχή

Ο/η εκπαιδευτικός εντοπίζει από το Αναλυτικό Πρόγραμμα και το βιβλίο του εκπαιδευτικού τους στόχους που αφορούν στο κεφάλαιο «Παλαιολιθική και μεσολιθική εποχή». Στη συνέχεια τους επαναδιατυπώνει, με τρόπο σαφή, συγκεκριμένο και μετρήσιμο, διαχωρίζοντας τους σε στόχους που εμπίπτουν σε α) γνώση β)κατανόηση ή γ)δεξιότητα.

Στόχοι Αναλυτικού Προγράμματος:		
<p>1. Να γνωρίσουν την καθημερινότητα του ανθρώπου της περιόδου και να ερμηνεύσουν τις συνθήκες διαβίωσης στο πλαίσιο της εποχής μέσα από την επεξεργασία αρχαιολογικών δεδομένων.</p> <p>2. Να εξετάσουν την έννοια του ανιμισμού και να την εντάξουν στο πλαίσιο της σκέψης των ανθρώπων της εποχής.</p> <p>3. Να διερευνήσουν και να αξιολογήσουν τις στερεοτυπικές αναπαραστάσεις του φύλου στην παλαιολιθική εποχή και σε παλιότερες και σύγχρονες αφηγήσεις από τη δημόσια ιστορία.</p> <p>4. Να κατανοήσουν ότι το φαινόμενο της τέχνης είναι, σχεδόν, σύμφυτο με τον άνθρωπο</p>		
Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να γνωρίζουν:	Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να κατανοήσουν:	Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να μπορούν να κάνουν:
<p>1. Να γνωρίζουν την καθημερινότητα του ανθρώπου της περιόδου.</p> <p>2. Να γνωρίζουν τι ήταν ο ανιμισμός</p>	<p>1. Να κατανοούν ότι οι συνθήκες διαβίωσης σχετίζονται με το πλαίσιο της εποχής.</p> <p>2. Να κατανοούν ότι ο ρόλος των δύο φύλων σχετίζεται με το πλαίσιο της εποχής.</p> <p>3. Να κατανοούν την έννοια του ανιμισμού (της θρησκείας) στο πλαίσιο της σκέψης των ανθρώπων της εποχής.</p> <p>4. Να κατανοούν ότι το φαινόμενο της τέχνης είναι, σχεδόν, σύμφυτο με τον άνθρωπο.</p>	<p>1. Να εξάγουν συμπεράσματα μέσα από την επεξεργασία αρχαιολογικών δεδομένων (εικόνες από λίθινα εργαλεία, όπλα, εποχιακές εγκαταστάσεις, σπηλαιογραφίες).</p> <p>2. Να συγκρίνουν τον στερεοτυπικό ρόλο των φύλων παλαιότερα και σήμερα.</p>

## Σχεδιασμός δραστηριοτήτων με βάση ταξινομίες (ταξινομία Bloom)

Η βασική παραδοχή του σχεδιασμού διδασκαλίας και δραστηριοτήτων με βάση ταξινομίες, είναι ότι οι μαθητές επεξεργάζονται τις πληροφορίες και τις έννοιες σε διαφορετικά γνωστικά επίπεδα. Σε κάθε επίπεδο, αξιοποιούνται διαφορετικής ποιότητας γνωστικές διαδικασίες και η επεξεργασία είναι λιγότερο ή περισσότερο εύκολη. Η πλέον γνωστή τέτοια ταξινόμια είναι η ταξινόμια που εισηγήθηκε ο Benjamin Bloom, το 1956. Η ταξινόμια του Bloom είναι μια ιεραρχική κατάταξη μαθησιακών στόχων σε ένα θεωρητικό συνεχές από τις χαμηλότερες στις υψηλότερες δεξιότητες σκέψης, διαχωρίζοντας τα γνωστικά έργα σε έξι επίπεδα, από τα πιο απλά στα πιο σύνθετα: *Γνώση, Κατανόηση, Εφαρμογή, Ανάλυση, Σύνθεση, Αξιολόγηση*. Το 2000 προτάθηκαν αλλαγές στην αρχική ταξινόμια, που αφορούσαν τη χρήση ρημάτων αντί ουσιαστικών καθώς και την χρήση του *Δημιουργώ* στην ανώτερη βαθμίδα (Krathwohl, 2002).

Η αξιοποίηση της ταξινομίας Bloom, είναι ευρέως διαδεδομένη γιατί παρέχει έναν εύκολο τρόπο οργάνωσης των μαθησιακών στόχων και προσφέρει ιδέες για την παραγωγή κατάλληλων μαθησιακών έργων και δραστηριοτήτων. Με αυτόν τον τρόπο, υποστηρίζεται σημαντικά η διαφοροποιημένη διδασκαλία, στο βαθμό που όλοι οι μαθητές καλούνται να επεξεργαστούν τις ίδιες έννοιες και να εργαστούν προς τους ίδιους μαθησιακούς στόχους, αλλά στο επίπεδο που ο καθένας και η καθεμία μπορεί. Η αξιοποίηση ταξινομιών όπως η ταξινόμια του Bloom, είναι η βάση για τη διαφοροποίηση με βάση την ετοιμότητα των μαθητών και αποτελεί έναν απλό τρόπο για τη διαβάθμιση των μαθησιακών έργων. τάξη του.




Ο παρακάτω πίνακας περιλαμβάνει τα επίπεδα της ταξινομίας Bloom, την περιγραφή τους, ενδεικτικά ρήματα και εκφωνήσεις δραστηριοτήτων ανά επίπεδο. Παρακάτω δίνεται ένας πίνακας στον οποίο κάθε επίπεδο, αντιστοιχεί με την περιγραφή της επεξεργασίας που περιλαμβάνει και με ενδεικτικές φράσεις για τη δημιουργία μαθησιακών έργων.

	Επίπεδο	Περιγραφή	Ρήματα - Δραστηριότητες
1	<b>Γνωρίζω</b>	Γνώση συγκεκριμένης ορολογίας, γεγονότων, ημερομηνιών, προσώπων, ορισμών, κατηγοριών, κριτηρίων, αρχών, θεωριών κ.λπ.	Θυμήσου, ανάφερε, εντόπισε, όρισε, πες, υπογράμμισε...  Ποιος..., Πώς..., Πού..., Πότε..., Τι είναι...
2	<b>Κατανώ</b>	Κατανόηση, ερμηνεία, περιγραφή γεγονότων και ιδεών.	Συνόψισε – κάνε περίληψη, εξήγησε, δώσε παράδειγμα, ...  Πες.... με δικά σου λόγια. Ποια είναι η κύρια ιδέα...; Ποιες διαφορές υπάρχουν...;
3	<b>Εφαρμόζω</b>	Αξιοποίηση της γνώσης για την επίλυση προβλημάτων και την αντιμετώπιση νέων καταστάσεων, τη χρήση τεχνικών και κανόνων, τη σύνδεση και την αναζήτηση σχέσεων με άλλες καταστάσεις.	Δώσε ένα παράδειγμα εφαρμογής, χρησιμοποίησε...  Πώς... σχετίζεται με...; Σε ποιες άλλες περιπτώσεις...; Θα μπορούσε να συμβεί αυτό σε...;
4	<b>Αναλύω</b>	Ανάλυση στοιχείων, σχέσεων, αναζήτηση μερών, συστατικών στοιχείων, αναζήτηση σχέσεων μεταξύ τους, εύρεση κινήτρων και αιτιών, εξαγωγή συμπερασμάτων.	Ανάλυσε, διαχώρισε, οργάνωσε, ταξινόμησε...  Ποια είναι τα χαρακτηριστικά...; Κάνε ένα διάγραμμα... Ποια στοιχεία μπορείς να παρουσιάσεις για...;
5	<b>Αξιολογώ</b>	Κριτική, επιχειρηματολογία για την υπεράσπιση απόψεων, τεκμηρίωση μίας άποψης με στοιχεία, αξιοποίηση κριτηρίων για αξιολόγηση μίας εργασίας	Κρίνε, αξιολόγησε, επιχειρηματολόγησε...  Συμφωνείς με...; Εξήγησε την απάντησή σου. Βάλε σε σειρά προτεραιότητας... Με ποια κριτήρια θα αποφασίσεις...;
6	<b>Δημιουργώ</b>	Σύνθεση στοιχείων για παραγωγή απάντησης, εύρεση μοτίβων.	Φαντάσου, δημιούργησε, φτιάξε...  Τι θα συνέβαινε εάν συνδύαζες... με...; Μπορείς να φανταστείς...; Βρες ένα νέο τρόπο...

## Παράδειγμα

### Λογοτεχνία, Α' γυμνασίου, Ειρήνη Μάρρα - «Τα κόκκινα λουστρίνια»

Ο/η εκπαιδευτικός ομαδοποιεί τους μαθητές/τριες ανάλογα με το επίπεδο ετοιμότητά τους.

<b>ΟΜΑΔΑ 1</b> 	<b>1Α. Γνωρίζω</b>	Να περιγράψεις τους πρωταγωνιστές της ιστορίας.
	<b>1Β. Καταννώ</b>	Να γράψεις την περίληψη του κειμένου σε 8-10 σειρές.
<b>ΟΜΑΔΑ 2</b> 	<b>2Α. Εφαρμόζω</b>	Σε ποιες περιπτώσεις μπορεί να βρεθεί κάποιος σε ηθικό δίλημμα;
	<b>2Β. Αναλύω</b>	Σε ποια σημεία του διηγήματος γίνονται φανερά τα αισθήματα του μικρού βιοπαλαιστή για την κόρη του δασκάλου;
<b>ΟΜΑΔΑ 3</b> 	<b>3Α. Αξιολογώ</b>	Συμφωνείς με την αλλαγή της στάσης του βιοπαλαιστή; Εξήγησε την απάντησή σου.
	<b>3Β. Δημιουργώ</b>	Τι θα συνέβαινε εάν ο βιοπαλαιστής είχε δώσει τα παπούτσια στην κόρη του δασκάλου; Ποιες συνέπειες θα είχε η πράξη του;

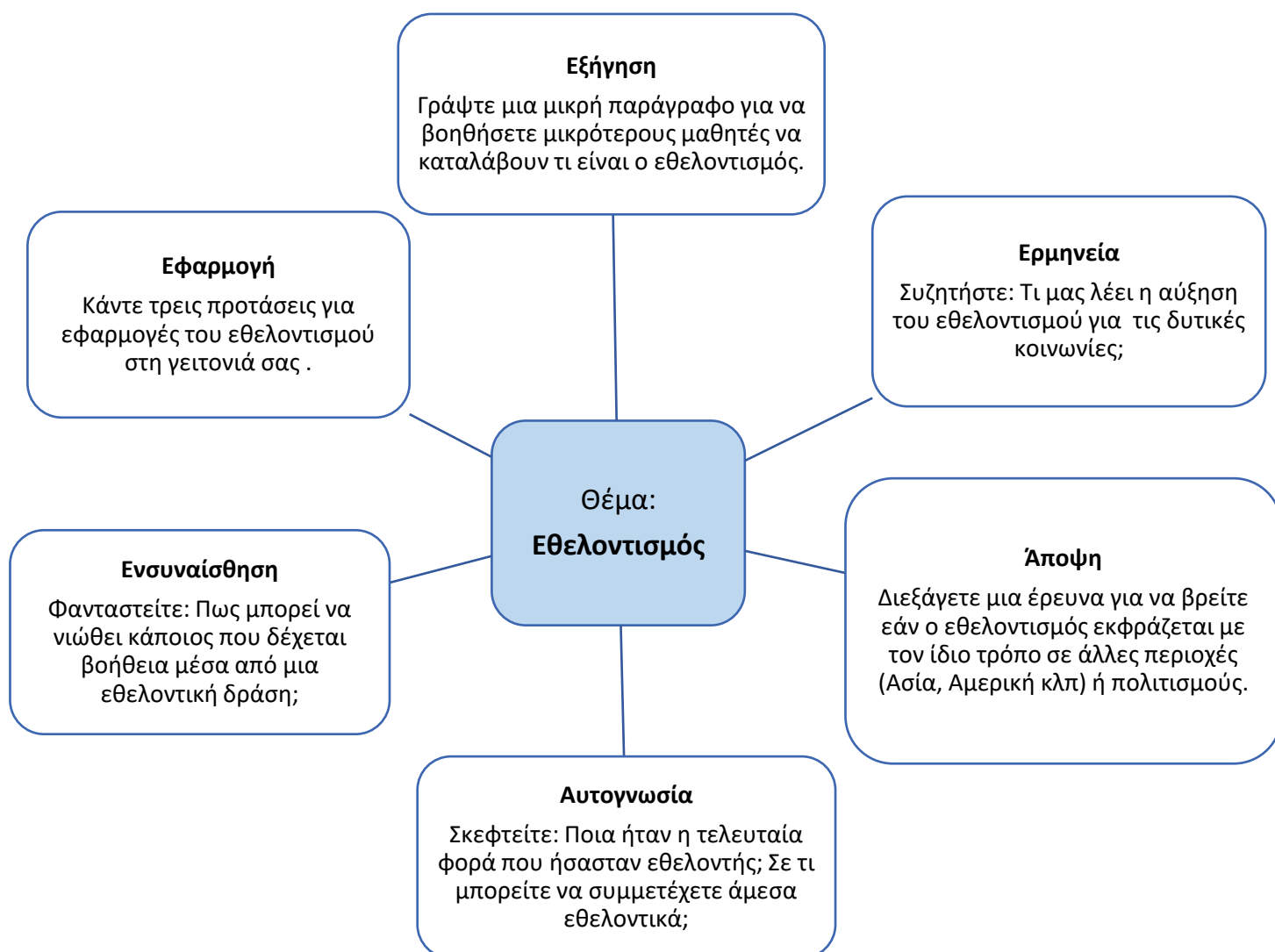
Στην καθημερινή διδακτική πράξη, οι εκπαιδευτικοί δεν χρησιμοποιούν όλα τα επίπεδα της ταξινομίας. Συνήθως, τα συνδυάζουν ανά δύο, καταλήγοντας τελικά σε τρία επίπεδα- πρακτική που ταιριάζει απολύτως και με τη διαβαθμισμένη διδασκαλία. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην καλλιέργεια της ουσιαστικής κατανόησης, ανεξαρτήτως του συγκεκριμένου επιπέδου στην ταξινομία. Όταν καταλαβαίνουμε πραγματικά,

- ✓ Μπορούμε να **εξηγήσουμε** μέσω συμπερασμών και γενικεύσεων: να δικαιολογήσουμε τα φαινόμενα, τα γεγονότα και τα δεδομένα, να κάνουμε συνδέσεις και να παρέχουμε αντιπροσωπευτικά παραδείγματα ή αναπαραστάσεις.
- ✓ Μπορούμε να **ερμηνεύσουμε**: να πούμε ιστορίες με νόημα, να δώσουμε μια ιστορική ή προσωπική διάσταση σε ιδέες και γεγονότα, η οποία μπορεί να δοθεί μέσω εικόνων, αναλογιών και μοντέλων.
- ✓ Μπορούμε να **εφαρμόσουμε**: να χρησιμοποιήσουμε αποτελεσματικά και να προσαρμόσουμε αυτό που γνωρίζουμε σε διαφορετικά και πραγματικά πλαίσια.



- ✓ Μπορούμε να διαμορφώνουμε **άποψη**: βλέπουμε και ακούμε διαφορετικές οπτικές με κριτική μάτια, βλέπουμε «το δάσος και όχι το δέντρο» και διαμορφώνουμε την άποψή μας.
- ✓ Δείχνουμε **ενσυναίσθηση**: αναγνωρίζουμε την αξία στη σκέψη και τα συναισθήματα των άλλων.
- ✓ Έχουμε **αυτογνωσία**: αντιλαμβανόμαστε τις προκαταλήψεις, απόψεις, γνώσεις και συνήθειες που διαμορφώνουν και εμποδίζουν τη δική μας κατανόηση, γνωρίζουμε τι δεν καταλαβαίνουμε.

### Παράδειγμα - Προτεινόμενα έργα



---

## 4.3 Προτάσεις και προσεγγίσεις που αφορούν τους μαθητές και τις μαθήτριες

---

Κάθε διδασκαλία απευθύνεται στους μαθητές και στις μαθήτριες και γίνεται για δικό τους όφελος. Άρα, θα πρέπει και να σχεδιάζεται με βάση τις δικές τους συγκεκριμένες μαθησιακές ταυτότητες. Στο πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί μπορεί να έχουν στην ευθύνη τους δεκάδες μαθητές ενώ συχνά διδάσκουν περισσότερα από ένα γνωστικά αντικείμενα ή σε διαφορετικές τάξεις. Αυτό δημιουργεί σημαντικές προσκλήσεις στην προσπάθεια να γνωρίσουν τη μαθησιακή ταυτότητα των μαθητών τους. Υπάρχουν επίσης και άλλες συνθήκες, όπως η έλλειψη εμπιστοσύνης των μαθητών προς το σχολικό σύστημα, που μπορεί να δυσχεράνουν την προσπάθεια των εκπαιδευτικών να γνωρίσουν τους μαθητές τους. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η δημιουργία θετικού κλίματος αλληλεπίδρασης απαιτεί σημαντική και συστηματική προσπάθεια να γνωρίσουμε και να κατανοήσουμε τους μαθητές μας.

Αρχικά είναι σημαντικό, να παραμένουμε θετικοί πάντα, να εξασφαλίζουμε τη συμμετοχή όλων, να ακούμε προσεκτικά και να αναγνωρίζουμε τα συναισθήματα των μαθητών. Αρωγός στην προσπάθεια αυτή, είναι η κατάλληλη συλλογή σχετικών πληροφοριών, η οργάνωσή τους και η εύκολη πρόσβαση σε αυτές.

Είναι σημαντικό όταν σκεφτόμαστε για τους μαθητές και τις μαθήτριές μας, να σκεφτόμαστε ολιστικά, συμπεριλαμβάνοντας γνωστικά, συναισθηματικά αλλά και κοινωνικά χαρακτηριστικά.

- ✓ Τι γνωρίζουν αλλά και πώς σκέφτονται οι μαθητές μας;
- ✓ Υπάρχουν κάποιοι προνομιακοί τρόποι μάθησης για αυτούς;
- ✓ Τι μπορεί να τους εμποδίζει στη μάθηση;
- ✓ Πώς έχουν μάθει να εργάζονται;
- ✓ Ποια είναι τα ενδιαφέροντά τους;
- ✓ Πώς θα μπορούσαν να εργαστούν σε ομάδες;

Επίσης, είναι χρήσιμο να αξιολογήσουμε και την τάξη στο σύνολό της, π.χ. πόσοι μαθητές στην τάξη μας δυσκολεύονται πολύ; Ή ακόμη, πόση είναι η απόσταση μεταξύ των χαμηλότερων και των υψηλότερων επιδόσεων μαθητών και μαθητριών;

Έχοντας σαφή γνώση και καταγραφή των παραπάνω μπορούμε να διαφοροποιήσουμε κατάλληλα όλες τις διαφορετικές διαστάσεις της διδασκαλίας. Παραδοσιακά οι πληροφορίες για τους μαθητές μας, αφορούν την ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντά τους και τις μαθησιακές τους προτιμήσεις.

Η **ετοιμότητα** των μαθητών περιλαμβάνει τόσο τις γενικές γνωστικές ικανότητες και δεξιότητες των μαθητών όσο και τις προαπαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες για τα συγκεκριμένα μαθησιακά έργα κάθε ενότητας ή μαθήματος. Παραδοσιακά, αξιοποιούνται διάφορα Πρωτόκολλα αξιολόγησης της ετοιμότητας του/της μαθητή/τριας τα οποία αξιοποιούν

- ✓ ερωτήσεις ανοιχτού τύπου (ανάπτυξης, σύντομης απάντησης, ασκήσεις, προβλήματα) ή
- ✓ ερωτήσεις κλειστού τύπου (ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, διαζευκτικής απάντησης, ερωτήσεις σύζευξης ή αντιστοίχισης, διάταξης, και συμπλήρωσης).

Παρακάτω, δίνονται παραδείγματα αξιοποίησης τέτοιων ερωτήσεων σε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα.

## Παραδείγματα

### Ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής – Χημεία Α΄ Λυκείου

*Βάλτε σε κύκλο το γράμμα που αντιστοιχεί στη σωστή απάντηση.*

1. Το 1g είναι:

- |                  |                                   |
|------------------|-----------------------------------|
| α. μονάδα βάρους | γ. μονάδα βάρους και μονάδα μάζας |
| β. μονάδα μάζας  | δ. μονάδα άλλου μεγέθους          |

### Ερωτήσεις διαζευκτικής απάντησης ή του τύπου «Σωστό - Λάθος»- Φυσική Α΄ Λυκείου

Χαρακτηρίστε με Σ τις παρακάτω προτάσεις, αν είναι σωστές, και με Λ, αν είναι λανθασμένες.

- Στην ευθύγραμμη ομαλή κίνηση η ταχύτητα είναι χρονικά σταθερή.
- Στην ευθύγραμμη ομαλή κίνηση το διάστημα είναι χρονικά σταθερό.
- Στην ομαλή κυκλική κίνηση η επιτάχυνση δεν είναι μηδέν.
- Στην ευθύγραμμη ομαλά επιταχυνόμενη κίνηση η ταχύτητα είναι χρονικά σταθερή.

### Πρόβλημα διατυπωμένο με τη μορφή ερώτησης πολλαπλής επιλογής- Μαθηματικά Α΄ Λυκείου

Το κόστος  $\psi$  για την εκτύπωση ευχετήριων καρτών συμπεριλαμβάνει μια σταθερή χρέωση 3 ευρώ καθώς και 0,65 ευρώ για κάθε κάρτα που τυπώνεται. Ποια από τις παρακάτω εξισώσεις μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε για να προσδιορίσουμε το κόστος  $\psi$  της εκτύπωσης  $x$  καρτών;

- |                       |                      |                       |
|-----------------------|----------------------|-----------------------|
| Α. $\psi = 3x + 0,65$ | Β. $\psi = 3,65x$    | Γ. $\psi = 6x + 0,65$ |
| Δ. $\psi = 3 + 0,65x$ | Ε. $\psi = 3,65 + x$ |                       |

### Ερωτήσεις διάταξης- Βιολογία Β΄ Λυκείου

Να βάλετε σε σειρά από το απλούστερο στο πιο σύνθετο τις έννοιες:

- A. κύτταρο, B. οργανίδιο, Γ. όργανο, Δ. οργανισμός, E. ιστός
- .....

Η **αξιολόγηση των ενδιαφερόντων** των μαθητών είναι εξαιρετικής σημασίας καθώς μας επιτρέπει να εστιάζουμε τη διδασκαλία με τρόπους που να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους και να σχεδιάζουμε δραστηριότητες και τρόπους αξιολόγησης, που θα τους εμπλέκουν και θα τους κινητοποιούν. Η αξιοποίηση των ενδιαφερόντων τους, κάνει τους μαθητές να αναγνωρίζουν τις επιθυμίες και τις σκέψεις τους μέσα στην τάξη και να ανακαλύπτουν τη σχέση μεταξύ της σχολικής μάθησης και της προσωπικότητάς τους. Ενδεικτικά παρουσιάζεται ένα πρωτόκολλο αξιολόγησης ενδιαφερόντων για μαθητές της δευτεροβάθμιας. Υπάρχουν βέβαια πολλοί άλλοι τρόποι, ακόμη και προφορικής συλλογής πληροφοριών, μέσα από συζήτηση σε ομάδα, καθώς και ερωτηματολόγια με κλειστού τύπου επιλογές.

## Παράδειγμα

### Πρωτόκολλο αξιολόγησης ενδιαφερόντων

**ΟΝΟΜΑ:**

**ΕΠΩΝΥΜΟ:**

**ΤΑΞΗ:**

**ΜΑΘΗΜΑ:**

**Συμπλήρωσε τις ακόλουθες προτάσεις:**

1. Στον ελεύθερο χρόνο μου προτιμώ να .....
2. Αυτό που μου αρέσει στο σχολείο είναι .....
3. Αυτό που δε μου αρέσει στο σχολείο είναι .....
4. Όταν βγαίνω βόλτα, επιθυμώ να πηγαίνω.....
5. Η αγαπημένη μου δραστηριότητα/χόμπι είναι .....
6. Χρησιμοποιώ τον Η/Υ για .....
7. Το μεγαλύτερο όνειρό μου είναι .....
8. Το επάγγελμα που θα ήθελα να ακολουθήσω, στο μέλλον, είναι.....
9. Στον ελεύθερό μου χρόνο μου αρέσει να ασχολούμαι με.....

Όσον αφορά την αξιολόγηση των **μαθησιακών προτιμήσεων** των μαθητών, μπορεί να εστιάζει είτε στην αποτύπωση τύπου νοημοσύνης είτε σε προτιμήσεις που αφορούν την εργασία σε ομάδες, τους τρόπους αξιολόγησης και τους τρόπους γνωστικής επεξεργασίας. Ενδεικτικά παρουσιάζεται στη συνέχεια ένα αντίστοιχο πρωτόκολλο, στο οποίο αναδεικνύεται επίσης η αξιοποίηση του πρωτοκόλλου από τους ίδιους τους μαθητές. Οι μαθητές στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ωφελούνται μέσα από την επίγνωση των μαθησιακών τους προτιμήσεων, καθώς διευρύνεται η δυνατότητα της αυτο-καθοδήγησής τους στη μάθηση.

## Παράδειγμα

### ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΥ ΠΡΟΦΙΛ

**ΟΝΟΜΑ:**

**ΕΠΩΝΥΜΟ:**

**ΤΑΞΗ:**

**ΜΑΘΗΜΑ:**

Βάλε ένα V σε όποια απάντηση σε εκφράζει καλύτερα. Η λίστα με τα περισσότερα V δείχνει πως σου αρέσει μαθαίνεις καλύτερα!

Λίστα 1-Οπτικό Στυλ μάθησης	
1. Τείνω να λαμβάνω σημειώσεις κατά τη διάρκεια λεκτικών συζητήσεων / διαλέξεων για να τις επανεξετάσω αργότερα	
2. Καταλαβαίνω εύκολα και ακολουθώ τις οδηγίες στους χάρτες	
3. Θυμάμαι καλύτερα γράφοντας τα πράγματα αρκετές φορές ή ζωγραφίζοντας εικόνες ή κάνοντας σχεδιαγράμματα.	
4. Τα οπτικά βοηθήματα (εικόνες, φυλλάδια, χάρτες, διαγράμματα, σχεδιαγράμματα) διευκολύνουν τη μάθηση για μένα.	
5. Μετά το σχολείο, μου αρέσει να διαβάζω τα σχολικά βιβλία.	
6. Μπορώ εύκολα να ακολουθήσω γραπτές οδηγίες.	
7. Κάνω εικόνα στο μυαλό μου, όσα διαβάζω σε μια ιστορία.	
8. Εγώ συνήθως ακολουθώ γραπτές οδηγίες καλύτερα από τις προφορικές.	
9. Προτιμώ να διαβάζω για κάποιο θέμα, παρά να ακούω για αυτό.	
Λίστα 2-Ακουστικό Στυλ μάθησης	
1. Λέω δυνατά/φωναχτά μια λέξη, όταν προσπαθώ να τη συλλαβίσω.	
2. Απομνημονεύω κάτι εύκολα, όταν το επαναλαμβάνω δυνατά.	
3. Μου αρέσει να ακούω τους ανθρώπους να μιλούν σε ραδιοφωνικές εκπομπές, ηχογραφήσεις κ.λπ.	
4. Οι διαλέξεις κερδίζουν την προσοχή μου.	
5. Όταν ο καθηγητής μου αναθέτει μια εργασία, μου αρέσει να έχω προφορικές οδηγίες για το πώς να την ολοκληρώσω.	
6. Ακολουθώ τις προφορικές οδηγίες καλύτερα από τις γραπτές.	
7. Συχνά προτιμώ να ακούω το ραδιόφωνο από την ανάγνωση μιας εφημερίδας.	
8. Όταν διαβάζω κάτι, μου αρέσει να ακούω μουσική, γιατί συγκεντρώνομαι καλύτερα.	
9. Θυμάμαι καλύτερα μια νέα έννοια, όταν τη λέω προφορικά.	
Λίστα 3-Κινησθητικό Στυλ μάθησης	
1. Είμαι καλός/ή να συναρμολογώ πράγματα (πάζλ, κατασκευές).	

2. Λατρεύω τη μάθηση μέσω πρακτικής εμπειρίας.	
3. Μου αρέσει να μαθαίνω κάνοντας πειράματα στο εργαστήριο.	
4. Προτιμώ να ασχολούμαι με κάποιο άθλημα, παρά να διαβάζω.	
5. Μου αρέσει να μαθαίνω παίζοντας ένα παιχνίδι.	
6. Όταν πρέπει να λύσω μία άσκηση, με βοηθάει πολύ να κινούμαι.	
7. Μου είναι δύσκολο να κάθομαι στην καρέκλα για αρκετή ώρα.	
8. Μου αρέσει να χορεύω, όταν ακούω μουσική.	
9. Υποδύομαι με επιτυχία ρόλους σε ένα θεατρικό παιχνίδι/παράσταση.	

**Γράψε:**

1. Ποια λίστα είχε τα περισσότερα **V** .....
2. Ποια λίστα είχε τα λιγότερα **V** .....
3. Υπάρχουν λίστες με τον ίδιο αριθμό **V** .....

**Διάβασε τι σημαίνει το αποτέλεσμα:**

<b>Οπτικό Στυλ μάθησης</b>	Οι εικόνες σε βοηθούν να μαθαίνεις πιο εύκολα. Η οπτικοποίηση της πληροφορίας σε βοηθά να οργανώνεις τις σκέψεις σου και να θυμάσαι καλύτερα. Σκέφτεσαι κάνοντας εικόνες στο μυαλό σου αυτό που μελετάς
<b>Ακουστικό Στυλ μάθησης</b>	Σου αρέσει να σκέφτεσαι φωναχτά Η μουσική σε βοηθάει στη μελέτη Μαθαίνεις καλύτερα, όταν ακούς κάτι περισσότερο από μία φορά
<b>Κινησθητικό Στυλ μάθησης</b>	Σε βοηθά να χρησιμοποιείς το σώμα σου, τα χέρια σου για να μαθαίνεις. Το γράψιμο, η σχεδίαση σε βοηθούν να θυμάσαι καλύτερα κάτι σημαντικό. Σου αρέσει να παρουσιάζεις αυτό που έμαθες(κατασκευή, σχεδιάγραμμα )
<b>Λίστες με τον ίδιο αριθμό <b>V</b> Πολυαισθητηριακό Στυλ μάθησης</b>	Χρησιμοποιείς ποικιλία τρόπων για να μαθαίνεις. Ανάλογα με το μαθησιακό περιβάλλον μπορείς να επιλέξεις ποιο στυλ μάθησης θα εφαρμόσεις για να προσεγγίσεις τη νέα γνώση, ή να την παρουσιάσεις σε άλλα άτομα

4. Συμφωνείς ότι η λίστα με τα περισσότερα **V** φανερώνει πώς σου αρέσει να μαθαίνεις; Αιτιολόγησε την απάντησή σου:

.....

**Παραπομπή**

<https://personalitymax.com/multiple-intelligences-test/>, 2015, Stetson&Associates,inc

Αφού ολοκληρώσουμε τη συλλογή των πληροφοριών από κάθε μαθητή, θα χρειαστεί να τα επεξεργαστούμε συγκεντρωτικά ανά τάξη, ώστε να μπορούμε να έχουμε εύκολη πρόσβαση σε αυτά.

### Πρωτόκολλο συγκεντρωτικής καταγραφής της μαθησιακής προτίμησης

ΤΑΞΗ:

Μαθησιακή προτίμηση							
ΜΑΘΗΤΗΣ	Γλωσσική	Οπτικοχωρική	Λογομαθηματική	Μουσική	Κιναισθητική	Ομαδική εργασία	Ατομική εργασία
Α							
Β							
Γ							
Δ							
Ε							
ΣΤ							

## 4.4 Προτάσεις για στρατηγικές και διδακτικά μέσα για την υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι μια απαιτητική παιδαγωγική προσέγγιση, που απαιτεί συστηματικό σχεδιασμό αλλά και πολλαπλά μέσα και στρατηγικές. Ο σχεδιασμός δραστηριοτήτων κατάλληλων για ουσιαστική κατανόηση, ελκυστικών και προσαρμοσμένων στις μαθησιακές ταυτότητες κάθε ομάδας μαθητών, απαιτεί μια πλούσια «Εργαλειοθήκη», εύκολων προς αξιοποίηση προτάσεων. Στην υπο-ενότητα αυτή, παρουσιάζεται ένας μεγάλος αριθμός προτεινόμενων στρατηγικών και μέσων (οι οποίες αναλύονται πλήρως, με παραδείγματα στον φάκελο εκπαιδευτικού υλικού).

Οι στρατηγικές είναι ευρύτερες προσεγγίσεις που είναι άμεσα συνδεδεμένες και απαραίτητες για την υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, με άμεσες θεωρητικές αναφορές και εμπειρική τεκμηρίωση. Κάθε στρατηγική, μπορεί να υλοποιηθεί με διάφορα μέσα, ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο, την ομάδα των μαθητών ή τις διδακτικές προτιμήσεις του εκπαιδευτικού.

### Κατάλογος στρατηγικών και μέσων

<b>Στρατηγικές διαφοροποιημένης διδασκαλίας</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Ξεκινώντας από το τέλος (backward planning)</li><li>2. Γνωρίζω, Κατανοώ, Κάνω (Know, Understand and Do – KUD)</li><li>3. Επικέντρωση σε βασικές έννοιες (Big Ideas)</li><li>4. Σχεδιασμός δραστηριοτήτων με βάση την ταξινόμια Bloom</li><li>5. Εξερευνήσεις με ενδιαφέρον (Explorations by interest)</li><li>6. Σχεδιασμός με βάση τα ενδιαφέροντα</li><li>7. Κέντρα ενδιαφέροντος</li><li>8. Κέντρα μάθησης (Learning Centers)</li><li>9. Σταθμοί μάθησης/εργασίας</li><li>10. Projects</li><li>11. Μάθηση βασισμένη στην έρευνα</li><li>12. Μάθηση με βάση την επίλυση προβλήματος</li><li>13. Αξιολόγηση</li><li>14. Δυνατότητα επιλογής τελικού προϊόντος</li><li>15. Προσαρμογή ρυθμού εργασίας</li><li>16. Χρήση διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων</li><li>17. Αναλογίες, μεταφορές και οπτικές αναπαραστάσεις</li><li>18. Προσεγγίσεις «από το όλο στο μέρος» και «από το μέρος στο όλο»</li><li>19. Επαναδιδασκαλία δεξιοτήτων</li><li>20. Εμπλουτισμός περιεχομένου - content enhancement</li><li>21. Σύμπτυξη του Αναλυτικού Προγράμματος - Compacting curriculum</li><li>22. Αξιοποίηση διαφορετικών μαθησιακών προτιμήσεων (π.χ. Gardner)</li><li>23. Χρήση ποικιλίας υλικών</li></ol>
---	--







## Διδακτικά μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας

1. Games to practice
2. Αξιοποίηση ερωτημάτων των μαθητών
3. Ιστοεξερευνήσεις/ WebQuests
4. Λογοτεχνικοί κύκλοι
5. Προσαρμογή των οδηγιών
6. Σκαλωσιά/ Scaffolding
7. Φυσική δραστηριότητα
8. Χρήση μίνι διδασκαλιών για συγκεκριμένες δεξιότητες
9. Γραφικοί οργανωτές/εννοιολογικοί χάρτες
10. Προσαρμογή των εργασιών για το σπίτι
11. 3-2-1 Summarizer/ 3 πράγματα που έμαθα, 2 τρόποι που μπορώ να τα αξιοποιήσω, 1 απορία
12. 4 γωνιές/ Four Corners
13. Frayer model
14. Homework checkers
15. Inside-Outside Circle
16. Just in Time Teaching (JiTT)
17. Learning badges/ κονκάρδες
18. Pass the Ball/ Πάσες ερωτήσεων
19. RAFT
20. Κολλητοί ανάγνωσης
21. Think-Pair-Share
22. Think-Tac-Toe
23. Βιντεοσκοπημένο και μαγνητοφωνημένο υλικό
24. Διαγράμματα KWL
25. Διαπραγμάτευση κριτηρίων/ Μαθησιακά συμβόλαια
26. Δραστηριότητες αναφοράς/σφουγγάρι- anchoring
27. Αναλυτικό, δημιουργικό ή πρακτικό τελικό προϊόν, οπτικό, ακουστικό ή κιναισθητικό προϊόν
28. Έκθεση 1 λεπτού/ One Minute Essay
29. Υλικό διαφορετικής αναγνωστικής δυσκολίας
30. Ημερολόγιο μάθησης
31. Καθοδηγούμενες σημειώσεις
32. Κάρτες απάντησης/ Κάρτες Ναι/όχι, thumb it/
33. Κάρτες εισόδου/ εξόδου
34. Κύβοι/ Cubing
35. Κύκλοι ενδιαφέροντος
36. Λίστα με λέξεις κλειδιά πριν τη διδασκαλία
37. Λίστες ελέγχου
38. Μενού
39. Μνημονοκάρτες
40. Οδηγοί μελέτης
41. Παιχνίδι ρόλων
42. Περίληψη βασικών ιδεών
43. Πίνακες επιλογών
44. Πολλαπλά κείμενα
45. Προσομοίωση
46. Προσωπική ατζέντα
47. Ρολόγια ραντεβού
48. Ρουμπρίκες
49. Σωκρατικό σεμινάριο

Παρακάτω παρουσιάζεται μια ενδεικτική αντιστοίχιση μεταξύ συγκεκριμένων στρατηγικών και μέσων με τα οποία μπορεί να υλοποιηθεί η συγκεκριμένη στρατηγική. Η επιλογή του μέσου εξαρτάται από τους στόχους, το στάδιο της διδασκαλίας, το γνωστικό αντικείμενο ή το προσωπικό στυλ του εκπαιδευτικού. Σε κάθε περίπτωση, η παρουσίαση εδώ είναι ενδεικτική και αναδεικνύει το πλήθος των επιλογών που υπάρχουν για τους εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να υλοποιήσουν διαφοροποιημένη διδασκαλία

### Ενδεικτική αντιστοίχιση στρατηγικών με διαφορετικά μέσα διαφοροποίησης

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ	ΥΛΟΠΟΙΕΙΤΑΙ ΜΕ:
3. Επικέντρωση σε βασικές έννοιες (Big Ideas)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Περίληψη βασικών ιδεών</li> <li>2. Λίστα με λέξεις κλειδιά πριν τη διδασκαλία</li> <li>3. Λίστες ελέγχου</li> </ol>
6. Σχεδιασμός με βάση τα ενδιαφέροντα	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Κύκλοι ενδιαφέροντος</li> <li>2. Think-Tac-Toe</li> <li>3. RAFT</li> <li>4. Φυσική δραστηριότητα</li> <li>5. Βιντεοσκοπημένο και μαγνητοφωνημένο υλικό</li> <li>6. Think-Pair-Share</li> <li>7. Games to practice</li> </ol>
7. Κέντρα ενδιαφέροντος	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Γραφικοί οργανωτές/ εννοιολογικοί χάρτες</li> <li>2. Ρουμπρίκες</li> <li>3. Γραφικοί οργανωτές/ εννοιολογικοί χάρτες</li> <li>4. Βιντεοσκοπημένο και μαγνητοφωνημένο υλικό</li> <li>5. RAFT</li> <li>6. Σκαλωσιά/ Scaffolding</li> <li>7. Οδηγοί μελέτης</li> <li>8. Games to practice</li> </ol>
8. Κέντρα μάθησης (Learning Centers)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Γραφικοί οργανωτές/ εννοιολογικοί χάρτες</li> <li>2. Ρουμπρίκες</li> <li>3. Γραφικοί οργανωτές/ εννοιολογικοί χάρτες</li> <li>4. Βιντεοσκοπημένο και μαγνητοφωνημένο υλικό</li> <li>5. RAFT</li> <li>6. Σκαλωσιά/ Scaffolding</li> <li>7. Οδηγοί μελέτης</li> <li>8. Think-Tac-Toe</li> <li>9. Μενού</li> <li>10. Πίνακες επιλογών</li> </ol>
13. Αξιολόγηση	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Διαπραγμάτευση κριτηρίων/ Μαθησιακά συμβόλαια</li> <li>2. Ρουμπρίκες</li> <li>3. Κάρτες εισόδου/ εξόδου</li> <li>4. Κάρτες απάντησης/ Κάρτες Ναι/όχι</li> </ol>



	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Ημερολόγιο μάθησης</li> <li>6. Έκθεση 1 λεπτού/ One Minute Essay</li> <li>7. Διαγράμματα KWL</li> <li>8. 3-2-1 Summarizer/ 3 πράγματα που έμαθα, 2 τρόποι που μπορώ να τα αξιοποιήσω, 1 απορία</li> <li>9. Frayer model</li> <li>10. Αναλυτικό, δημιουργικό ή πρακτικό τελικό προϊόν, οπτικό, ακουστικό ή κιναισθητικό προϊόν</li> <li>11. Think-Tac-Toe</li> <li>12. Μενού</li> </ol>
<b>14. Δυνατότητα επιλογής τελικού προϊόντος</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Think-Tac-Toe</li> <li>2. Μενού</li> <li>3. Πίνακες επιλογών</li> <li>4. Αναλυτικό, δημιουργικό ή πρακτικό τελικό προϊόν, οπτικό, ακουστικό ή κιναισθητικό προϊόν</li> </ol>
<b>16. Χρήση διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Think-Tac-Toe</li> <li>2. Γραφικοί οργανωτές/ εννοιολογικοί χάρτες</li> <li>3. Προσαρμογή των οδηγιών</li> <li>4. Προσαρμογή των εργασιών για το σπίτι</li> <li>5. RAFT</li> <li>6. Δραστηριότητες αναφοράς/σφουγγάρι- anchoring</li> <li>7. Έκθεση 1 λεπτού/ OneMinuteEssay</li> <li>8. Καθοδηγούμενες σημειώσεις</li> <li>9. Κάρτες εισόδου/ εξόδου</li> <li>10. Κύβοι/ Cubing</li> <li>11. Μενού</li> <li>12. Πίνακες επιλογών</li> </ol>
<b>19. Επαναδιδασκαλία δεξιοτήτων</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Χρήση μίνι διδασκαλιών για συγκεκριμένες δεξιότητες</li> <li>2. Σκαλωσιά/ Scaffolding</li> <li>3. Οδηγοί μελέτης</li> <li>4. Λίστα με λέξεις κλειδιά πριν τη διδασκαλία</li> <li>5. Λίστες ελέγχου</li> <li>6. Καθοδηγούμενες σημειώσεις</li> </ol>
<b>21. Σύμπτυξη του Αναλυτικού Προγράμματος - Compacting curriculum</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Διαπραγμάτευση κριτηρίων/ Μαθησιακά συμβόλαια</li> <li>2. Υλικό διαφορετικής αναγνωστικής δυσκολίας</li> <li>3. Πολλαπλά κείμενα</li> </ol>
<b>22. Αξιοποίηση διαφορετικών μαθησιακών προτιμήσεων (π.χ. Gardner)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Think-Tac-Toe</li> <li>2. Μενού</li> <li>3. Πίνακες επιλογών</li> <li>4. Αναλυτικό, δημιουργικό ή πρακτικό τελικό προϊόν, οπτικό, ακουστικό ή κιναισθητικό προϊόν</li> <li>5. Βιντεοσκοπημένο και μαγνητοφωνημένο υλικό</li> <li>6. Γραφικοί οργανωτές/ εννοιολογικοί χάρτες</li> <li>7. Reading Partners and Audio/Video</li> <li>8. Think-Pair-Share</li> </ol>

Για την υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν αρχικά στρατηγικές και μέσα που δεν απαιτούν σημαντική προετοιμασία, έως ότου αισθανθούν έτοιμοι, είτε μόνοι τους είτε σε συνεργασία με άλλους εκαπιδευτικούς να προχωρήσουν σταδιακά σε δραστηριότητες πιο απαιτητικής προετοιμασίας.

## Στρατηγικές διαφοροποιημένης διδασκαλίας

### Απλής προετοιμασίας

15. Γνωρίζω, Καταννώ, Κάνω
16. Επικέντρωση σε βασικές έννοιες (Big Ideas)
17. Σχεδιασμός δραστηριοτήτων με βάση την ταξινόμια Bloom
18. Εξερευνήσεις με ενδιαφέρον (Explorations by interest)
19. Μάθηση βασισμένη στην έρευνα
20. Μάθηση με βάση την επίλυση προβλήματος
21. Αξιολόγηση
22. Δυνατότητα επιλογής τελικού προϊόντος
23. Προσαρμογή ρυθμού εργασίας
24. Χρήση διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων
25. Προσεγγίσεις «από το όλο στο μέρος» και «από το μέρος στο όλο»
26. Επαναδιδασκαλία δεξιοτήτων
27. Χρήση ποικιλίας υλικών
28. Αξιοποίηση διαφορετικών μαθησιακών προτιμήσεων

### Σύνθετης προετοιμασίας

1. Ξεκινώντας από το τέλος (backward planning)
2. Σχεδιασμός με βάση τα ενδιαφέροντα
3. Κέντρα ενδιαφέροντος
4. Κέντρα μάθησης (Learning Centers)
5. Σταθμοί μάθησης/εργασίας
6. Projects
7. Αναλογίες, μεταφορές και οπτικές αναπαραστάσεις
8. Εμπλουτισμός περιεχομένου - content enhancement
9. Σύμπτυξη του Αναλυτικού Προγράμματος - Compacting curriculum



## Μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας

### Απλής προετοιμασίας

15. Games to practice
16. Αξιοποίηση ερωτημάτων των μαθητών
17. Ιστοεξερευνήσεις/ WebQuests
18. Προσαρμογή των οδηγιών
19. Προσαρμογή των εργασιών για το σπίτι
20. 3-2-1 Summarizer/ 3 πράγματα που έμαθα, 2 τρόποι που μπορώ να τα αξιοποιήσω, 1 απορία
21. Κολλητοί ανάγνωσης
22. Think-Pair-Share
23. Βιντεοσκοπημένο και μαγνητοφωνημένο υλικό
24. Διαγράμματα KWL
25. Έκθεση 1 λεπτού/ One Minute Essay
26. Ημερολόγιο μάθησης
27. Καθοδηγούμενες σημειώσεις
28. Κάρτες απάντησης/ Κάρτες Ναι/όχι, thumb it
29. Κάρτες εισόδου/ εξόδου
30. Λίστα με λέξεις κλειδιά πριν τη διδασκαλία
31. Λίστες ελέγχου
32. Μνημονοκάρτες
33. Παιχνίδι ρόλων
34. Περίληψη βασικών ιδεών
35. Ρολόγια ραντεβού
36. Pass the Ball/ Πάσες ερωτήσεων
37. Homework checkers
38. Inside-Outside Circle
39. Just in Time Teaching (JiTT)
40. 4 γωνιές/ Four Corners
41. Frayer model

### Σύνθετης προετοιμασίας

1. Σκαλωσιά/ Scaffolding
2. Φυσική δραστηριότητα
3. Χρήση μίνι διδασκαλιών για συγκεκριμένες δεξιότητες
4. Learning badges/ κονκάρδες
5. RAFT
6. Think-Tac-Toe
7. Γραφικοί οργανωτές/ εννοιολογικοί χάρτες
8. Διαπραγμάτευση κριτηρίων/ Μαθησιακά συμβόλαια
9. Αναλυτικό, δημιουργικό ή πρακτικό τελικό προϊόν, οπτικό, ακουστικό ή κιναισθητικό προϊόν
10. Υλικό διαφορετικής αναγνωστικής δυσκολίας
11. Κύβοι/ Cubing
12. Κύκλοι ενδιαφέροντος
13. Μενού
14. Πίνακες επιλογών
15. Πολλαπλά κείμενα
16. Προσομοίωση
17. Προσωπική ατζέντα
18. Ρουμπρίκες
19. Σωκρατικό σεμινάριο
20. Λογοτεχνικοί κύκλοι
21. Δραστηριότητες αναφοράς/σφουγγάρι- anchoring
22. Οδηγοί μελέτης



Η διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι μια προσέγγιση που αξιοποιεί ήδη υπάρχουσες στρατηγικές και πρακτικές, από αρκετούς επιστημονικούς και επαγγελματικούς χώρους . Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε μια σύγχυση σχετικά με το περιεχόμενο κάθε όρου, με αποτέλεσμα να χρησιμοποιούμε τον ίδιο όρο με διαφορετικό περιεχόμενο ή διαφορετικούς όρους με κοινό περιεχόμενο. Παρακάτω, παρουσιάζεται ένα ευρετήριο των πιο συχνών σχετικών όρων με στόχο τη βέλτιστη επικοινωνία και τη δημιουργία ενός κοινού κώδικα σχετικά με τη ορολογία που χρησιμοποιούμε.

### Ευρετήριο στρατηγικών και μέσων διαφοροποιημένης διδασκαλίας



ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ & ΜΕΣΑ	ΜΕ ΔΥΟ ΛΟΓΙΑ...
<b>A</b>	
<p><b>Αξιοποίηση διαφορετικών μαθησιακών προτιμήσεων</b></p> <p><b>(Gardner)</b></p>	<p>Η αξιοποίηση διαφορετικών μαθησιακών προτιμήσεων αναφέρεται στη διαμόρφωση από τον/την εκπαιδευτικό ενός ευέλικτου πλαισίου διδασκαλίας που επιτρέπει σε κάθε μαθητή/τρια να χρησιμοποιεί τους δικούς του τρόπους και στρατηγικές κατάκτησης γνώσεων και απόκτησης δεξιοτήτων ώστε να επιτύχει καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα</p>
<p><b>Αξιοποίηση ερωτημάτων που ήδη έχουν οι μαθητές</b></p>	<p>Η θέση ερωτημάτων και η εύρεση απαντήσεων είναι ένας εξαιρετικά σημαντικός τρόπος μάθησης που βασίζεται στη διερεύνηση, καθώς συμβάλλει στην αποτελεσματική δημιουργία γνώσεων. Επιπλέον αναγνωρίζει την ευθύνη και τη συνεισφορά των μαθητών στη διδασκαλία.</p>
<p><b>Αξιοποίηση παιχνιδιού</b></p> <p><b>(Games to practice)</b></p>	<p>Ένα καλά σχεδιασμένο παιχνίδι οδηγεί τους παίκτες/μαθητές μέσω προσεκτικά σχεδιασμένων εργασιών να προχωρήσουν σε μεγαλύτερες προκλήσεις και μπορούν να υποστηρίξουν όλων των ειδών τους εκπαιδευόμενους.</p>
<b>B</b>	
<p><b>Βιντεοσκοπημένο και ηχογραφημένο υλικό</b></p>	<p>Βίντεο, κινούμενα γραφικά με αφήγηση, ταινίες, συνεντεύξεις, μαγνητοφωνημένες ή οπτικοποιημένες διασκευές λογοτεχνικών κειμένων, ντοκιμαντέρ, αποσπάσματα από εκπομπές, δελτία ειδήσεων, δελτία καιρού κ.λπ.</p>

## Γ

<b>Γνωρίζω, Κατανοώ, Κάνω (Know, Understand and Do – KUD)</b>	<p>Η οργάνωση των μαθησιακών στόχων σε</p> <p>α) γνώση, η οποία σχετίζεται με γεγονότα, ορισμούς, ημερομηνίες και άλλες βασικές πληροφορίες που πρέπει να θυμούνται οι μαθητές/τριες,</p> <p>β) κατανόηση, η οποία αφορά έννοιες, αρχές ή γενικεύσιμες ιδέες που πρέπει να κατανοήσουν ή</p> <p>γ) δεξιότητες, συγκεκριμένες συμπεριφορές (π.χ. συνεργασία, εργασία σε ομάδες) και τρόπους επεξεργασίας (π.χ. παράφραση, περίληψη, κατηγοριοποίηση κ.λπ.).</p>
---	--

## Δ


<b>Διδασκαλία «πάνω στην ώρα» (Just-in-time teaching -JiTT)</b>	<p>Οι μαθητές/τριες εκτελούν στοχευμένα διαμορφωμένες εργασίες, οι οποίες αποστέλλονται ηλεκτρονικά στον/στην εκπαιδευτικό σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα πριν το επόμενο μάθημα στην τάξη. Ο/Η εκπαιδευτικός τις διαβάζει, συλλέγει πληροφορίες για το επίπεδο ετοιμότητας των μαθητών/τριών, για να ρυθμίσει το μάθημα της τάξης, ώστε να ταιριάζει στις ανάγκες τους.</p>
---	--

## Ε

<b>Εμπλουτισμός περιεχομένου (Content enhancement)</b>	<p>Ο εμπλουτισμός του περιεχομένου αναφέρεται στους εκπαιδευτικούς στόχους του αναλυτικού προγράμματος που ο/η εκπαιδευτικός χαρακτηρίζει ως βασικούς να αφομοιωθούν από τους μαθητές/τριες, και για αυτό σχεδιάζει και χρησιμοποιεί τεχνικές (ρουτίνες) διδασκαλίας που ενεργοποιούν την αλληλεπίδραση των μαθητών/τριων με το περιεχόμενο της διδασκαλίας.</p>
<b>Εννοιολογική χαρτογράφηση</b>	<p>Οι εννοιολογικοί χάρτες (concept maps) ανήκουν στους γραφικούς οργανωτές (graphic organizers), και αποτελούν ένα σαφές μέσο αναπαράστασης δεδομένων και πληροφοριών με τρόπο που είναι οπτικά ενδιαφέρων και κατανοητός και αναδεικνύει την ύπαρξη σχέσεων ή την εσωτερική οργάνωση μίας έννοιας.</p>
<b>Εξερευνήσεις με βάση τα ενδιαφέροντα (Explorations by interest)</b>	<p>Προσαρμογή του προγράμματος σπουδών με βάση τα ενδιαφέροντα των μαθητών δίνοντάς τους πολλαπλές οδούς εξερεύνησης σε ένα συγκεκριμένο θέμα.</p>
<b>Επικέντρωση σε βασικές έννοιες (Big Ideas)</b>	<p>Οι βασικές έννοιες (Big Ideas) είναι νοητικές κατασκευές που είναι διαχρονικές, καθολικές και αφηρημένες. Περιλαμβάνουν βασικές αρχές, θεωρίες, γενικές αλήθειες και γενικεύσιμες ιδέες που μπορούν εφαρμοστούν σε διαφορετικά θέματα,</p>

	πλαίσια ή προβλήματα που συναντούν οι μαθητές/τριες σε διαφορετικές φάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας ή σε διαφορετικά διδακτικά αντικείμενα.
<b>I</b>	
<b>Ιστοεξερευνήσεις (WebQuests)</b>	Είναι δομημένες διερευνητικές δραστηριότητες μαθητών, στις οποίες το μεγαλύτερο μέρος των πληροφοριών αντλούνται από τον Παγκόσμιο Ιστό.
<b>K</b>	
<b>Κέντρα ενδιαφέροντος</b>	Είναι χώροι που μπορεί να γίνουν διάφορες δραστηριότητες ή εργασίες ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Αποτελούν ένα είδος Κέντρου Μάθησης, όπου τα υλικά και τα έργα οργανώνονται γύρω από κάτι που ενδιαφέρει τους μαθητές.
<b>Κέντρα μάθησης (Learning Centers)</b>	Είναι περιοχές μελέτης και δράσης μέσα στην τάξη, στις οποίες οι μαθητές μπορούν να εργάζονται ατομικά ή σε ζεύγη ή σε μικρές ομάδες. Μπορεί να οργανώνονται με βάση θεματικές ή γνωστικά αντικείμενα.
<b>Κολλητοί ανάγνωσης (Reading Partner)</b>	Πρόκειται για ζευγάρια μαθητών/τριών που συνεργάζονται για να μελετήσουν ένα κείμενο. Οι κολλητοί ανάγνωσης μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε ποικίλα διδακτικά αντικείμενα με στόχο την άντληση πληροφοριών, την κατανόηση ή την επεξεργασία ενός κειμένου, την υποστήριξη και την ενίσχυση της συνεργασίας.
<b>Κονκάρδες (Learning badges)</b>	Οι κονκάρδες είναι εικονικά βραβεία, τα οποία χρησιμοποιούνται ως ένα σύστημα επιβράβευσης των μαθητών/τριών.
<b>Λ</b>	
<b>Λογοτεχνικοί κύκλοι</b>	Σχηματίζονται όταν οι μαθητές μοιρασμένοι σε μικρές ομάδες συγκεντρώνονται για να συζητήσουν ένα βιβλίο ή ένα θέμα που διάβασαν.
<b>M</b>	
<b>Μάθηση βασισμένη στην έρευνα (Inquiry Based Learning)</b>	Στηρίζεται κυρίως στις αναζητήσεις, απορίες και ερωτήσεις των μαθητών παρά στην παρουσίαση της διδακτέας ύλης από τον/την εκπαιδευτικό. Οι μαθητές/τριες εμπλέκονται σε δύσκολες προβληματικές ή καταστάσεις που έχουν όμως ανοιχτή λύση σε βαθμό που να είναι αποδεκτό ένα εύρος λύσεων και απαντήσεων. Στόχος είναι ο μαθητής να εμπλακεί προσωπικά στη γνωστική διαδικασία και να μάθει πώς να μαθαίνει μόνος του.



<p><b>Μάθηση με βάση την επίλυση προβλήματος (Problem-Based Learning-PBL)</b></p>	<p>Μέσω αυτού του μοντέλου προσεγγίζεται η γνώση και οι δεξιότητες, ως προϊόντα ατομικής γνωστικής συγκρότησης και εμπειρίας, αφού ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι να βοηθά και να καθοδηγεί τους μαθητές στην αναζήτησή της. Προκαλεί ενδιαφέρον στους/στις μαθητές/τριες, γιατί οδηγούνται στην επίλυση πραγματικών προβλημάτων αναζητώντας απάντηση σε ερωτήματα με το δικό τους ρυθμό και σύμφωνα με τις δικές τους ανάγκες, συνδυάζοντας γνώσεις από διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα.</p>
<p><b>Μενού (learning menu)</b></p>	<p>Ένα μενού αποτελείται από ένα σύνολο δραστηριοτήτων και ασκήσεων που σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο ή έννοια που επιθυμεί να διδάξει ο/η εκπαιδευτικός από το οποίο οι μαθητές/τριες επιλέγουν δραστηριότητες και εργασίες για να επεξεργαστούν σύμφωνα με τις προτιμήσεις τους.</p>
<p><b>Μέσα-έξω στον κύκλο (Inside-outside circle)</b></p>	<p>Είναι μια συνεργατική τεχνική μάθησης. Οι μαθητές/τριες σχηματίζουν δύο ομόκεντρους κύκλους και διαδοχικά περιστρέφονται για να συνομιλήσουν με τον/την επόμενο/η συμμαθητή/τρια για να απαντήσουν ή να συζητήσουν τις ερωτήσεις του/της εκπαιδευτικού. Αυτή η μέθοδος μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη συλλογή ποικίλων πληροφοριών, την παραγωγή νέων ιδεών και την επίλυση προβλημάτων.</p>
<p><b>Μοντέλο Frayer (Frayer model)</b></p>	<p>Ο σκοπός του μοντέλου Frayer είναι να αναλύσει και να προσδιορίσει λέξεις και έννοιες. Πρόκειται για ένα γραφικό οργανωτή που παρέχει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να περιγράψουν μια λέξη/έννοια με τέσσερις διαφορετικούς τρόπους. Ο γραφικός οργανωτής Frayer, συνήθως, περιλαμβάνει τα παρακάτω τέσσερα πλαίσια που περιβάλλουν την κεντρική λέξη ή έννοια ή ιδέα: ορισμός, χαρακτηριστικά, παραδείγματα, μη παραδείγματα.</p>
	
<p><b>Ξεκινώντας από το τέλος (backward planning)</b></p>	<p>Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινάει τον σχεδιασμό της διδασκαλίας ορίζοντας σαφείς μαθησιακούς στόχους με βάση τι ακριβώς θέλει να ξέρουν οι μαθητές/τριες στο τέλος της διδασκαλίας. Οι επιλογές γίνονται με επίκεντρο την κατανόηση σε βάθος και στη συνέχεια επιλέγει τους τρόπους αξιολόγησης της μάθησης, τα βήματα, τις διδακτικές μεθόδους και τα μέσα που θα αξιοποιήσει.</p>

## Π

<p><b>Πάσες ερωτήσεων (Pass the Ball)</b></p>	<p>Οι πάσες ερωτήσεων είναι ένα παιχνίδι ερωτήσεων, στο οποίο ο/η εκπαιδευτικός διατυπώνει μία ερώτηση και δίνει «πάσα» στον μαθητή/τρια για να την απαντήσει. Εάν η ερώτηση απαντηθεί σωστά, ο μαθητής/τρια μπορεί να επιχειρήσει να βάλει καλάθι (Κατάλληλο για παιδιά μικρότερης ηλικίας). Εάν δυσκολεύεται να απαντήσει ή απαντήσει λάθος, δίνει «πάσα» σε ένα συμμαθητή/τρια του για να απαντήσει.</p>
<p><b>Παιχνίδι ρόλων (Role-playing)</b></p>	<p>Το παιχνίδι ρόλων αποτελεί ένα τρόπο εργασίας όπου μέσα από μια κατάσταση, ένα σενάριο ή ένα πρόβλημα οι μαθητές/τριες αναλαμβάνουν ρόλους δημιουργώντας πιθανούς διαλόγους υποδυόμενοι τους ρόλους αυτούς. Αυτό το είδος μαθησιακής εμπειρίας μπορεί να εφαρμοστεί σε πολλά γνωστικά αντικείμενα προσφέροντας χρήσιμες ευκαιρίες μάθησης.</p>
<p><b>Πίνακες επιλογών (Choice boards)</b></p>	<p>Οι πίνακες επιλογών αποτελούν ένα γραφικό τρόπο οργάνωσης που επιτρέπει στους μαθητές/τριες να επιλέξουν διαφορετικής μορφής εργασίες και ασκήσεις για να μάθουν για μια συγκεκριμένη ιδέα.</p>
<p><b>Προσαρμογή των εργασιών για το σπίτι</b></p>	<p>Η προσαρμογή των εργασιών για το σπίτι αναφέρεται στη διαφοροποίηση και στις δραστηριότητες εμπέδωσης κατά τη μελέτη στο σπίτι, ώστε να εξασφαλίζεται η ολοκλήρωση των εργασιών από τους μαθητές και τις μαθήτριες.</p> <p>Για παράδειγμα:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Επιτρέψτε σε έναν μαθητή να απαντήσει σε ερωτήσεις προφορικά αντί για γραπτά, ή πληκτρολογώντας σε έναν υπολογιστή, αντί να γράψει με το χέρι.</li> <li>• Επιτρέψτε στο/στη μαθητή/τρια να απαντήσει διαφορετικά/εναλλακτικά σε μία εργασία.</li> </ul>
<p><b>Προσαρμογή των οδηγιών</b></p>	<p>Η «Προσαρμογή των οδηγιών» κατά την εφαρμογή της Διαφοροποιημένης διδασκαλίας αφορά την προληπτική, οργανωμένη και ταυτόχρονα ευέλικτη εναρμόνιση της διδασκαλίας ώστε να αρθούν εμπόδια που μπορεί να υπάρχουν στην κατανόηση από τις ίδιες τις οδηγίες. Δεν αφορούν προσαρμογές στο ίδιο το έργο που απαιτείται, αλλά μόνο στην πρόσβαση στο τι απαιτείται να κάνει ο μαθητής και η μαθήτρια.</p>
<p><b>Προσωπική Agenda</b></p>	<p>Πρόκειται για εξατομικευμένες λίστες δραστηριοτήτων/ασκήσεων που ο/η μαθητής/τριας πρέπει να ολοκληρώσει σε συγκεκριμένο χρόνο, συνήθως σε διάστημα δύο ή τριών εβδομάδων. Διαφοροποιείται η μορφή τους ανάλογα με την ηλικία και τις δεξιότητες των μαθητών.</p>

## Ρ

<b>Ρόλος-Κοινό-Μορφή-Θέμα (RAFT, Role-Audience-Format-Topic)</b>	Το RAFT (Ρόλος-Κοινό-Μορφή-Θέμα) είναι ένας πίνακας ή ένας γραφικός οργανωτής, ο οποίος καθοδηγεί τους μαθητές/τριες στην παραγωγή γραπτού λόγου. Όλοι ενθαρρύνονται να σκεφτούν και να κατανοήσουν το ρόλο τους ως συγγραφείς αναλαμβάνοντας συγκεκριμένο ρόλο, λαμβάνοντας υπόψη το κοινό που θα απευθυνθούν, τη μορφή του κειμένου που θα δημιουργήσουν και το θέμα που θα προσεγγίσουν.
<b>Ρουμπρίκες</b>	Είναι ένα εργαλείο περιγραφικής αξιολόγησης με διαβαθμισμένα κριτήρια επίτευξης μιας εργασίας. Δεν αποτελεί ένα τυποποιημένο τεστ. Η χρήση της ρουμπρίκας υποστηρίζει τη σαφήνεια στην αξιολόγηση και στην οργάνωση διαβαθμισμένων μαθησιακών έργων. Επιπλέον, συντελεί στην κατανόηση από τους μαθητές των απαιτήσεων του έργου και στην αυτό-αξιολόγησή τους.

## Σ

<b>Σκαλωσιά (Scaffolding)</b>	Ο όρος αναφέρεται σε μια σταδιακά μειούμενη παροχή υποστήριξης από την πλευρά του εκπαιδευτικού έως ότου ο/η μαθητής/ήτρια να μπορεί να εργαστεί αυτόνομα σε σχέση με τον εκάστοτε στόχο.
<b>Σκέφτομαι-Συνεργάζομαι-Μοιράζομαι (Think-Pair-Share)</b>	Το «Σκέφτομαι-Συνεργάζομαι-Μοιράζομαι» (Think-Pair-Share) είναι μία συνεργατική πρακτική διδασκαλίας. Οι μαθητές/τριες αρχικά σκέφτονται ή εργάζονται μόνοι τους, στη συνέχεια εργάζονται σε ζεύγη και μετά μοιράζονται την εργασία τους με άλλους σε μικρή ή σε μεγάλη ομάδα.
<b>Σταθμοί μάθησης εργασίας</b>	Η τάξη χωρίζεται σε σταθμούς εργασίας και όλοι/ες οι μαθητές/τριες σε ομάδες περνούν διαδοχικά από όλους τους σταθμούς. Οι μαθητές/τριες εκτελούν διαφορετικές δραστηριότητες, προσαρμοσμένες στα ενδιαφέροντα και στις ανάγκες τους και στο τέλος της διαδικασίας, όλοι/ες έχουν περάσει από όλους τους «σταθμούς εργασίας». Η δραστηριότητα των σταθμών λειτουργεί καλά για να ξεκινήσει μια νέα ενότητα ή για να διερευνηθεί σε βάθος κάτι που οι μαθητές/τριες έχουν ήδη μελετήσει και τους προκάλεσε το ενδιαφέρον.
<b>Σύμπτυξη Αναλυτικού Προγράμματος</b>	Αναφέρεται στην προσαρμογή του περιεχομένου του Αναλυτικού Προγράμματος που οι μαθητές/τριες γνωρίζουν με νέο περιεχόμενο, με επιλογές εμπλουτισμού ή άλλες πρόσθετες δραστηριότητες έτσι ώστε το αναλυτικό πρόγραμμα και η διδακτέα ύλη να ανταποκριθούν στις μαθησιακές ανάγκες του συνόλου της τάξης. Η Σύμπτυξη Αναλυτικού

<b>(Compacting Curriculum)</b>	Προγράμματος/Compacting Curriculum αξιοποιείται συχνά για μαθητές που έχουν ήδη κατακτήσει τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος που προβλέπονται.
<b>Σχεδιασμός δραστηριοτήτων με βάση ταξινομίες (ταξινομία Bloom)</b>	Η ταξινομία Bloom ακολουθεί θεωρητικά ένα συνεχές από τις χαμηλότερες στις υψηλότερες δεξιότητες σκέψης, διαχωρίζοντας τα γνωστικά έργα σε έξι επίπεδα, από τα πιο απλά στα πιο σύνθετα: Γνώση, Κατανόηση, Εφαρμογή, Ανάλυση, Σύνθεση, Αξιολόγηση.
<b>Σχεδιασμός με βάση τα ενδιαφέροντα</b>	Τα ενδιαφέροντα των μαθητών σχετίζονται με τα θέματα που προκαλούν την περιέργεια και εμπνέουν τους μαθητές για περαιτέρω εμπλοκή στη μάθηση
<b>Σχέδιο Εργασίας (Project)</b>	Ως βασικές προϋποθέσεις για την υλοποίηση των Σχεδίων Εργασίας θεωρούνται η ενεργός συμμετοχή όλων των μελών της ομάδας και η πραγματοποίηση δραστηριοτήτων βιωματικής μορφής με αφετηρία τα ενδιαφέροντα ή τους προβληματισμούς των παιδιών. Η πορεία του σχεδιάζεται από την ομάδα και ο κύριος στόχος είναι η παραγωγή ενός έργου, το οποίο μπορεί να είναι μία αισθητική σύνθεση, μία χειροπρακτική κατασκευή ή να οδηγεί στη λύση ενός προβλήματος ή στην απάντηση ενός ερωτήματος που είχε τεθεί αρχικά από την ομάδα.
<b>Σωκρατικό σεμινάριο</b>	Το Σωκρατικό Σεμινάριο αποτελεί μία διαδικασία μαθησιακής συζήτησης γύρω από ένα θέμα ή ένα κείμενο. Η συζήτηση διεξάγεται στο πρότυπο της Σωκρατικής μεθόδου των ερωτήσεων, απαντήσεων και των επαγωγικών συλλογισμών. Στο πλαίσιο της συζήτησης, οι μαθητές ακούνε προσεκτικά τα σχόλια των άλλων, σκέπτονται κριτικά για τον εαυτό τους και εκφράζουν τις δικές τους σκέψεις και τις απαντήσεις τους στις σκέψεις των άλλων.
<b>T</b>	
<b>Τέσσερις γωνιές (Four Corners)</b>	Ο/Η εκπαιδευτικός υποβάλλει στους/στις μαθητές/τριες μια ερώτηση περιεχομένου ή αναφέρει μια αμφιλεγόμενη δήλωση. Οι μαθητές/τριες θα έχουν δύο λεπτά να αναλογιστούν την απάντηση και τότε θα πρέπει να επιλέξουν τη θεματική γωνιά στην τάξη που έχει διαμορφωθεί με υλικό που αντιστοιχίζεται στην απάντησή τους. Αυτή η τεχνική διεγείρει τη μάθηση μέσω της κίνησης και της συζήτησης. Επίσης προωθεί την ακρόαση, τη λεκτική επικοινωνία, την κριτική σκέψη και τη λήψη αποφάσεων.


<p><b>Τι γνωρίζω;- Τι Θέλω να μάθω;- Τι έμαθα;</b></p> <p><b>(Know– Want to know- Learned - KWL)</b></p>	<p>Είναι γραφικοί οργανωτές που βοηθούν τους/τις μαθητές/τριες να οργανώνουν πληροφορίες πριν, κατά τη διάρκεια και μετά από ένα μάθημα. Τα πρώτα δύο βήματα (Τι γνωρίζω;- Τι Θέλω να μάθω;) μπορούν να ενεργοποιήσουν τις προηγούμενες γνώσεις, να ενθαρρύνουν τους/τις μαθητές/τριες να κάνουν προβλέψεις και να μοιραστούν τους στόχους του μαθήματος. Το τελευταίο βήμα (Τι έμαθα; ) συμβαίνει μετά την ανάγνωση και τη διδασκαλία, όταν οι μαθητές/τριες επιβεβαιώνουν τι έχουν διαβάσει και ποιες νέες πληροφορίες και γεγονότα έχουν μάθει.</p>
<p><b>3 πράγματα που έμαθα, 2 πράγματα που θέλω να μάθω περισσότερα, 1 απορία</b></p> <p><b>(3-2-1 Summarizer)</b></p>	<p>Αυτή η τεχνική παρέχει μια δομή στους/στις μαθητές/τριες να εμπλέκονται ενεργητικά στη μάθησή τους, να καταγράφουν όσα έχουν κατανοήσει και να συνοψίζουν τη μάθησή τους, ώστε η γνώση να γίνει προσωπική. Παρέχει επίσης τη δυνατότητα στους/στις εκπαιδευτικούς να εντοπίζουν σημεία που χρειάζονται εκ νέου διδασκαλία, καθώς και σημεία που έχουν προκαλέσει το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών.</p>
<p><b>Τοίχος Γκράφτι</b></p>	<p>Πρόκειται για έναν κοινό χώρο γραφής (μεγάλο φύλλο χαρτιού ή ο πίνακας της τάξης) όπου οι μαθητές καταγράφουν τα σχόλια, τις παρατηρήσεις, τις ερωτήσεις τους . Οι μαθητές/τριες με την αναγραφή ενός κειμένου με συνθήματα ή ζωγραφική σε μεγάλες συνήθως επιφάνειες, π.χ. σε τοίχους καταθέτουν την ατομική τους σκέψη δημιουργώντας έναν τοίχο γκράφτι με συνθέσεις όλης της τάξης.</p>
<p><b>Τρίλιζα</b></p> <p><b>(Think-Tac-Toe)</b></p>	<p>Η τρίλιζα είναι ένας πίνακας εννέα κελιών, στα οποία ο/η εκπαιδευτικός τοποθετεί διαφορετικές δραστηριότητες. Εστιάζει σε ένα μάθημα, μια ενότητα ή ένα κεφάλαιο και μπορεί να προσαρμοστεί για τη διδασκαλία διαφορετικών αντικειμένων. Οι μαθητές/τριες επλέγουν μια τριάδα δραστηριοτήτων για να κάνουν τρίλιζα. Ιδιαίτερη σημασία έχει η ορθή τοποθέτηση των δραστηριοτήτων, ώστε κάθε τρίλιζα να καλύπτει τους ίδιους μαθησιακούς στόχους.</p>
<p><b>Φ</b></p>	
<p><b>Φυσική δραστηριότητα</b></p>	<p>Η «Φυσική δραστηριότητα» στην τάξη συντίθεται από πολλές, μικρές ενότητες φυσικής δραστηριότητας διάρκειας δύο έως και δέκα λεπτών που οργανώνονται από τους εκπαιδευτικούς και συμβάλλει στην αύξηση των επιπέδων φυσικής δραστηριότητας και του ακαδημαϊκού επιτεύγματος συνάμα.</p>

## X

<b>Χρήση μίνι διδασκαλιών για συγκεκριμένες δεξιότητες</b>	Η «μίνι – διδασκαλία» είναι μια εστιασμένη διδασκαλία είναι η οποία επικεντρώνει σε μία δεξιότητα ή σε μία έννοια που θεωρείται απαραίτητη για τη διεξαγωγή της επερχόμενης κανονικής διδασκαλίας.
<b>Homework Checkers</b>	Οι εκπαιδευτικοί επιτρέπουν στους/στις μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια του μαθήματος να γράψουν τις απαντήσεις τους σε ερωτήσεις ή να βρουν τη λύση σε ασκήσεις ή σε όποια εργασία δεν είχε ολοκληρωθεί στο σπίτι. Επίσης οι μαθητές/τριες μπορούν να δουλέψουν σε μικρές ομάδες και να συγκρίνουν τις απαντήσεις που έδωσαν με αυτές των συμμαθητών/τριών τους, να προχωρήσουν σε τροποποιήσεις της εργασίας τους και να δικαιολογήσουν τις αλλαγές τους.

\* Το ευρετήριο να συμπληρωθεί με βάση τα τελικά παραδοτέα των εμπειρογνομόνων , τα οποία δεν ήταν διαθέσιμα έως 24/3/2020.

Ανεξάρτητα από τις συγκεκριμένες στρατηγικές και μέσα που θα επιλέξουμε στην προσπάθεια υλοποίησης της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

- 
- ✓ **ΦΡΟΝΤΙΖΟΥΜΕ ΝΑ ΥΠΑΡΧΕΙ ΙΣΟΡΡΟΠΙΑ ΜΕΤΑΞΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΝΕΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ, ΕΝΝΟΙΩΝ ΚΑΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ**
  - ✓ **ΕΠΙΛΕΓΟΥΜΕ ΕΜΠΕΙΡΙΚΑ ΤΕΚΜΗΡΙΩΜΕΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ**
  - ✓ **ΣΥΝΔΥΑΖΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΜΕΣΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΜΕ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΩΝ ΜΑΘΗΣΗΣ**

---

# 5<sup>η</sup> Ενότητα:

## Σχεδιασμός και οργάνωση διδασκαλίας

### Περιεχόμενα

- 5.1 Σχεδιασμός διαφοροποιημένης διδασκαλίας
- 5.2 Στρατηγικές και ρόλοι εκπαιδευτικού/μαθητών
- 5.3 Στρατηγικές για την ενίσχυση της σκέψης
- 5.4 Υποστήριξη της ευέλικτης ομαδοποίησης
- 5.5 Σχεδιασμός ξεκινώντας από τέλος
- 5.6 Πρωτόκολλο για τον σχεδιασμό ενότητας διαφοροποιημένης διδασκαλίας
- 5.7 Πρωτόκολλο για τον σχεδιασμό μαθήματος διαφοροποιημένης διδασκαλίας

## 5.1 Σχεδιασμός διδασκαλίας

Οι εκπαιδευτικοί που ξεκινούν το σχεδιασμό της διδασκαλίας από το τελικό αποτέλεσμα και ακολουθούν τις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, ακολουθούν συγκεκριμένα βήματα.

### 1. Προσδιορίζουν τα επιθυμητά αποτελέσματα μάθησης για τις ενότητες και τα μαθήματα που διδάσκουν.

- ✓ Καθορίζουν τι πρέπει να γνωρίζουν οι μαθητές, να κατανοούν και να είναι σε θέση να κάνουν ως αποτέλεσμα της διδασκαλίας.
- ✓ Καθορίζουν τις βασικές ιδέες που αξίζει να καταλάβουν.
- ✓ Ορίζουν το πού θα επικεντρωθούν οι ίδιοι και οι μαθητές.
- ✓ Θέτουν ουσιώδεις ερωτήσεις που θα αξιοποιηθούν ως οδηγός σκέψης για τους μαθητές.
- ✓ Υποστηρίζουν με επιμέρους συγκεκριμένες γνώσεις και δεξιότητες που οι μαθητές θα χρειαστούν για την αποτελεσματική επίτευξη των στόχων.

### 2. Προσδιορίζουν τα τελικά προϊόντα της μάθησης των μαθητών.

- ✓ Αποφασίζουν με ποιους τρόπους θα δείξουν οι μαθητές ότι κατανοούν τις βασικές ιδέες.
- ✓ Εξετάζουν με ποιους τρόπους θα δείξουν οι μαθητές ότι μπορούν να εφαρμόσουν αυτό που έχουν μάθει και με ποια κριτήρια θα αξιολογηθούν.
- ✓ Καθορίζουν με σαφήνεια πότε οι μαθητές θα θεωρηθεί ότι απέκτησαν τις βασικές γνώσεις, δεξιότητες και έχουν κατανοήσει τις εμπλεκόμενες έννοιες.

### 3. Προσδιορίζουν τις διαφορές των μαθητών ως σημαντικές και πολύτιμες στη διδασκαλία και τη μάθηση.

- ✓ Επιμένουν στην κατανόηση της ετοιμότητας κάθε μαθητή να επιτύχει με καθορισμένους στόχους και να ενισχύσει την ατομική ακαδημαϊκή του ανάπτυξη, των ενδιαφερόντων που μπορούν να συνδεθούν με στόχους για την ενίσχυση των κινήτρων και των προτεινόμενων τρόπων μάθησης για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της μάθησης.
- ✓ Προσπαθούν να κατανοήσουν το ιστορικό και τις εμπειρίες των μαθητών (πληροφορίες σχετικά με τον πολιτισμό, τη γλώσσα, τις προσωπικές αδυναμίες) και να συνυπολογίσουν αυτούς τους παράγοντες στη διδασκαλία τους.



**4. Σχεδιάζουν τις μαθησιακές εμπειρίες και τις οδηγίες με βάση τα προηγούμενα τρία σημεία.**

- ✓ *Αποφασίζουν ποια βασική γνώση, έννοια και δεξιότητες θα διδαχθούν οι μαθητές.*
- ✓ *Καθορίζουν πώς θα διδαχθούν καλύτερα με βάση τους στόχους.*
- ✓ *Εξασφαλίζουν τους τρόπους ενεργητικής συμμετοχής στη μάθηση.*

**5. Ανταποκρίνονται ενεργά στις ανάγκες των μαθητών και ενισχύουν τα κίνητρά τους δημιουργώντας αίσθηση επιβεβαίωσης, ασφάλειας και επιτυχίας**

**6. Επανεξετάζουν τους μαθησιακούς στόχους που καθορίζουν τι πρέπει να γνωρίζουν οι μαθητές, να κατανοούν και να είναι σε θέση να κάνουν.**

- ✓ *Εξασφαλίζουν ότι οι δραστηριότητες και οι αξιολογήσεις επικεντρώνονται στη γνώση, την κατανόηση και τις δεξιότητες που θεωρούνται απαραίτητες.*
- ✓ *Βεβαιώνονται ότι όλοι οι μαθητές σκέφτονται και εργάζονται σε υψηλό επίπεδο σκέψης.*
- ✓ *Βεβαιώνονται ότι όλοι οι μαθητές ασχολούνται με εξίσου ενδιαφέρουσες δραστηριότητες.*

**7. Χρησιμοποιούν συστηματικά διαμορφωτική και συνεχή αξιολόγηση που συνδέεται με τους καθορισμένους στόχους για να υλοποιήσουν τη διδασκαλία τους.**

- ✓ *Παρέχουν ευκαιρίες στους μαθητές για να κατακτήσουν τις προαπαιτούμενες γνώσεις, όταν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης δείχνουν ότι δεν έχουν τις γνώσεις, τη κατανόηση ή τις δεξιότητες για να επιτύχουν τους στόχους.*
- ✓ *Παρέχουν ευκαιρίες για επιπλέον διδασκαλία ή πρακτική, όταν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης υποδεικνύουν αυτήν την ανάγκη.*
- ✓ *Παρέχουν ευκαιρίες για εμπλουτισμό της γνώσης όταν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης υποδεικνύουν ότι ένας μαθητής ή μια ομάδα μαθητών έχει κατακτήσει ήδη τους στόχους.*

**8. Επιδεικνύουν ευελιξία στον προγραμματισμό της διδασκαλίας και στις δραστηριότητες για να υποστηρίξουν την επιτυχία για κάθε μαθητή.**

- ✓ *Χρησιμοποιούν το χώρο, το χρόνο, τα υλικά και τις ομάδες για να μεγιστοποιήσουν την πιθανότητα για επιτυχία.*
- ✓ *Χρησιμοποιούν πολλαπλούς τρόπους παρουσίασης, αναπαράστασης που να συνδέονται με ένα ευρύ φάσμα πολιτισμών και διαφορετικών εμπειριών.*

- ✓ *Ενθαρρύνουν κάθε μαθητή να εργάζεται στο κατάλληλο επίπεδο πολυπλοκότητας ή δυσκολίας και παρέχουν τη «σκαλωσιά» που είναι απαραίτητη για να επιτύχουν.*

#### **9. Συλλέγουν στοιχεία για τη μάθηση των μαθητών σε ποικίλες μορφές.**

- ✓ *Παρέχουν ποικίλες τρόπους για να δείξουν οι μαθητές τι γνωρίζουν, κατανοούν και μπορούν να κάνουν.*
- ✓ *Βεβαιώνονται ότι οι μαθητές γνωρίζουν πώς ορίζεται η «επιτυχία» στο έργο τους.*

## 5.2 Στρατηγικές και ρόλοι εκπαιδευτικού/μαθητών

Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί:	Τι χρειάζεται να κάνουν οι μαθητές:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Άμεση διδασκαλία</li> <li>• Επίδειξη/μοντελοποίηση</li> <li>• Διάλεξη</li> <li>• Ερωτήσεις</li> </ul>	<p>Να αντιλαμβάνονται, να δέχονται τις πληροφορίες, να απαντούν σε ερωτήσεις.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Παρατηρούν, εξασκούνται, βελτιώνονται</li> <li>• Ακούν, παρακολουθούν, σημειώνουν, ρωτούν</li> <li>• Απαντούν</li> </ul>
Μεθόδους διευκόλυνσης/οικοδόμησης της γνώσης	Κατασκευάζουν, εξετάζουν και επεκτείνουν το νόημα
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Επικέντρωση σε έννοιες</li> <li>• Συνεργατική μάθηση</li> <li>• Συζήτηση</li> <li>• Πειραματική έρευνα</li> <li>• Γραφική αναπαράσταση</li> <li>• Καθοδηγούμενη έρευνα</li> <li>• Εκμάθηση βασισμένη σε ερωτήματα</li> <li>• Αμοιβαία διδασκαλία</li> <li>• Προσομοίωση</li> <li>• Σωκρατική μέθοδος</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Συγκρίνουν, ορίζουν, γενικεύουν</li> <li>• Συνεργάζονται, υποστηρίζουν άλλους, διδάσκουν</li> <li>• Ακούν, ρωτούν, συνυπολογίζουν, εξηγούν</li> <li>• Υποθέτουν, συλλέγουν δεδομένα, αναλύουν</li> <li>• Οπτικοποιούν, συνδέουν, χαρτογραφούν σχέσεις</li> <li>• Ρωτούν, ερευνούν, συμπεραίνουν, υποστηρίζουν</li> <li>• Θέτουν/καθορίζουν τα προβλήματα, επιλύουν, αξιολογούν</li> <li>• Απαντούν και εξηγούν, αναστοχάζονται, επανεξετάζουν</li> <li>• Αποσαφηνίζουν, αναρωτιούνται, προβλέπουν, διδάσκουν</li> <li>• Εξετάζουν, σκέφτονται, συζητούν</li> <li>• Εξετάζουν, εξηγούν, δικαιολογούν</li> <li>• Συμμετέχουν σε ιδεοθύελλα, οργανώνουν, σχεδιάζουν, αναθεωρούν</li> </ul>
Εποπτεία	Βελτιώνουν δεξιότητες και εμβαθύνουν στην κατανόηση
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανατροφοδότηση</li> <li>• Καθοδηγούμενη πρακτική</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ακούν, σκέφτονται, εφαρμόζουν, δοκιμάζουν, βελτιώνουν</li> <li>• Επανεξετάζουν, αναθεωρούν, βελτιώνουν</li> </ul>

## 5.3 Στρατηγικές για την ενίσχυση της σκέψης

Ανεξάρτητα από τις επιλογές στρατηγικών και τρόπων διδασκαλίας, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να καλλιεργούν διαρκώς την ενεργητική σκέψη και την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών τους. Παρακάτω αναφέρονται πρακτικές που ενσωματώνονται εύκολα στη διδασκαλία και με τη συστηματική χρήση οδηγούν σε σημαντική πρόοδο της μάθησης.

1	<b>Δώστε χρόνο να σκεφτούν.</b>	<i>Παρέχετε τουλάχιστον πέντε δευτερόλεπτα χρόνο σκέψης μετά από μια ερώτηση και μετά από μια απάντηση.</i>
2	<b>Καλέστε τους μαθητές να απαντήσουν τυχαία.</b>	<i>Αποφύγετε να δίνετε το λόγο μόνο σε εκείνους τους μαθητές που σηκώνουν χέρι.</i>
3	<b>Χρησιμοποιήστε διερευνητικές και συμπληρωματικές ερωτήσεις.</b>	<i>«Γιατί; Μπορείτε να εξηγήσετε; Συμφωνείτε; Πώς ξέρετε..; Δώστε ένα παράδειγμα».</i>
4	<b>Δώστε νύξεις για τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου</b>	<i>«Δεν υπάρχει μια σωστή απάντηση σε αυτή την ερώτηση. Θέλω να εξετάσετε εναλλακτικές λύσεις.»</i>
5	<b>Ζητήστε από τους μαθητές να αναλύσουν τη σκέψη τους</b>	<i>«Πείτε μου αναλυτικά πώς φτάσατε στην απάντησή σας»</i>
6	<b>Ζητήστε από τους μαθητές να συνοψίζουν βασικά σημεία.</b>	<i>«Θα μπορούσατε να συνοψίσετε μέχρι στιγμής τα βασικά σημεία του _____ (του κειμένου, του ομιλητή, της ταινίας, της συζήτησής μας);»</i>
7	<b>Παίξτε τον «συνήγορο του διαβόλου».</b>	<i>Μέσα από αυτό το «παιχνίδι», οι μαθητές καλλιεργούν ευέλικτη σκέψη και μαθαίνουν να επιχειρηματολογούν.</i>
8	<b>Έρευνα στην τάξη.</b>	<i>«Πόσοι άνθρωποι συμφωνούν με _____ (αυτή την ιδέα, την άποψη του συγγραφέα, το συμπέρασμα);»</i>
9	<b>Θέστε μεταγνωστικά ερωτήματα.</b>	<i>«Πώς ξέρετε τι γνωρίζετε; Πώς καταλάβατε αυτό; Πώς θα μπορούσατε να δείξετε ότι καταλαβαίνετε;»</i>
10	<b>Ζητήστε από τους μαθητές για να δημιουργήσουν τις δικές τους ερωτήσεις.</b>	
11	<b>Χρησιμοποιήστε τη στρατηγική «think-pair-share».</b>	<i>Επιτρέψτε τον ατομικό χρόνο σκέψης, τη συζήτηση με έναν συμμαθητή και στη συνέχεια προτείνετε το θέμα για συζήτηση στην τάξη.</i>

## 5.4 Υποστήριξη της ευέλικτης ομαδοποίησης

Η υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, απαιτεί την απόρριψη της μετωπικής διδασκαλίας ως κυρίαρχο τρόπο ομαδοποίησης μέσα στην τάξη. Η υιοθέτηση ευέλικτης ομαδοποίησης βρίσκεται στον πυρήνα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και καλεί τους εκπαιδευτικούς να αρχίσουν απαντώντας σε συγκεκριμένες ερωτήσεις, όπως:

- ✓ Γιατί όλη η τάξη ασχολείται με την ίδια δραστηριότητα σε αυτό το σημείο του μαθήματος;
- ✓ Καλύπτονται οι ανάγκες όλων των μαθητών με την παρούσα διάταξη;
- ✓ Πού κατά τη διάρκεια του μαθήματος θα μπορούσα να δημιουργήσω ευκαιρίες για τους μαθητές να εργαστούν σε μικρές ομάδες;
- ✓ Σε ποιο σημείο θα ωφεληθούν περισσότερο οι μαθητές εάν εργαστούν ατομικά;

Είναι πιθανόν ο κάθε εκπαιδευτικός να συνειδητοποιήσει ότι οι περισσότερες απαντήσεις που δίνει στις παραπάνω ερωτήσεις, δεν συνδέονται με τη μάθηση και την ενεργητική συμμετοχή αλλά με εξωγενείς παράγοντες, όπως ο χώρος, η ησυχία, η προηγούμενη εμπειρία και η παράδοση. Στη διαφοροποιημένη διδασκαλία όμως, κάθε διδακτική απόφαση –άρα και η απόφαση για την ομαδοποίηση- λαμβάνεται με βάση την καλύτερη μαθησιακή εμπειρία για τους μαθητές και τις μαθήτριάς μας. Επιπλέον, το ζητούμενο δεν είναι απλώς η αντικατάσταση της μετωπικής διδασκαλίας με έναν άλλο τύπο ομαδοποίησης, αλλά η ευέλικτη ομαδοποίηση, επιλέγοντας από διαφορετικούς τρόπους ανάλογα με την ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα ή τις μαθησιακές προτιμήσεις των μαθητών.

### Προτάσεις για ευέλικτη ομαδοποίηση

- Ολόκληρη η τάξη
- Μισή τάξη
- Μικρές ομάδες
- Ζευγάρια και τριάδες
- Ατομική εργασία
- Καθοδήγηση έναν προς έναν μαζί με εκπαιδευτικό
- Δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές επιστρέφουν μετά από εργασία σε μικρές ομάδες (π.χ. ομάδες βάσης-ειδικών)
- Εργασία σε σταθμούς μάθησης, όπου οι μαθητές εναλλάσσονται σε μικρές ομάδες ή ατομικά.



Η ευέλικτη ομαδοποίηση σε μια τάξη που εργάζεται διαφοροποιημένα, απαιτεί ένα αναλυτικό σχεδιασμό εκ των προτέρων και μια συστηματική διαχείριση του χρόνου, των μεταβάσεων από ομαδοποίηση σε ομαδοποίηση και την οργάνωση της εργασίας σε ομάδες. Παρακάτω παρουσιάζονται ενδεικτικά προτάσεις υποστήριξης της εργασίας σε ομάδες και της διαχείρισης της ευέλικτης ομαδοποίησης.

## Ρουτίνες

Σε μία τάξη που εργάζεται διαφοροποιημένα, και αξιοποιεί την ευέλικτη ομαδοποίηση, ο έλεγχος κάθε διαδικασίας της δραστηριότητας δεν βρίσκεται στον εκπαιδευτικό αλλά μοιράζεται με τους μαθητές. Άλλωστε ο εκπαιδευτικός έχει πιο σημαντικούς τρόπους να αλληλοεπιδράσει με τους μαθητές στην τάξη. Έτσι, υπάρχουν συγκεκριμένες ρουτίνες που θα πρέπει να είναι εκ των προτέρων γνωστές στους μαθητές και θα επιτρέψουν την ομαλή λειτουργία της τάξης. Βασικές τέτοιες ρουτίνες αφορούν:

- ✓ Από πού παίρνουν τις εργασίες τους
- ✓ Πού βάζουν τις ολοκληρωμένες εργασίες τους
- ✓ Πώς περνούν από τη μία δραστηριότητα στην άλλη
- ✓ Τι κάνουν όταν χρειάζονται βοήθεια

Όσο πιο σαφείς είναι οι διαδικασίες που ακολουθούνται στην τάξη, τόσο πιο εύκολη θα είναι και η λειτουργία μιας διαφοροποιημένης τάξης, χωρίς θόρυβο και χάος.

## Δραστηριότητες διαχείρισης χρόνου

Όταν σε μία τάξη υλοποιείται η ευέλικτη ομαδοποίηση και συχνά οι μαθητές εργάζονται σε διαφορετικές δραστηριότητες, υλικό ή ομάδες, είναι πιθανόν κάποιιοι να τελειώνουν νωρίτερα από τους άλλους, με αποτέλεσμα να δημιουργείται κενό στη ροή της τάξης ως σύνολο. Δύο προτάσεις που μπορούν να βοηθήσουν παρουσιάζονται παρακάτω. Στην πρώτη περίπτωση, υπάρχει ένας φάκελος για κάθε μαθητή, ενώ στη δεύτερη, υπάρχει απλώς μια συλλογή δραστηριοτήτων ανάλογα με τα ενδιαφέροντα ή ανά θεματική ενότητα ή δεξιότητα, κοινή για όλους τους μαθητές.

### «Αγκυροβόλι»

Τα παιδιά τις αφήνουν και επανέρχονται σε αυτές, όταν χρειάζεται

- Φωτοτυπία εξάσκησης
- Καρτέλες εργασίας
- Εικονογράφηση εργασίας
- Ανάγνωση βιβλίου

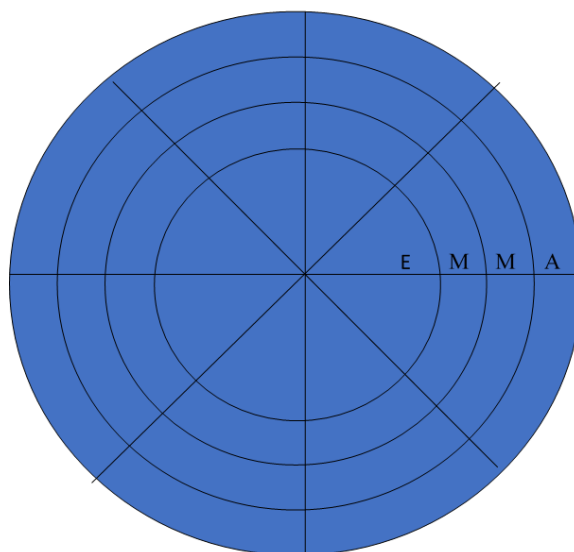
### «Σφουγγάρι»

- Δραστηριότητες σύντομης διάρκειας
- Χρησιμοποιούνται όταν κάποιοι μαθητές τελειώνουν νωρίτερα

## Οργάνωση ομαδοποίησης

Η ευέλικτη ομαδοποίηση απαιτεί έναν τρόπο γρήγορης συγκρότησης ομάδων άλλοτε με βάση τα ενδιαφέροντα άλλοτε με βάση την ετοιμότητα κλπ. Αφού ολοκληρώσουμε την αρχική αξιολόγηση των μαθητών, μπορούμε να κατασκευάσουμε ομόκεντρους κύκλους και να τους συνδέσουμε στο κέντρο με «διπλόκαρφο». Γράφουμε τα ονόματα μαθητών που «μοιάζουν» μεταξύ τους σε κάθε κύκλο. Με τον τρόπο αυτό, όταν θέλουμε εύκολα και γρήγορα να δημιουργήσουμε ομοιογενείς ομάδες, επιλέγουμε από τον ίδιο κύκλο, ενώ όταν θέλουμε μικτές ομάδες, διαλέγουμε μαθητές μεταξύ δύο ακτίνων των κύκλων. Στο παράδειγμα, εδώ, προτείνεται η αξιοποίηση για ομαδοποίηση ανάλογα με την ετοιμότητα.

- A είναι οι αρχάριοι μαθητές  
M είναι οι μαθητές μέσου επιπέδου  
E είναι οι μαθητές με επιδόσεις



## Υποστήριξη της εργασίας σε ομάδα

### Εξασφαλίζουμε την κατανόηση του τρόπου λειτουργίας

- Πρώτα κάνω ομάδες, εξηγώ γιατί θα δουλέψουν σε ομάδες
- Εξηγώ καλά τι θα κάνουν, το βάζω στο πίνακα
- Κάνουν ερωτήσεις σχετικά με τον τρόπο εργασίας ή ζητώ να μου επαναλάβουν τι θα κάνουμε

### Εξασφαλίζουμε τη συμφωνία όλων με τους κανόνες

- «εκπαιδεύω» σε αυτούς τους κανόνες.

### Δεν βιαζόμαστε να βοηθήσουμε και να παρέμβουμε στις ομάδες

- μετρώ μέχρι το 10

## Πάντα «κλείνουμε» τη δραστηριότητα

## Ενδεικτικά Έργα /δραστηριότητες για εργασία σε ομάδες



- Ερωτήσεις/ασκήσεις για δεδομένα/στοιχεία
- Επεξήγηση
- Ερμηνεία
- Σύνδεση με άλλες έννοιες
- Παραγωγή υποθέσεων
- Αίτιο/αποτέλεσμα



- Περίληψη
- Παραδείγματα
- Παίξιμο σκηνής/ ρόλων (για fishbowl)
- Κάντε μια διαφήμιση/σλόγκαν.
- Παραγωγή quiz
- Debate



## Αξιολόγηση εργασίας σε ομάδα

Η αξιολόγηση των μαθητών όταν εργάζονται σε ομάδες μπορεί να αφορά τόσο την ατομική συνεισφορά και/ή πρόοδο, όσο και την ομάδα ως σύνολο. Τα συνηθέστερα κριτήρια που αξιοποιούνται είναι ο χρόνος συμμετοχής στο έργο, ο χρόνος ολοκλήρωσης, η επιτυχία ολοκλήρωσης και οι δεξιότητες συνεργασίας. Ο πλέον κατάλληλος τρόπος αξιολόγησης είναι με την αξιοποίηση ρουμπρίκας, όπως ενδεικτικά παρουσιάζεται παρακάτω.

	4	3	2	1
<b>Συμβάλλω στο έργο</b>	Εργάζομαι πάντα για την πρόοδο της ομάδας/ αναλαμβάνω πρόθυμα και εκπληρώνω τον ατομικό μου ρόλο	Εργάζομαι συνήθως για την πρόοδο της ομάδας/ αποδέχομαι και εκπληρώνω τον ατομικό μου ρόλο	Εργάζομαι για την πρόοδο της ομάδας ορισμένες φορές, μετά από υπενθύμιση	Εργάζομαι για την πρόοδο της ομάδας μόνο με καθοδήγηση
<b>Σκέφτομαι τους άλλους</b>	Δείχνω ευαισθησία για τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων/σέβομαι τις γνώσεις και τη γνώμη των άλλων	Δείχνω ευαισθησία για τα συναισθήματα/ενθαρρύνω τη συμμετοχή όλων	Δείχνω ευαισθησία για τα συναισθήματα	Δείχνω ευαισθησία για τα συναισθήματα μόνο μετά από υπενθύμιση
<b>Συμβάλλω στη γνώση</b>	Συμβάλλω με πολλές γνώσεις, ιδέες και δεξιότητες	Συμβάλλω με γνώσεις, ιδέες και δεξιότητες	Συμβάλλω με γνώσεις, ιδέες και δεξιότητες μετά από υπενθύμιση	Συμβάλλω ελάχιστα με γνώσεις, ιδέες και δεξιότητες και μόνο μετά από καθοδήγηση
<b>Συνεργάζομαι</b>	Βοηθάω την ομάδα, ενθαρρύνω και προσαρμόζομαι εύκολα	Προσαρμόζομαι εύκολα χωρίς υπενθύμιση	Προσαρμόζομαι αλλά μετά από υπενθύμιση	Συμμετέχω ελάχιστα/αφήνω άλλους να κάνουν τη δουλειά μου

## 5.5 Σχεδιασμός ξεκινώντας από το τέλος

Όταν ο εκπαιδευτικός σχεδιάζει τη διδασκαλία του ξεκινώντας από το τελικό αποτέλεσμα που θέλει να πετύχει, καλείται να συνδυάσει αποτελεσματικά και δυναμικά δεδομένα από πολλαπλές πηγές. Για να διευκολυνθεί, μπορεί να χρησιμοποιεί συγκεκριμένα πρωτόκολλα, όπως η παρακάτω φόρμα, η οποία τον καθοδηγεί στην εφαρμογή των βασικών αρχών της στρατηγικής.

Στο πρώτο βήμα, ο εκπαιδευτικός καλείται να στοχαστεί και να αποφασίσει ποιοι είναι οι βασικοί στόχοι του αναλυτικού προγράμματος που θα υλοποιηθούν με τη συγκεκριμένη διδασκαλία και να τους επεξεργασθεί κατάλληλα. Ο εκπαιδευτικός θα χρειαστεί να διατυπώσει ουσιώδη ερωτήματα, που θα αποτελέσουν τη ραχοκοκαλιά της διδασκαλίας και θα καθοδηγήσουν τη σκέψη των μαθητών. Στη συνέχεια, θα αποφασίσει ποιοι μαθησιακοί στόχοι είναι απλές γνώσεις, ποιες αφορούν έννοιες και ποιες δεξιότητες, και να τις καταγράψει στο πρωτόκολλο.

Τίτλος ενότητας: Μάθημα: Τάξη:		Διάρκεια:
<b>1<sup>ο</sup> βήμα: Στόχοι – Επιθυμητά αποτελέσματα</b>		
Στόχοι Αναλυτικού Προγράμματος: <i>Σε ποιους στόχους επικεντρώνεται η διδασκαλία;</i>		Βασικές ερωτήσεις: <i>Σε ποιες βασικές ερωτήσεις επικεντρώνεται η διδασκαλία;</i>
Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να γνωρίζουν: • Ποιες γνώσεις - κλειδιά θα αποκτήσουν οι μαθητές;	Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να κατανοήσουν: • Ποιες είναι οι βασικές ιδέες; • Τι θα πρέπει να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες; • Ποιες παρανοήσεις μπορούν να προβλεφθούν;	Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να μπορούν να κάνουν: • Ποιες δεξιότητες-κλειδιά θα αποκτήσουν οι μαθητές; • Τι θα πρέπει να μπορούν να κάνουν εφόσον αποκτήσουν αυτές τις δεξιότητες;
<b>2<sup>ο</sup> βήμα: Αξιολόγηση</b>		
Δραστηριότητα αξιολόγησης: • Θα μπορούν οι μαθητές/τριες μέσα από αυτή τη δραστηριότητα να δείξουν ότι έχουν κατανοήσει; • Με ποια κριτήρια θα αξιολογηθεί αυτή η δραστηριότητα;		Αρχική αξιολόγηση: • Πώς θα αξιολογηθεί η ετοιμότητα των μαθητών/τριών;  Άλλο είδος αξιολόγησης: • Με ποια μέσα (κουίζ, τεστ, εργασίες για το σπίτι, παρατηρήσεις) θα μπορούν οι μαθητές/τριες να δείξουν ότι έχουν κατακτήσει τους στόχους; • Πώς οι μαθητές/τριες θα αναστοχαστούν και θα αυτοαξιολογήσουν τη μάθησή τους;
Στοιχεία διαφοροποίησης: <i>Ποιες στρατηγικές και μέσα αξιοποιούνται; Πως ανταποκρίνεται η διδασκαλία στις ανάγκες των μαθητών/τριών; Προσφέρονται πολλαπλοί τρόποι επεξεργασίας;</i>		
<b>3<sup>ο</sup> βήμα: Σχεδιασμός δραστηριότητας</b>		
Δραστηριότητες: <i>Ποιες μαθησιακές εμπειρίες θα δοθούν στους μαθητές/τριες να επιτύχουν τους στόχους;</i>		
Περιγραφή μαθημάτων		
Μάθημα 1: Μάθημα 2:		

Τίτλος ενότητας: Μάθημα: Τάξη:		Διάρκεια:
<b>1<sup>ο</sup> βήμα: Στόχοι – Επιθυμητά αποτελέσματα</b>		
Στόχοι Αναλυτικού Προγράμματος: <i>Σε ποιους στόχους επικεντρώνεται η διδασκαλία;</i>		Βασικές ερωτήσεις: <i>Σε ποιες βασικές ερωτήσεις επικεντρώνεται η διδασκαλία;</i>
Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να γνωρίζουν: • Ποιες γνώσεις - κλειδιά θα αποκτήσουν οι μαθητές;	Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να κατανοήσουν: • Ποιες είναι οι βασικές ιδέες; • Τι θα πρέπει να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες; • Ποιες παρανοήσεις μπορούν να προβλεφθούν;	Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να μπορούν να κάνουν: • Ποιες δεξιότητες-κλειδιά θα αποκτήσουν οι μαθητές; • Τι θα πρέπει να μπορούν να κάνουν εφόσον αποκτήσουν αυτές τις δεξιότητες;

Στο δεύτερο βήμα, αρχικά, ο εκπαιδευτικός ορίζει με ποιον τρόπο θα ξέρει ότι οι μαθητές έχουν πετύχει τους μαθησιακούς στόχους. Ειδικότερα, με ποιους τρόπους θα αξιολογήσει την αρχική τους ετοιμότητα, τι τεστ θα αξιοποιήσει και ποιο θα είναι το κριτήριο εκπλήρωσης των μαθησιακών στόχων. Σε αυτό το σημείο, θα αποφασίσει τι διαφοροποιήσεις μπορεί να κάνει ώστε να παρέχει κατάλληλες μαθησιακές εμπειρίες αξιοποιώντας τα μέσα της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

<b>2<sup>ο</sup> βήμα: Αξιολόγηση</b>	
<p><b>Δραστηριότητα αξιολόγησης:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Θα μπορούν οι μαθητές/τριες μέσα από αυτή τη δραστηριότητα να δείξουν όσα έχουν κατανοήσει;</li> <li>• Με ποια κριτήρια θα αξιολογηθεί αυτή η δραστηριότητα;</li> </ul>	<p><b>Αρχική αξιολόγηση:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Πώς θα αξιολογηθεί η ετοιμότητα των μαθητών/τριών;</li> </ul> <p><b>Άλλο είδος αξιολόγησης:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Με ποια μέσα (κουίζ, τεστ, εργασίες για το σπίτι, παρατηρήσεις) θα μπορούν οι μαθητές/τριες να δείξουν ότι έχουν κατακτήσει τους στόχους;</li> <li>• Πώς οι μαθητές/τριες θα αναστοχαστούν και θα αυτοαξιολογήσουν τη μάθησή τους;</li> </ul>
<p><b>Στοιχεία διαφοροποίησης:</b></p> <p><i>Ποιες στρατηγικές και μέσα αξιοποιούνται; Πως ανταποκρίνεται η διδασκαλία στις ανάγκες των μαθητών/τριών;</i></p> <p><i>Προσφέρονται πολλαπλοί τρόποι επεξεργασίας;</i></p>	

Τέλος, στο τρίτο βήμα, θα σχεδιάσει με βάση όλα τα παραπάνω τις μαθησιακές δραστηριότητες και τα μαθησιακά έργα και θα περιγράψει σύντομα τα επιμέρους μαθήματα για την ενότητα.

<b>3<sup>ο</sup> βήμα: Σχεδιασμός δραστηριοτήτων</b>
<p><b>Δραστηριότητες:</b></p> <p><i>Ποιες μαθησιακές εμπειρίες θα βοηθήσουν τους μαθητές/τριες να επιτύχουν τους στόχους;</i></p>
<b>Περιγραφή μαθημάτων</b>
<p><b>Μάθημα 1:</b></p> <p><b>Μάθημα 2:</b></p>

Παρακάτω, παρουσιάζονται δύο παραδείγματα από σενάρια που περιλαμβάνονται στο Φάκελο εκπαιδευτικού υλικού.

## ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 1

<b>Τίτλος ενότητας:</b> Τρόποι ανάπτυξης παραγράφου, «Από τον τόπο μου σε όλη την Ελλάδα <b>Μάθημα:</b> Νεοελληνική Γλώσσα <b>Τάξη:</b> Β' Γυμνασίου		<b>Διάρκεια:</b> 2 διδακτικές ώρες
<b>1<sup>ο</sup> βήμα: Στόχοι – Επιθυμητά αποτελέσματα</b>		
<b>Στόχοι Αναλυτικού Προγράμματος:</b> Αναγνώριση των δομικών και γραμματικών στοιχείων της νεοελληνικής γλώσσας στον προτασιακό και κειμενικό λόγο. Ειδικότερα, οι μαθητές θα πρέπει: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να κατανοήσουν ότι μία παράγραφος μπορεί να οργανώνεται με διάφορους τρόπους (αιτιολόγηση, παραδείγματα, σύγκριση-αντίθεση, διαίρεση κ.λπ.)</li> <li>• Να στηρίζουν τις απόψεις τους χρησιμοποιώντας αιτιολόγηση, παραδείγματα, σύγκριση-αντίθεση, αίτιο-αποτέλεσμα κ.λπ</li> </ul>		<b>Βασικές ερωτήσεις:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Πώς μπορούμε να στηρίξουμε τις απόψεις μας/να επιχειρηματολογήσουμε;</li> <li>• Γιατί είναι σημαντικό να δίνουμε επιχειρήματα;</li> </ul>
<b>Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να γνωρίζουν:</b> -	<b>Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να κατανοήσουν:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να κατανοήσουν ότι μία παράγραφος μπορεί να οργανώνεται με διάφορους τρόπους (αιτιολόγηση, παραδείγματα, σύγκριση-αντίθεση, διαίρεση κ.λπ.)</li> </ul>	<b>Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να μπορούν να κάνουν:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να στηρίζουν τις απόψεις τους χρησιμοποιώντας αιτιολόγηση, παραδείγματα, σύγκριση-αντίθεση, αίτιο-αποτέλεσμα κ.λπ</li> </ul>
<b>2<sup>ο</sup> βήμα: Αξιολόγηση</b>		
<b>Δραστηριότητα αξιολόγησης:</b> Οι μαθητές/τριες απαντούν σε κάρτες εξόδου, οι οποίες είναι διαβαθμισμένης δυσκολίας και ανταποκρίνονται στο επίπεδο ετοιμότητας τους. Ο/η εκπαιδευτικός συλλέγει χρήσιμες πληροφορίες για όσα οι μαθητές/τριες έχουν κατανοήσει και σχεδιάζει την επόμενη διδασκαλία αντίστοιχα.		<b>Αρχική αξιολόγηση:</b> Οι μαθητές/τριες απαντούν σε μία κάρτα εισόδου, εντοπίζοντας τα δομικά μέρη μίας παραγράφου. Ο/η εκπαιδευτικός εντοπίζει τους μαθητές χαμηλής ετοιμότητας και αξιοποιεί τα δεδομένα της αξιολόγησης για να δημιουργήσει ζευγάρια μαθητών (κολλητούς ανάγνωσης)

### Στοιχεία διαφοροποίησης:

- Η διδασκαλία εστιάζεται σε βασικά ερωτήματα (1. Γιατί είναι σημαντικό να δίνουμε επιχειρήματα; 2. Πώς μπορούμε να στηρίξουμε τις απόψεις μας/να επιχειρηματολογήσουμε;)
- Παρέχεται υποστήριξη στους μαθητές χαμηλής ετοιμότητας – Μνημονοκάρτες και αξιοποίηση των κολλητών ανάγνωσης. Οι κολλητοί ανάγνωσης είναι ζευγάρια μαθητών/τριών διαφορετικής ετοιμότητας που βοηθούν ο ένας τον άλλον για τη μελέτη των κειμένων, με στόχο την κατανόηση και επεξεργασία τους (διαφοροποίηση περιεχομένου ως προς την ετοιμότητα)
- Προσφέρονται πολλαπλοί τρόποι επεξεργασίας με βάση τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Οι δραστηριότητες και οι συζητήσεις σε θέματα που σχετίζονται με τις προσωπικές εμπειρίες των μαθητών ενισχύουν τα κίνητρά τους για τη μάθηση και την εμπλοκή τους στο έργο.
- Προσφέρονται διαβαθμισμένες κάρτες εξόδου σε τρία επίπεδα, για τους μαθητές που ανήκουν στο χαμηλό, μεσαίο και υψηλό επίπεδο ετοιμότητας (διαφοροποίηση τελικού προϊόντος ως προς την ετοιμότητα).

### 3<sup>ο</sup> βήμα: Σχεδιασμός δραστηριοτήτων

#### Δραστηριότητες:

1. Οι μαθητές/τριες μελετούν με τον/την κολλητό τους τις παραγράφους που δίνονται, συζητούν και εντοπίζουν με τη βοήθεια των μνημονοκαρτών με ποιον τρόπο αναπτύσσεται η κάθε παράγραφος.
2. Οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν παραγράφους επιλέγοντας τη θεματική που τους ενδιαφέρει (αθλητισμός, ταινίες, ταξίδια).

#### Περιγραφή μαθημάτων

- Ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει τους τρόπους ανάπτυξης παραγράφου βασιζόμενος στις δύο βασικές ερωτήσεις:
  1. Γιατί είναι σημαντικό να δίνουμε επιχειρήματα;
  2. Πώς μπορούμε να στηρίξουμε τις απόψεις μας/να επιχειρηματολογήσουμε;
- Οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να συμμετέχουν στη διαδικασία κρατώντας σημειώσεις και δίνοντας δικά τους παραδείγματα. Οι μαθητές/τριες που ανήκουν στο χαμηλότερο επίπεδο ετοιμότητας παρακολουθούν τη διδασκαλία με τη βοήθεια των μνημονοκαρτών που περιλαμβάνουν τα βασικά στοιχεία που παρουσιάζονται για κάθε τρόπο ανάπτυξης παραγράφου.
- Ο/η εκπαιδευτικός χωρίζει τους μαθητές σε ζευγάρια ετερογενή ως προς την ετοιμότητα (κολλητοί ανάγνωσης). Οι μαθητές/τριες μελετούν με τον/την κολλητό τους τις παραγράφους, συζητούν και εντοπίζουν με τη βοήθεια των μνημονοκαρτών με ποιον τρόπο αναπτύσσεται η κάθε παράγραφος.
- Ο/η εκπαιδευτικός χωρίζει τους μαθητές/τριες σε ομάδες ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους. Οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν παραγράφους με βάση τη θεματική που τους ενδιαφέρει (αθλητισμός, ταινίες, ταξίδια).
- Οι μαθητές/τριες παρουσιάζουν τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να στηρίξουν τις απόψεις τους για τον αθλητισμό, τις ταινίες, τα ταξίδια και τα συμπεράσματά τους.
- Οι μαθητές/τριες απαντούν στις διαβαθμισμένες κάρτες εξόδου πριν αποχωρίσουν από την αίθουσα.

## ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 2

1 <sup>ο</sup> βήμα: Στόχοι – Επιθυμητά αποτελέσματα		
<p><b>Στόχοι Αναλυτικού Προγράμματος:</b></p> <p><b>Οι μαθητές θα πρέπει:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να αναφέρουν οι μαθητές τους τύπους της κυτταρικής διαίρεσης</li> <li>• Να ονομάζουν οι μαθητές/τριες και να περιγράψουν τα επιμέρους στάδια της μίτωσης και της μείωσης</li> <li>• Να συσχετίζουν οι μαθητές/τριες τους τύπους κυτταρικής διαίρεσης με την αναπαραγωγή και την ανάπτυξη ενός οργανισμού</li> <li>• Να κατανοούν οι μαθητές/τριες το βιολογικό ρόλο της μίτωσης και της μείωσης</li> <li>• Να διακρίνουν οι μαθητές τις διαφορές και τις ομοιότητες μίτωσης και μείωσης</li> </ul>	<p><b>Βασικές ερωτήσεις:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποια διαδικασία κυτταρικής διαίρεσης οδηγεί στη δημιουργία όμοιων κυττάρων με το αρχικό;</li> <li>• Ποια διαδικασία κυτταρικής διαίρεσης εξυπηρετεί τη δημιουργία γαμετών στους αμφιγονικά αναπαραγόμενους οργανισμούς;</li> </ul>	
<p><b>Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να γνωρίζουν:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να αναφέρουν οι μαθητές τους τύπους της κυτταρικής διαίρεσης</li> <li>• Να ονομάζουν οι μαθητές/τριες και να περιγράψουν τα επιμέρους στάδια της μίτωσης και της μείωσης</li> </ul>	<p><b>Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να κατανοήσουν:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να συσχετίζουν οι μαθητές/τριες τους τύπους κυτταρικής διαίρεσης με την αναπαραγωγή και την ανάπτυξη ενός οργανισμού</li> <li>• Να κατανοούν οι μαθητές/τριες το βιολογικό ρόλο της μίτωσης και της μείωσης</li> </ul>	<p><b>Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να μπορούν να κάνουν:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να διακρίνουν οι μαθητές τις διαφορές και τις ομοιότητες μίτωσης και μείωσης</li> </ul>
2 <sup>ο</sup> βήμα: Αξιολόγηση		
<p><b>Δραστηριότητα αξιολόγησης:</b></p> <p>Η ετοιμότητα των μαθητών/τριών αξιολογείται αρχικά καθώς εισέρχονται στην αίθουσα με το διάγραμμα ΓΘΕ: «Τι γνωρίζω – Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα» Υλικό αξιολόγησης 1.</p>	<p><b>Αρχική αξιολόγηση:</b></p> <p>Το τέλος της πρώτης διδακτικής ώρας συμπληρώνουν την 3<sup>η</sup> στήλη του διαγράμματος ΓΘΕ και τσεκάρουν τη λίστα. Υλικό αξιολόγησης 1. Στο τέλος της δεύτερης διδακτικής ώρας συμπληρώνουν τον πίνακα 3-2-1 Σύγκριση και Αντίθεση.</p>	

### Στοιχεία διαφοροποίησης:

- Αξιοποιείται η διαβάθμιση μαθησιακού έργου για τους μαθητές σε διαφορετικά επίπεδα ετοιμότητα
- Αξιοποιείται η ομαδοποίηση με βάση τη μαθησιακή ετοιμότητα σε ομογενείς ομάδες και ετερογενείς ομάδες ετερογενείς ομάδες
- Παρέχεται ποικιλία υλικών όπως γραφικοί οργανωτές (εννοιολογικού χάρτες, διάγραμμα Venn), μοντέλο Frayer/ Frayer model, βιντεοσκοπημένο υλικό

### 3<sup>ο</sup> βήμα: Σχεδιασμός δραστηριοτήτων

#### Δραστηριότητες:

1. Οι μαθητές/τριες καλούνται να συνεργάζονται και να συμπληρώνουν το γραφικό οργανωτή.
2. Οι μαθητές/τριες εργάζονται σε ετερογενείς ομάδες για να αναγνωρίσουν τις φάσεις του κυτταρικού κύκλου που βρίσκονται τα κύτταρα και να συμπληρώσουν έναν πίνακα.
3. Οι μαθητές/τριες συνεργάζονται για να συμπληρώσουν τα πεδία του μοντέλου Frayer, το οποίο τους παρέχει τη δυνατότητα να περιγράψουν την κυτταρική διαίρεση με τέσσερις διαφορετικούς τρόπους: ορισμός, χαρακτηριστικά, παραδείγματα, μη παραδείγματα.
4. Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν και συμπληρώνουν σε ζεύγη το διάγραμμα Venn για τη μίτωση και τη μείωση.

### Περιγραφή μαθημάτων

#### 1<sup>ο</sup> μάθημα

- Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει στην αίθουσα εικόνα με τραύμα. Ταυτόχρονα μοιράζει στους μαθητές κάρτα με διάγραμμα ΓΘΕ «Τι γνωρίζω – Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα» και ζητά να συμπληρώσουν τις δύο πρώτες στήλες.
- Ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει στους μαθητές γραφικό οργανωτή και παρουσιάζει σε όλη την τάξη τη διαδικασία της μίτωσης αξιοποιώντας υλικό από επιλεγμένες πηγές. Παράλληλα με την προβολή του υλικού οι μαθητές/τριες καλούνται να συνεργάζονται και να συμπληρώνουν το γραφικό οργανωτή.
- Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει το πρώτο μέρος του μαθησιακού αντικειμένου ΜΙΤΩΣΗ ΚΑΙ ΜΕΙΩΣΗ. Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν και εμβαθύνουν στο θέμα
- Ο/η εκπαιδευτικός δημιουργεί ομάδες με μαθητές από διαφορετικά επίπεδα ετοιμότητας. (Ομάδα 1: A+B+Γ, Ομάδα 2: A+B+Γ, Ομάδα 3: A+B+Γ,...) και διαμοιράζει υλικό δραστηριοτήτων. Οι μαθητές/τριες καλούνται να συνεργαστούν για να πραγματοποιήσουν τις δραστηριότητες.
- Ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει ξανά τις κάρτες με τα διαγράμματα ΓΘΕ και οι μαθητές/τριες καλούνται να συμπληρώσουν την 3η στήλη.

#### 2<sup>ο</sup> μάθημα

- Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει ή σχεδιάζει στον πίνακα διάγραμμα ώστε να αντιληφθούν οι μαθητές την αναγκαιότητα ενός μηχανισμού που διατηρεί, σε συνδυασμό με τη γονιμοποίηση, σταθερό τον αριθμό των χρωμοσωμάτων στους αμφιγονικά αναπαραγόμενους οργανισμούς. Οι μαθητές/τριες προβληματίζονται για την αναγκαιότητα της μείωσης.
- Ο/η εκπαιδευτικός χωρίζει τους μαθητές/τριες σε ομάδες με βάση την ετοιμότητά τους και προβάλλει στην τάξη video clip σχετικά με τη μείωση. Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν και παράλληλα καλούνται να συνεργάζονται και να συμπληρώνουν το γραφικό οργανωτή.

- Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει το δεύτερο μέρος του μαθησιακού αντικειμένου ΜΙΤΩΣΗ ΚΑΙ ΜΕΙΩΣΗ. Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν και κρατούν σημειώσεις.
- Ο/η εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να χωριστούν σε ζευγάρια και τους μοιράζει αντίγραφα του γραφικού οργανωτή του μοντέλου Frayer; Τους εξηγεί ότι θα πρέπει να συμπληρώσουν τα τέσσερα πεδία ή να ανακαλύψουν την κεντρική έννοια. Οι μαθητές συνεργάζονται για να συμπληρώσουν τα πεδία του μοντέλου. Ο/η εκπαιδευτικός παρακολουθεί και υποστηρίζει τους μαθητές/τριες όταν χρειάζεται. Αφού ολοκληρωθεί η προσπάθεια παρουσιάζεται στην τάξη.
- Ο/η εκπαιδευτικός επιστρέφει στο μαθησιακό αντικείμενο ΜΙΤΩΣΗ ΚΑΙ ΜΕΙΩΣΗ και προβάλλει τις ενότητες με τη σύγκριση των δύο τύπων διαίρεσης, της μίτωσης και της μείωσης. Στη συνέχεια μοιράζει στους μαθητές/τριες ένα διάγραμμα Venn. Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν και συμπληρώνουν σε ζεύγη το διάγραμμα Venn.
- Ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει στους μαθητές μία κάρτα «Σύγκρισης και Αντίθεσης 3-2-1» και ζητά να καταγράψουν 3 Διαφορές-2 Ομοιότητες και 1 ερώτηση που εξακολουθούν να έχουν.



---

## 5.6 Πρωτόκολλο για τον σχεδιασμό ενότητας διαφοροποιημένης διδασκαλίας

---

Εναλλακτικά ή σε συνδυασμό με την προηγούμενη διαδικασία, στη διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι θεμελιακός ο σχεδιασμός ανά ενότητα, πριν από τον σχεδιασμό ανά μάθημα ή διδακτική ώρα. Η χρήση της οργάνωσης της διδασκαλίας ανά ενότητα έχει σημαντική ερευνητική τεκμηρίωση (Lenz et al., 1998). Εξασφαλίζει συνοχή μεταξύ των επιμέρους μαθημάτων, αποφυγή κενών στη διδασκαλία και μεγαλύτερη ευελιξία για τους εκπαιδευτικούς στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας τους στο σύνολο της ενότητας και δεν τους εγκλωβίζει σε μια σειριακή διδασκαλία με βάση το σχολικό εγχειρίδιο. Ο εκπαιδευτικός καλείται να σκεφτεί την ενότητα στο σύνολό της, να οργανώσει τους στόχους, αξιοποιώντας συγκεκριμένες ερωτήσεις, όπως φαίνονται στο πρωτόκολλο σχεδιασμού ενότητας διαφοροποιημένης διδασκαλίας, και να προσδιορίσει τα ουσιώδη ερωτήματα στα οποία επικεντρώνεται η διδασκαλία.

Ιδιαίτερα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, συχνά το περιεχόμενο είναι σύνθετο και οι έννοιες που πρέπει να διδαχθούν πολλαπλές και ανόμοιες. Μια στρατηγική για να διαχειριστούμε καλύτερα το περιεχόμενο και να το διαφοροποιήσουμε κατάλληλα, είναι να προσπαθήσουμε να απαντήσουμε σε ερωτήματα, που αφορούν αν οι έννοιες είναι αφηρημένες, τον ρόλο τους στην οργάνωση της ύλης, τις σχέσεις με άλλες έννοιες και τη σχέση με την εμπειρία και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Προσπαθούμε συγκεκριμένα να απαντήσουμε σε ερωτήσεις όπως:

- ✓ *Ποιες έννοιες της ενότητας είναι αφηρημένες;*
- ✓ *Ποιες έννοιες της ενότητας είναι απαραίτητες για να κατανοήσουν οι μαθητές άλλες έννοιες (από άλλες ίσως ενότητες);*
- ✓ *Ποιες έννοιες είναι απολύτως απαραίτητο να γίνουν κατανοητές για να μπορέσουν οι μαθητές να έχουν πρόσβαση σε άλλες επιμέρους έννοιες;*
- ✓ *Ποιες έννοιες φαίνονται άσχετες με τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες τους και άρα χρειάζεται να παρουσιαστούν με διαφοροποιημένο τρόπο;*

Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτικός αποφασίζει εάν οι μαθητές θα δουλέψουν ατομικά, σε ζεύγη, σε μικρές ομάδες ή μετωπικά και ποια μέρη της διδασκαλίας θα αφορά κάθε τύπος ομαδοποίησης. Ερωτήσεις όπως αυτές που περιέχονται στο πρωτόκολλο, μας καλούν να αιτιολογήσουμε στον εαυτό μας για ποιο λόγο επιλέγουμε κάθε τύπο ομαδοποίησης και με ποια κριτήρια. Επιπλέον, μας επιτρέπει να παρακολουθούμε τον σχεδιασμό μας ώστε να εξασφαλίζουμε ποικιλία τύπων ομαδοποίησης στη διδασκαλία μιας ενότητας ή μαθήματος.

Προχωρώντας, ο εκπαιδευτικός αποφασίζει ποιες συγκεκριμένες στρατηγικές και μέσα θα αξιοποιήσει από την «εργαλειοθήκη» της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, τι υλικό θα απαιτηθεί και πώς συγκεκριμένα θα αξιοποιηθούν για τη διαφοροποίηση του περιεχομένου, της επεξεργασίας ή του τελικού προϊόντος.

Κάθε σχεδιασμός ενότητας περιλαμβάνει (βλέπε βήματα – Ενότητα 5.5) τον σχεδιασμό της αξιολόγησης –αρχικής, διαμορφωτικής, τελικής-, των μέσων αξιολόγησης και των κριτηρίων επίτευξης της μάθησης.

Ο ολοκληρωμένος σχεδιασμός μιας ενότητας, μπορεί να αξιοποιηθεί –ιδιαίτερα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση- για να ενισχυθεί η κατανόηση των μαθητών για τα επιμέρους μαθησιακά έργα και τις μεταξύ τους σχέσεις καθώς και η εποπτεία της προόδου της διδασκαλίας και της δικής τους μάθησης.

## Πρωτόκολλο σχεδιασμού ενότητας διαφοροποιημένης διδασκαλίας

<b>Γνωστικό αντικείμενο:</b> (π.χ. Ιστορία)		<b>Τάξη:</b> (π.χ. Α' Γυμνασίου)
<b>Ενότητα/Κεφάλαιο</b>	Συμπληρώστε τον τίτλο της ενότητας/κεφαλαίου	
<b>Αριθμός μαθημάτων/ χρόνος</b>	Σε πόσα μαθήματα ολοκληρώνεται η ενότητα και πόσες διδακτικές ώρες θα χρειαστούν; (π.χ. 3 μαθήματα, 3 διδακτικές ώρες)	
<b>Στόχοι</b>		
<i>Με ποιον τρόπο συνδέεται η παρούσα διδακτική πρόταση με το ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ;</i>		
<b>Γνώση</b>	<i>Τι θέλετε οι μαθητές/τριες να γνωρίζουν; (πρόσωπα, γεγονότα, ημερομηνίες, λεξιλόγιο, ορισμοί κλπ).</i>	
<b>Κατανόηση</b>	<i>Τι θέλετε οι μαθητές/τριες να κατανοούν; (έννοια, βασική ιδέα, γενική αρχή κλπ).</i>	
<b>Δεξιότητα</b>	<i>Τι θέλετε οι μαθητές/τριες να μπορούν να κάνουν; (να συγκρίνουν, να αναλύουν, να κάνουν περίληψη, να ταξινομούν κλπ).</i>	
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες</b>		
<i>Ποιες γνώσεις/δεξιότητες είναι απαραίτητες για τη συμμετοχή των μαθητών στη διδασκαλία; Εάν κάποιος από τους μαθητές δεν τις έχουν κατακτήσει, ποιες προσαρμογές είναι απαραίτητες; (υποστηρικτικό υλικό, επαναδιδασκαλία, υποστήριξη από συνομήλικο κλπ)</i>		
<b>Ερωτήσεις-κλειδιά για τη διδασκαλία</b>		
<i>Σε ποια βασικά ερωτήματα και έννοιες εστιάζει η διδασκαλία; Οι πυρηνικές γνώσεις αφορούν έννοιες, βασικές/γενικεύσιμες αρχές, οι οποίες μπορεί να έχουν εφαρμογή σε διαφορετικά πλαίσια.</i>		
<b>Ομαδοποίηση</b>		
<i>Πως υλοποιείται η ευέλικτη ομαδοποίηση; Υπάρχει εναλλαγή της ομαδοποίησης; Ποια είναι η σύσταση ομάδων (ομοιογενείς/ ετερογενείς ως προς την ετοιμότητα κλπ);</i>		

<b>Στρατηγικές και μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας</b>	
<b>Στρατηγικές Δ.Δ.</b>	<i>Ποιες στρατηγικές αξιοποιούνται; (π.χ. Διαβάθμιση μαθησιακού έργου)</i>
<b>Μέσα Δ.Δ.</b>	<i>Ποια μέσα αξιοποιούνται; (π.χ. κάρτα εισόδου, γραφικοί οργανωτές, κλπ)</i>
<b>Υλικό – Φύλλα εργασίας</b>	
<i>Σε ποιο στάδιο της διδασκαλίας αξιοποιείται το υλικό/φύλλο εργασίας που προτείνετε; (π.χ. Περιεχόμενο, επεξεργασία, εργασία στο σπίτι)</i>	<i>Τι υλικά/ φύλλα εργασίας/χειραπτικό υλικό/λογισμικά/ιστοσελίδες/βίντεο κ.λπ. θα χρειαστούν; Αναφέρετε πραγματικό αριθμό για κάθε ένα.  Θα χρησιμοποιήσετε υποστηρικτική τεχνολογία; Για ποιους;  Αριθμήστε τα υλικά που προτείνετε και παραπέμψτε στο σημείο που μπορεί να τα βρει κάποιος (π.χ. Υλικό 1: Γραφικός οργανωτής, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</i>
	<i>Προσθέστε όσες επιπλέον γραμμές χρειάζεστε ανάλογα με τον αριθμό των υλικών που συμπεριλαμβάνονται στο σενάριο.</i>
<b>Αξιολόγηση</b>	
<b>Είδος αξιολόγησης</b>	<i>Σε ποια φάση της διδασκαλίας αξιολογείτε τους μαθητές και γιατί; Σημειώστε το είδος της αξιολόγησης (π.χ. Αρχική, διαμορφωτική, τελική αξιολόγηση, Αυτο-αξιολόγηση)</i>
<b>Τρόπος αξιολόγησης</b>	<i>Με ποιον τρόπο δείχνουν οι μαθητές τι έχουν μάθει; Τι υλικά/φύλλα εργασίας θα χρειαστούν; Προσφέρονται πολλαπλοί/εναλλακτικοί τρόποι επίδειξης της γνώσης; Πως ενισχύει τον αναστοχασμό;  Αριθμήστε τα υλικά που προτείνετε και παραπέμψτε στο σημείο που μπορεί να τα βρει κάποιος (π.χ. Υλικό αξιολόγησης 1: Διαβαθμισμένες κάρτες εξόδου, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</i>
	<i>Προσθέστε όσες επιπλέον γραμμές χρειάζεστε ανάλογα με τον αριθμό των υλικών που συμπεριλαμβάνονται στο σενάριο.</i>

**Αναλυτικά παραδείγματα συμπληρωμένων πρωτόκολλων ενότητας παρουσιάζονται στα σενάρια στο Επιμορφωτικό υλικό/πακέτο υποστήριξης.**

---

## 5.7 Πρωτόκολλο για τον σχεδιασμό μαθήματος διαφοροποιημένης διδασκαλίας

---

Ο σχεδιασμός μαθήματος με βάση συγκεκριμένο πρωτόκολλο, αποτελεί τη φυσική συνέχεια του σχεδιασμού της ενότητας και έρχεται να οργανώσει με περισσότερη λεπτομέρεια τον σχεδιασμό και την υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

*Πόσο απαραίτητο είναι όμως ένα τέτοιο σχέδιο μαθήματος;*

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν ένα λεπτομερές σχέδιο μαθήματος είτε ως μέρος της αρχικής τους πρακτικής άσκησης στο πλαίσιο των σπουδών τους είτε στα πρώτα χρόνια διδασκαλίας. Αντίθετα, οι περισσότεροι έμπειροι εκπαιδευτικοί, σε μία παραδοσιακή διδασκαλία, ή σχεδιάζουν μια υποθετική πορεία στο μυαλό τους ή οργανώνουν τη διδασκαλία τους γύρω από μία δραστηριότητα που στο παρελθόν λειτούργησε αποτελεσματικά. Όμως σε μία διαφοροποιημένη διδασκαλία, αυτό δεν είναι εφικτό, καθώς απαιτείται η αξιοποίηση πολλών δεδομένων και ο συντονισμός πολλών παραμέτρων, που εξαρτώνται όχι από έναν μέσο μαθητή αλλά από πολλούς διαφορετικούς μαθητές κάθε φορά. Επιπλέον, με βάση ένα σχέδιο μαθήματος, οι μαθητές μπορούν να γνωρίζουν με σαφήνεια τι πρέπει να μάθουν, πώς θα ξέρουν ότι το έμαθαν και πώς ακριβώς θα εργαστούν.

Παρακάτω παρουσιάζεται ένα πρωτόκολλο που προτείνεται για τον σχεδιασμό ενός διαφοροποιημένου μαθήματος. Όπως και στον σχεδιασμό της ενότητας, ο εκπαιδευτικός καλείται να απαντήσει σε συγκεκριμένα ερωτήματα, που αφορούν συγκεκριμένα τις ενέργειες τις δικές του και των μαθητών και τις προτεινόμενες διαφοροποιήσεις διακριτά ως προς το περιεχόμενο, την επεξεργασία και το τελικό προϊόν.

### 1ο μάθημα:

*(Στον παρακάτω πίνακα σημειώστε με Χ, τους άξονες με βάση τους οποίους διαφοροποιήσατε τη διδασκαλία σας.)*

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου			
Επεξεργασίας			
Τελικού προϊόντος			

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
	<p>Πως ξεκινάει η διδασκαλία;</p> <p>(αφόρμηση, ανακοίνωση στόχων, σύνδεση με τα προηγούμενα κ.λπ.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού;</li> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες των μαθητών;</li> </ul> <p>Αναφέρετε συγκεκριμένα πως θα κινείστε με όλους τους μαθητές από βήμα σε βήμα.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Πως κινητοποιούνται οι μαθητές;</li> <li>- Ενεργοποιείται η προηγούμενη γνώση;</li> <li>- Πως εισάγονται οι μαθητές στη θεματική;</li> <li>- Οργανώνονται οι ομάδες;</li> </ul> <p>Συγκεκριμένη αναφορά στο παράρτημα.</p>
	<p>Περιεχόμενο</p> <p>(συγκεκριμένη αναφορά με βάση το μάθημα)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού;</li> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες των μαθητών;</li> </ul> <p>Αναφέρετε συγκεκριμένα πως θα κινείστε με όλους τους μαθητές από βήμα σε βήμα.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Πως θα διαφοροποιηθεί το περιεχόμενο για ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών;</li> <li>- Με ποιον τρόπο δίνεται η πρόσβαση η νέα γνώση;</li> <li>- Παρουσιάζεται με διαφορετικούς τρόπους; (π.χ. σχολικό εγχειρίδιο, βίντεο, εκπαιδευτικό λογισμικό, γραφικοί οργανωτές κ.λπ.).</li> <li>- Προσφέρονται πολλαπλοί τρόποι υποστήριξης;</li> <li>- Ποια υλικά αξιοποιούνται;</li> </ul> <p>Συγκεκριμένη αναφορά στο παράρτημα.</p>
	<p>Επεξεργασία</p> <p>(συγκεκριμένη αναφορά με βάση το μάθημα)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού;</li> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες των μαθητών;</li> </ul> <p>Αναφέρετε συγκεκριμένα πως θα κινείστε με όλους τους μαθητές από βήμα σε βήμα</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Πως θα διαφοροποιηθεί η επεξεργασία της νέας γνώσης;</li> <li>- Προσφέρονται πολλαπλοί τρόποι επεξεργασίας;</li> <li>- Είναι όλες οι εργασίες αξιολογικές;</li> <li>- Πως θα εμπλακούν όλοι οι μαθητές; Δίνονται επιλογές;</li> <li>- Ποια υλικά αξιοποιούνται;</li> </ul> <p>Συγκεκριμένη αναφορά στο παράρτημα.</p>
	<p>Τελικό προϊόν</p> <p>(συγκεκριμένη αναφορά με βάση το μάθημα)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού;</li> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες των μαθητών;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Πως θα δείξουν οι μαθητές τι έχουν μάθει;</li> <li>- Προσφέρονται πολλαπλοί/εναλλακτικοί τρόποι επίδειξης της γνώσης;</li> <li>- Ποια υλικά αξιοποιούνται;</li> </ul>

		<i>Αναφέρετε συγκεκριμένα πως θα κινείστε με όλους τους μαθητές από βήμα σε βήμα.</i>	<i>Συγκεκριμένη αναφορά στο παράρτημα.</i>
	<i>Προσθέστε όσες επιπλέον γραμμές χρειάζεστε ανάλογα με τον αριθμό των βημάτων της διδασκαλίας.</i>		

## Παράρτημα

### Μάθημα 1

#### Διδακτικό υλικό

Υλικό 1: ...

Υλικό 2: ...

Κ.λπ.

#### Υλικό Αξιολόγησης

Υλικό αξιολόγησης 1: ...

Υλικό αξιολόγησης 2: ...

Κ.λπ.

### Μάθημα 2

#### Διδακτικό υλικό

Υλικό 1: ...

Υλικό 2: ...

Κ.λπ.

#### Υλικό Αξιολόγησης

Υλικό αξιολόγησης 1: ...

Υλικό αξιολόγησης 2: ...

Κ.λπ.

**Αναλυτικά παραδείγματα συμπληρωμένων πρωτόκολλων μαθήματος παρουσιάζονται στα σενάρια στο Επιμορφωτικό υλικό/πακέτο υποστήριξης.**

# Βήματα εφαρμογής της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας

## ΠΡΙΝ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ

1. Προσδιορίστε βασικές αντιλήψεις, τις ερωτήσεις σας, κριτήρια αξιολόγησης, στόχους, δεξιότητες, πρότυπα, και / ή αποτελέσματα των μαθητών.
2. Εντοπίστε τους μαθητές σας με τις ιδιαίτερες ανάγκες, και σε πρώτο στάδιο εξετάστε τι είναι αυτό που θα χρειαστούν προκειμένου να μάθουν και να επιτύχουν.
3. Σχεδιάστε τη δική σας διαμορφωτική και ανακεφαλαιωτική αξιολόγηση.
4. Προσαρμόστε τις αξιολογήσεις σας ανάλογα με τα ευρήματά σας .

## ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ

1. Σχεδιάστε τις μαθησιακές εμπειρίες με βάση τις αρχικές αξιολογήσεις, τις γνώσεις σας , το Αναλυτικό Πρόγραμμα και το γνωστικό αντικείμενο.
2. Φανταστείτε κάθε βήμα στην ροή του μαθήματος για να βεβαιωθείτε ότι τα πράγματα έχουν νόημα για κάθε διαφορετική ομάδα των μαθητών σας και ότι το μάθημα θα λειτουργήσει ομαλά.
3. Επανεξετάστε τα σχέδιά σας με ένα συνάδελφο.
4. Αποκτήστε / Δημιουργήστε υλικά που χρειάζονται για το μάθημα.
5. Διεξάγετε το μάθημα.
6. Προσαρμόστε την ανακεφαλαιωτική και διαμορφωτική αξιολόγηση και τους στόχους ανάλογα με τις ανάγκες που προέκυψαν από τις παρατηρήσεις και τα δεδομένα που συλλέχθηκαν κατά τη διδασκαλία .

## ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ

1. Αξιολογήστε την επιτυχία του μαθήματος με τους μαθητές. Τι λειτούργησε και τι όχι, και γιατί;
2. Καταγράψτε τις παρατηρήσεις σας σχετικά με τις αλλαγές που θα κάνετε στο μάθημα.
3. Ενημερώστε τους μαθητές.

---

## 5.7 Βιβλιογραφικές παραπομπές

---

### Ελληνικές παραπομπές:

Αργυρόπουλος, Β. (2013). Διαφοροποίηση και διαφοροποιημένη διδασκαλία. Θεωρητικό υπόβαθρο και βασικές αρχές. Στο Σ. Παντελιάδου & Δ. Φιλιππάτου (Επιμ.). *Διαφοροποιημένη Διδασκαλία: Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές πρακτικές* (σσ. 27-59). Εκδόσεις Πεδίο.

Φιλιππάτου, Δ. (2013). Ο ρόλος της αξιολόγησης στη διαφοροποιημένη διδασκαλία. . Στο Σ. Παντελιάδου & Δ. Φιλιππάτου (Επιμ.). *Διαφοροποιημένη Διδασκαλία: Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές πρακτικές* (σσ. 61-98). Εκδόσεις Πεδίο.

### Ξενόγλωσσες παραπομπές:

Altıntaş, E., & Özdemir, A. Ş. (2015). The effect of the developed differentiation approach on the achievements of the students. *Eurasian Journal of Educational Research*, (61).

Altıntaş, E., & Özdemir, A. S. (2015b). Evaluating a newly developed differentiation approach in terms of student achievement and teachers' opinions. *Educ. Sci. Theor. Pract.* 15, 1103–1118. doi: 10.12738/estp.2015. 4.2540

Bal, A. P. (2016). The effect of the differentiated teaching approach in the algebraic learning field on students' academic achievements. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(63).

Bantis, A. M. (2008). Using Task-Based Writing Instruction to Provide Differentiated Instruction for English Language Learners . Master's Dissertation, Los Angeles, CA: University of Southern California.

Blaz, D. (2013). *Differentiated assessment for middle and high school classrooms*. Routledge.

Bondie, R. S., Dahnke, C., & Zusho, A. (2019). How Does Changing “One-Size-Fits-All” to Differentiated Instruction Affect Teaching?. *Review of Research in Education*, 43(1), 336-362.

Brennan, S. A. (2008). Differentiated Instruction and Literacy Skill Development in the Preschool Classroom. Ph.D. Dissertation, Ames, IA: Iowa State University.

Brimijoin, K. (2005). Differentiation and high-stakes testing: An oxymoron?. *Theory Into Practice*, 44(3), 254-261.



- Celik, S. (2019). Can Differentiated Instruction Create an Inclusive Classroom with Diverse Learners in an Elementary School Setting. *Journal of Education and Practice*, 10(6), 31-40.
- Chamberlin, M., & Powers, R. (2010). The promise of differentiated instruction for enhancing the mathematical understandings of college students. *Teaching Mathematics and Its Applications: An International Journal of the IMA*, 29(3), 113-139.
- de Graaf, A., Westbroek, H., & Janssen, F. (2019). A practical approach to differentiated instruction: How biology teachers redesigned their genetics and ecology lessons. *Journal of Science Teacher Education*, 30(1), 6-23.
- Deunk, M. I., Smale-Jacobse, A. E., de Boer, H., Doolaard, S., & Bosker, R. J. (2018). Effective differentiation practices: A systematic review and meta-analysis of studies on the cognitive effects of differentiation practices in primary education. *Educational Research Review*, 24, 31-54.
- Dunn, R. S. & Dunn, K. J. (1993). *Teaching secondary students through their individual learning styles: Practical approaches for grades 7-12*. Needham, MA: Allyn & Bacon.
- Dunn, R., & Dunn, K. J. (1992). *Teaching elementary students through their individual learning styles: Practical approaches for grades 3-6*. Allyn and Bacon.
- Goleman, D. (2000). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Dell.
- Gregorc, A. F. (1982). *An adult's guide to style*. Columbia, CT: Gregorc Associates.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Heacox, D. (2009). *Making differentiation a habit: How to ensure success in academically diverse classrooms*. Minneapolis: Free Spirit Publishing.
- Hell, J. (1983). *Perception and cognition*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Hong, G., Corter, C., Hong, Y., & Pelletier, J. (2012). Differential effects of literacy instruction time and homogeneous ability grouping in kindergarten classrooms: Who will benefit? Who will suffer?. *Educational evaluation and policy analysis*, 34(1), 69-88.
- Leithwood, P. H. K. (2013). Unseen Forces: The impact of social culture: School leadership. In *Leading schools in a Global Era* (pp. 130-155). Routledge.
- Lenz, B. K., Schumaker, J. B., Deshler, D. D., & Bulgren, J. A. (1998). *The course organizer routine*. Lawrence, KS: Edge Enterprises.
- Little, C. A., McCoach, D. B., & Reis, S. M. (2014). Effects of differentiated reading instruction on student achievement in middle school. *Journal of Advanced Academics*, 25(4), 384-402.
- Mavidou, A., & Kakana, D. (2019). Differentiated Instruction in Practice: Curriculum Adjustments in Kindergarten. *Creative Education*, 10(3), 535-554.

- Mcguire, J. M., Scott, S. S., & Shaw, S. F. (2006). Universal design and its applications in educational environments. *Remedial and special education*, 27(3), 166-175.
- Mellard, D., & Johnson, E. (2008). Response to intervention: A practitioner's guide to implementation.
- Ober, G. (2015). Fliperentiation: Flipped Classroom + Differentiation= Fliperentiation. Bluegrass Music News.
- Papadakis, S., & Ziskos, V. Design and Implementation of Differentiated Instruction Digital Scenarios in LAMS.
- Santamaria, L. J. (2009). Culturally responsive differentiated instruction: Narrowing gaps between best pedagogical practices benefiting all learners. *Teachers College Record*, 111(1), 214-247.
- Santangelo, T., & Tomlinson, C. A. (2009). The application of differentiated instruction in postsecondary environments: Benefits, challenges, and future directions. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20(3), 307-323.
- Suprayogi, M. N., Valcke, M., & Godwin, R. (2017). Teachers and their implementation of differentiated instruction in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 67, 291–301.
- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2003). *Fulfilling the promise of the differentiated classroom: Strategies and tools for responsive teaching*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2005). Grading and Differentiation: Paradox or Good Practice? *Theory Into Practice*, 44(3), 262-269.
- Tomlinson, C. A., & Moon, T. R. (2013). *Assessment and student success in a differentiated classroom*. ASCD.
- Tomlinson, C. A., & Strickland, C. A. (2005). *Differentiation in practice: A resource guide for differentiating curriculum, grades 9-12*. ASCD.
- Tomlinson, C. A., Brighton, C., Hertberg, H., Callahan, C. M., Moon, T. R., Brimijoin, K., ... & Reynolds, T. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 27(2-3), 119-145.
- van Casteren, W., Bendig-Jacobs, J., Wartenbergh-Cras, F., van Essen, M., & Kurver, B. (2017). Differentiëren en differentiatievaardigheden in het primair onderwijs.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

### Δείκτες καταγραφής των δομικών συστατικών της διαφοροποιημένης διδασκαλίας

Ευέλικτη ομαδοποίηση	Δυνατότητα επιλογών
<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Η ομαδοποίηση βασίζεται σε προηγούμενη αξιολόγηση της ετοιμότητας των μαθητών.</li> <li>□ Η ομαδοποίηση βασίζεται σε προηγούμενη αξιολόγηση των ενδιαφερόντων των μαθητών.</li> <li>□ Η ομαδοποίηση βασίζεται σε προηγούμενη αξιολόγηση της μαθησιακής προτίμησης των μαθητών.</li> <li>□ Οι μαθητές δεν εργάζονται σταθερά στις ίδιες ομάδες.</li> <li>□ Οι μαθητές γνωρίζουν τον ρόλο τους στην ομάδα.</li> <li>□ Υπάρχει εναλλαγή των τύπων ομαδοποίησης (Ατομικά, μικρή ομάδα, μεγάλη ομάδα, όλη η τάξη).</li> <li>□ Οι ομάδες καθορίζονται κάποιες φορές από τον εκπαιδευτικό, κάποιες από τους ίδιους τους μαθητές και κάποιες τυχαία.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Οι επιλογές που δίνονται βασίζονται σε προηγούμενη αξιολόγηση της ετοιμότητας των μαθητών.</li> <li>□ Οι επιλογές που δίνονται βασίζονται σε προηγούμενη αξιολόγηση των ενδιαφερόντων των μαθητών.</li> <li>□ Οι επιλογές που δίνονται βασίζονται σε προηγούμενη αξιολόγηση της μαθησιακής προτίμησης των μαθητών.</li> <li>□ Οι μαθητές διδάσκονται πώς να κάνουν επιλογές.</li> <li>□ Οι μαθητές έχουν συχνά ευκαιρίες να κάνουν επιλογές.</li> <li>□ Οι μαθητές έχουν ευκαιρίες να επιλέξουν τον τρόπο που θα εργαστούν (π.χ., ατομικά, ομαδικά, σε ήρεμη θέση μακριά από άλλους, κ.λπ.).</li> <li>□ Όλες οι επιλογές αφορούν τους ίδιους στόχους του Α.Π.</li> <li>□ Όλες οι επιλογές χρειάζονται περίπου τον ίδιο χρόνο.</li> </ul>
Αξιολογες δραστηριότητες	Κοινή ευθύνη για τη μάθηση
<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Οι δραστηριότητες είναι εξίσου ενδιαφέρουσες.</li> <li>□ Οι δραστηριότητες απαιτούν οι μαθητές να εργαστούν στο επίπεδο ετοιμότητάς τους.</li> <li>□ Οι δραστηριότητες στοχεύουν στον ίδιο μαθησιακό στόχο.</li> <li>□ Οι δραστηριότητες μπορούν να αξιολογηθούν με βάση κοινά κριτήρια, τα οποία οι μαθητές γνωρίζουν και έχουν κατανοήσει.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Οι μαθητές έχουν ευκαιρίες να σκεφτούν και να εντοπίσουν τους τρόπους με τους οποίους μαθαίνουν καλύτερα.</li> <li>□ Οι μαθητές γνωρίζουν και μπορούν να αναφέρουν τον μαθησιακό στόχο.</li> <li>□ Οι μαθητές αποφασίζουν μαζί με τον εκπαιδευτικό τα κριτήρια αξιολόγησης.</li> <li>□ Οι μαθητές μαθαίνουν να αυτό-αξιολογούνται.</li> <li>□ Οι μαθητές ζητούν ανατροφοδότηση και μαθαίνουν να τη διαχειρίζονται.</li> </ul>
Συνεχής αξιολόγηση	
<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Οι μαθητές συμπληρώνουν πρωτόκολλα αξιολόγησης, κάρτες εισόδου ή ερωτηματολόγια για την αξιολόγηση της ετοιμότητας, των ενδιαφερόντων και της μαθησιακής προτίμησης (Αρχική αξιολόγηση).</li> <li>□ Κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, οι μαθητές έχουν ευκαιρίες να δείξουν τι έχουν μάθει μέσα από σύντομες αξιολογήσεις που δεν βαθμολογούνται (Διαμορφωτική αξιολόγηση).</li> <li>□ Ο εκπαιδευτικός συλλέγει δεδομένα από την αξιολόγηση και σχεδιάζει τη διδασκαλία.</li> <li>□ Οι μαθητές έχουν ευκαιρίες για εντοπίσουν τις αδυναμίες τους και να αυτό-αξιολογηθούν.</li> <li>□ Στο τέλος της διδασκαλίας να υπάρχει ανακεφαλαιωτική/τελική αξιολόγηση για την αξιολόγηση της μάθησης.</li> </ul>	

## ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

		Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πάντα
1.	Ο σχεδιασμός μου επιτρέπει την ανάπτυξη της μάθησης;					
2.	Ο σχεδιασμός μου εξυπηρετεί τα διαφορετικά στάδια ανάπτυξης και τις δυνατότητες των μαθητών;					
3.	Εφαρμόζω ποικιλία δραστηριοτήτων στην τάξη;					
4.	Δημιουργείται ένα μαθησιακό περιβάλλον που ευνοεί την εκμάθηση και προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών;					
5.	Επιβραβεύω τους μαθητές για τα επιτεύγματα και τη δουλειά που έκαναν;					
6.	Κάνω σωστή διαχείριση συμπεριφοράς μαθητών;					
7.	Δημιουργώ θετική σχέση με τους μαθητές;					
8.	Ενθαρρύνω τη δημιουργική αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών;					
9.	Κάνω αποτελεσματική οργάνωση του περιβάλλοντος για μάθηση;					
10.	Αναγνωρίζω την προηγούμενη γνώση και τις δεξιότητες των μαθητών;					
11.	Κάνω χρήση των εμπειριών των μαθητών κατά τη διάρκεια του μαθήματος, για να ενθαρρύνω την ανακάλυψη της γνώσης;					
12.	Κάνω σωστή διαχείριση του χρόνου;					
13.	Προσαρμόζω τη ροή του μαθήματος και την ταχύτητα σύμφωνα με την πρόοδο των μαθητών;					
14.	Χρησιμοποιώ μεθόδους διαμορφωτικής αξιολόγησης;					
15.	Πετυχαίνω ξεκάθαρη δομή του μαθήματος και κτίσιμο γεφυρών και ένωσης νοημάτων μέσω ασκήσεων/δράσεων;					
16.	Ενθαρρύνω τους μαθητές να λαμβάνουν μέρος στη συζήτηση μέσω της υποβολής ερωτήσεων;					
17.	Οι ασκήσεις είναι επικεντρωμένες στις δυνατότητες κάθε μαθητή ξεχωριστά;					

18.	Ενσωματώνω την τεχνολογία όπου χρειάζεται;					
19.	Κάνω χρήση διαφορετικών εργαλείων/πηγών, για να ανταποκρίνεται το μάθημα σε όλες τις ανάγκες και προτιμήσεις;					
20.	Ενθαρρύνω τους μαθητές να αναπτύξουν την αίσθηση της ταυτότητας (με έκφραση, ανεξαρτησία σκέψης, ευελιξία, κλπ.)					
21.	Υποστηρίζω τους μαθητές να αναπτύξουν τις σχέσεις τους με τους γύρω τους (ενισχύουν σχέσεις, συνεργασία, κλπ.)					
22.	Υποστηρίζω τους μαθητές να αναπτύξουν θετική αυτοεικόνα (αντιλαμβάνομαι προσδοκίες, ενισχύω την αυτοπεποίθηση, φιλοδοξία, κλπ.)					
23.	Υποστηρίζω τους μαθητές να γίνουν πιο αποτελεσματικοί στην επικοινωνία τους (δημιουργική έκφραση, γράμματα, αριθμοί, χρήση γλώσσας, κλπ.)					
24.	Ενθαρρύνω τους μαθητές να υιοθετήσουν θετική προσέγγιση προς την μάθηση και τη γνώση, με το να αναπτυχθεί η αυτοπεποίθησή τους (υπάρχει ενθουσιασμός και κίνητρο, περιέργεια, επιμονή, φαντασία, συγκέντρωση, αποδοχή κριτικής, κλπ.)					
25.	Υποστηρίζω τους μαθητές στην ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων (επισήμανση, αναγνώριση, υπόθεση, πρόβλεψη, σύγκριση, ομαδοποίηση, κλπ.)					

#### Προτάσεις Βελτίωσης

.....

.....

.....

.....

.....

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

## ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ

### Ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής – Χημεία Α΄ Λυκείου

Βάλτε σε κύκλο το γράμμα που αντιστοιχεί στη σωστή απάντηση.

1. Το 1g είναι:

- α. μονάδα βάρους                      γ. μονάδα βάρους και μονάδα μάζας  
β. μονάδα μάζας                      δ. μονάδα άλλου μεγέθους

### Ερωτήσεις διαζευκτικής απάντησης ή του τύπου «Σωστό - Λάθος»- Φυσική Α΄ Λυκείου

Χαρακτηρίστε με Σ τις παρακάτω προτάσεις, αν είναι σωστές, και με Λ, αν είναι λανθασμένες.

- Στην ευθύγραμμη ομαλή κίνηση η ταχύτητα είναι χρονικά σταθερή.  
 Στην ευθύγραμμη ομαλή κίνηση το διάστημα είναι χρονικά σταθερό.  
 Στην ομαλή κυκλική κίνηση η επιτάχυνση δεν είναι μηδέν.  
 Στην ευθύγραμμη ομαλά επιταχυνόμενη κίνηση η ταχύτητα είναι χρονικά σταθερή.

### Πρόβλημα διατυπωμένο με τη μορφή ερώτησης πολλαπλής επιλογής- Μαθηματικά Α΄ Λυκείου

Το κόστος  $\psi$  για την εκτύπωση ευχετήριων καρτών συμπεριλαμβάνει μια σταθερή χρέωση 3 ευρώ καθώς και 0,65 ευρώ για κάθε κάρτα που τυπώνεται. Ποια από τις παρακάτω εξισώσεις μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε για να προσδιορίσουμε το κόστος  $\psi$  της εκτύπωσης  $x$  καρτών;

- A.  $\psi = 3x + 0,65$                       B.  $\psi = 3,65x$                       Γ.  $\psi = 6x + 0,65$   
Δ.  $\psi = 3 + 0,65x$                       Ε.  $\psi = 3,65 + x$

### Ερωτήσεις διάταξης- Βιολογία Β΄ Λυκείου

Να βάλτε σε σειρά από το απλούστερο στο πιο σύνθετο τις έννοιες:

- A. κύτταρο, B. οργανίδιο, Γ. όργανο, Δ. οργανισμός, E. ιστός

.....

## ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΩΝ

ΟΝΟΜΑ:

ΕΠΩΝΥΜΟ:

ΤΑΞΗ:

ΜΑΘΗΜΑ:

Συμπλήρωσε τις ακόλουθες προτάσεις:

1. Στον ελεύθερο χρόνο μου προτιμώ να .....
2. Αυτό που μου αρέσει στο σχολείο είναι .....
3. Αυτό που δε μου αρέσει στο σχολείο είναι .....
4. Όταν βγαίνω βόλτα, επιθυμώ να πηγαίνω.....
5. Η αγαπημένη μου δραστηριότητα/χόμπι είναι .....
6. Χρησιμοποιώ τον Η/Υ για .....
7. Το μεγαλύτερο όνειρό μου είναι .....
8. Το επάγγελμα που θα ήθελα να ακολουθήσω, στο μέλλον, είναι.....
9. Στον ελεύθερό μου χρόνο μου αρέσει να ασχολούμαι με .....

Παραπομπή

[http://www.edc.uoc.gr/~ptde/ptde/anounc/b\\_tomeas/diat/LD\\_Panteliadou\\_B](http://www.edc.uoc.gr/~ptde/ptde/anounc/b_tomeas/diat/LD_Panteliadou_B)

## ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ

**ΟΝΟΜΑ:**

**ΕΠΩΝΥΜΟ:**

**ΤΑΞΗ:**

**ΜΑΘΗΜΑ:**

Βάλε ένα Ν σε όποια απάντηση σε εκφράζει καλύτερα. Η λίστα με τα περισσότερα Ν δείχνει πως σου αρέσει μαθαίνεις καλύτερα!

<b>Λίστα 1</b> <b>Οπτικό Στυλ μάθησης</b>	
10. Τείνω να λαμβάνω σημειώσεις κατά τη διάρκεια λεκτικών συζητήσεων / διαλέξεων για να τις επανεξετάσω αργότερα	
11. Καταλαβαίνω εύκολα και ακολουθώ τις οδηγίες στους χάρτες	
12. Θυμάμαι καλύτερα γράφοντας τα πράγματα αρκετές φορές ή ζωγραφίζοντας εικόνες ή κάνοντας σχεδιαγράμματα.	
13. Τα οπτικά βοηθήματα (εικόνες, φυλλάδια, χάρτες, διαγράμματα, σχεδιαγράμματα) διευκολύνουν τη μάθηση για μένα.	
14. Μετά το σχολείο, μου αρέσει να διαβάζω τα σχολικά βιβλία.	
15. Μπορώ εύκολα να ακολουθήσω γραπτές οδηγίες.	
16. Κάνω εικόνα στο μυαλό μου, όσα διαβάζω σε μια ιστορία.	
17. Εγώ συνήθως ακολουθώ γραπτές οδηγίες καλύτερα από τις προφορικές.	
18. Προτιμώ να διαβάζω για κάποιο θέμα, παρά να ακούω για αυτό.	
<b>Λίστα 2</b> <b>Ακουστικό Στυλ μάθησης</b>	
10. Λέω δυνατά/φωναχτά μια λέξη, όταν προσπαθώ να τη συλλαβίσω.	
11. Απομνημονεύω κάτι εύκολα, όταν το επαναλαμβάνω δυνατά.	
12. Μου αρέσει να ακούω τους ανθρώπους να μιλούν σε ραδιοφωνικές εκπομπές, ηχογραφήσεις κ.λπ.	
13. Οι διαλέξεις κερδίζουν την προσοχή μου.	
14. Όταν ο καθηγητής μου αναθέτει μια εργασία, μου αρέσει να έχω προφορικές οδηγίες για το πώς να την ολοκληρώσω.	
15. Ακολουθώ τις προφορικές οδηγίες καλύτερα από τις γραπτές.	
16. Συχνά προτιμώ να ακούω το ραδιόφωνο από την ανάγνωση μιας εφημερίδας.	
17. Όταν διαβάζω κάτι, μου αρέσει να ακούω μουσική, γιατί συγκεντρώνομαι καλύτερα.	
18. Θυμάμαι καλύτερα μια νέα έννοια, όταν τη λέω προφορικά.	



<b>Λίστα 3</b> <b>Κιναισθητικό Στυλ μάθησης</b>	
10. Είμαι καλός/ή να συναρμολογώ πράγματα (πάζλ, κατασκευές).	
11. Λατρεύω τη μάθηση μέσω πρακτικής εμπειρίας.	
12. Μου αρέσει να μαθαίνω κάνοντας πειράματα στο εργαστήριο.	
13. Προτιμώ να ασχολούμαι με κάποιο άθλημα, παρά να διαβάζω.	
14. Μου αρέσει να μαθαίνω παίζοντας ένα παιχνίδι.	
15. Όταν πρέπει να λύσω μία άσκηση, με βοηθάει πολύ να κινούμαι.	
16. Μου είναι δύσκολο να κάθομαι στην καρέκλα για αρκετή ώρα.	
17. Μου αρέσει να χορεύω, όταν ακούω μουσική.	
18. Υποδύομαι με επιτυχία ρόλους σε ένα θεατρικό παιχνίδι/παράσταση.	

**Γράψε:**

5. Ποια λίστα είχε τα περισσότερα **V** .....
6. Ποια λίστα είχε τα λιγότερα **V** .....
7. Υπάρχουν λίστες με τον ίδιο αριθμό **V** .....

**Διάβασε τι σημαίνει το αποτέλεσμα:**

<b>Οπτικό Στυλ μάθησης</b>	Οι εικόνες σε βοηθούν να μαθαίνεις πιο εύκολα. Η οπτικοποίηση της πληροφορίας σε βοηθά να οργανώνεις τις σκέψεις σου και να θυμάσαι καλύτερα. Σκέφτεσαι κάνοντας εικόνες στο μυαλό σου αυτό που μελετάς
<b>Ακουστικό Στυλ μάθησης</b>	Σου αρέσει να σκέφτεσαι φωναχτά Η μουσική σε βοηθάει στη μελέτη Μαθαίνεις καλύτερα, όταν ακούς κάτι περισσότερο από μία φορά
<b>Κιναισθητικό Στυλ μάθησης</b>	Σε βοηθά να χρησιμοποιείς το σώμα σου, τα χέρια σου για να μαθαίνεις. Το γράψιμο, η σχεδίαση σε βοηθούν να θυμάσαι καλύτερα κάτι σημαντικό. Σου αρέσει να παρουσιάζεις αυτό που έμαθες(κατασκευή, σχεδιάγραμμα )
<b>Λίστες με τον ίδιο αριθμό <b>V</b> Πολυαισθητηριακό Στυλ μάθησης</b>	Χρησιμοποιείς ποικιλία τρόπων για να μαθαίνεις. Ανάλογα με το μαθησιακό περιβάλλον μπορείς να επιλέξεις ποιο στυλ μάθησης θα εφαρμόσεις για να προσεγγίσεις τη νέα γνώση, ή να την παρουσιάσεις σε άλλα άτομα

8. Συμφωνείς ότι η λίστα με τα περισσότερα **V** φανερώνει πώς σου αρέσει να μαθαίνεις;  
Αιτιολόγησε την απάντησή σου:

.....

**Παραπομπή**

<https://personalitymax.com/multiple-intelligences-test/>, 2015, Stetson&Associates,inc

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

### ΚΑΡΤΕΣ ΑΝΑΦΟΡΑΣ ΓΙΑ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΜΕΣΑ ΤΗΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

#### Ξεκινώντας από το τέλος (backward planning)

- **Προσδιορίστε τους μαθησιακούς στόχους:** Καθορίστε τι πρέπει οι μαθητές να γνωρίζουν, να κατανοούν και να μπορούν να κάνουν και συνδέστε τους στόχους σας με αυτούς του αναλυτικού προγράμματος εστιάζοντας σε βασικά ερωτήματα (αρχές, θεωρίες, έννοιες, γεγονότα κ.λπ.).
- **Προσδιορίστε τα κριτήρια με βάση τα οποία θα αξιολογηθεί η μάθηση:** Επιλέξτε τους τρόπους με τους οποίους θα ελέγξετε εάν έχουν κατακτηθεί τα επιθυμητά αποτελέσματα και ορίστε το περιεχόμενο της αξιολόγησης και τις μεθόδους (παρατήρηση, πρωτόκολλα αξιολόγησης κ.λπ.).
- **Σχεδιάστε δραστηριότητες που συμβάλλουν στην επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων.**

#### Γνωρίζω, Κατανώ, Κάνω (Know, Understand and Do – KUD)

- Επιλέξτε τους στόχους στους οποίους θα εστιάσει στη διδασκαλία.
- Ορίστε με σαφή τρόπο το περιεχόμενο των στόχων.
- Κατηγοριοποιήστε τους στόχους σύμφωνα με τον παρακάτω πίνακα.

	Τι περιλαμβάνει
<b>Γνωρίζω</b>	Πρόσωπα, τοποθεσίες, ημερομηνίες, λεξιλόγιο, ορισμούς, γεγονότα
<b>Κατανώ</b>	Βασικές ιδέες, έννοιες, γενικεύσιμες αρχές
<b>Κάνω</b>	Δεξιότητες, διαδικασίες, συμπεριφορές

#### Επικέντρωση σε βασικές ερωτήσεις/έννοιες

- Οι βασικές έννοιες (Big Ideas) είναι νοητικές κατασκευές που είναι διαχρονικές, καθολικές και αφηρημένες.
- Περιλαμβάνουν βασικές αρχές, θεωρίες, γενικές αλήθειες και γενικεύσιμες ιδέες που μπορούν εφαρμοστούν σε διαφορετικά θέματα, πλαίσια ή προβλήματα που συναντούν οι μαθητές/τριες σε διαφορετικές φάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας ή σε διαφορετικά διδακτικά αντικείμενα.
  - Τι ακριβώς θέλω να διδάξω στους μαθητές/τριες; Τι είναι πραγματικά ουσιώδες; Τι αξίζει να καταλάβουν; Ποιες ιδέες θα ξανασυναντήσουν;

## Σχεδιασμός δραστηριοτήτων με βάση ταξινομίες (ταξινομία Bloom)

Επιλέξτε τον στόχο της διδασκαλίας και σχεδιάστε δραστηριότητες σύμφωνα με τα επίπεδα της ταξινομίας Bloom.

1. **Γνωρίζω** - Γνώση συγκεκριμένης ορολογίας, γεγονότων, ημερομηνιών, προσώπων, ορισμών, κατηγοριών, κριτηρίων, αρχών, θεωριών κ.λπ.
2. **Καταννώ** - Κατανόηση, ερμηνεία, περιγραφή γεγονότων και ιδεών.
3. **Εφαρμόζω** - Αξιοποίηση της γνώσης για την επίλυση προβλημάτων και την αντιμετώπιση νέων καταστάσεων, τη χρήση τεχνικών και κανόνων, τη σύνδεση και την αναζήτηση σχέσεων με άλλες καταστάσεις.
4. **Αναλύω** - Ανάλυση στοιχείων, σχέσεων, αναζήτηση μερών, συστατικών στοιχείων, αναζήτηση σχέσεων μεταξύ τους, εύρεση κινήτρων και αιτιών, εξαγωγή συμπερασμάτων.
5. **Αξιολογώ** -Κριτική, επιχειρηματολογία για την υπεράσπιση απόψεων, τεκμηρίωση μίας άποψης με στοιχεία, αξιοποίηση κριτηρίων για αξιολόγηση μίας εργασίας
6. **Δημιουργώ**- Σύνθεση στοιχείων για παραγωγή απάντησης, εύρεση μοτίβων.

## Πάσες ερωτήσεων (Pass the Ball)

1. Αποφασίστε με βάση τον στόχο της διδασκαλίας α) τις ερωτήσεις που θα θέσετε, β) τη σειρά των ερωτήσεων και γ) τα πρόσωπα στα οποία θα τις απευθύνετε.
2. Προσαρμόστε τις ερωτήσεις ανάλογα με το επίπεδο των παιδιών.

- Για τους μαθητές/τριες που ανήκουν σε χαμηλότερο επίπεδο ετοιμότητας: ανάκλησης, σύντομες/απλές ή/και στα χαμηλότερα γνωστικά επίπεδα της ταξινομίας του Bloom, π.χ. Μπορείς να θυμηθείς...; Τι συνέβη μετά...; Ποια είναι η κεντρική ιδέα; κλπ.
- Για τους μαθητές/τριες που ανήκουν σε υψηλότερο επίπεδο ετοιμότητας: ερωτήσεις εμβάθυνσης ή κρίσης ή/και στα ανώτερα γνωστικά επίπεδα της ταξινομίας του Bloom, π.χ. Ποια είναι τα κίνητρα...; Πως θα χρησιμοποιούσες τις γνώσεις σου για...; Πώς κρίνεις/αξιολογείς...; Πώς θα έλυνες το πρόβλημα της...; κλπ.

3. Εξηγήστε τους κανόνες του παιχνιδιού και ξεκινήστε το παιχνίδι.
4. Αξιοποιήστε τις απαντήσεις των μαθητών/τριών και συνθέστε τες για να διευρύνετε την κατανόηση.

### Ρόλος-Κοινό-Μορφή-Θέμα (RAFT, Role-Audience-Format-Topic)

Το RAFT (Ρόλος-Κοινό-Μορφή-Θέμα) είναι ένας πίνακας ή ένας γραφικός οργανωτής, ο οποίος καθοδηγεί τους μαθητές/τριες στην παραγωγή γραπτού λόγου.

Οι μαθητές/τριες κατανοούν το ρόλο τους ως συγγραφείς αναλαμβάνοντας συγκεκριμένο ρόλο, λαμβάνοντας υπόψη το κοινό που θα απευθυνθούν, τη μορφή του κειμένου που θα δημιουργήσουν και το θέμα που θα προσεγγίσουν. Διαφοροποιήστε:

- **Ως προς τη μαθησιακή ετοιμότητα:** α) τον ρόλο και το κοινό χρησιμοποιώντας στοιχεία περισσότερο ή λιγότερο οικεία, β) τη μορφή, η οποία μπορεί να συνδέεται με σύντομα ή εκτενή κείμενα και γ) το θέμα, το οποίο μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο οικείο, πιο συγκεκριμένο/δομημένο ή πιο αφηρημένο.
- **Ως προς τα ενδιαφέροντα:** τους ρόλους στα ενδιαφέροντα των παιδιών (ταξιδιώτης, δημοσιογράφος, ιστορικός, ερευνητής κ.λπ.)
- **Ως προς το μαθησιακό προφίλ:** τη μορφή στις διαφορετικές μαθησιακές προτιμήσεις των παιδιών, για τον προφορικό/γλωσσικό (ημερολόγιο, συνέντευξη, άρθρο κ.λπ.), για τον οπτικό (κόμικ, χάρτης κλπ) ή για τον κιναισθητικό τύπο (παντομίμα, παιχνίδι, κ.λπ.).

### Τρίλιζα (Think-Tac-Toe)

Η τρίλιζα είναι ένας πίνακας εννέα κελιών, στα οποία ο/η εκπαιδευτικός τοποθετεί διαφορετικές δραστηριότητες ανάλογα με την ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα ή τη μαθησιακή προτίμηση.

- **Τρίλιζα με σημαντικό κεντρικό πλαίσιο.** Επιλέξτε μία δραστηριότητα ιδιαίτερα σημαντική και τοποθετήστε τη στο κεντρικό πλαίσιο ζητώντας από τους μαθητές/τριες να κάνουν τρίλιζα περνώντας από το κέντρο.
- **Τρίλιζα με ελεύθερη επιλογή.** Σ' αυτή την τρίλιζα, το κεντρικό πλαίσιο ορίζεται ως πλαίσιο ελεύθερης επιλογής. Μ' αυτόν τον τρόπο κάθε μαθητής/τρια, που περνάει από το κέντρο, θα μπορεί να επιλέξει οποιαδήποτε άλλη δραστηριότητα ανεξάρτητα από τη θέση της στο πλέγμα.
- **Τρίλιζα-σταυρός.** Ανάλογα με το εύρος των στόχων δημιουργήστε μία τρίλιζα με λιγότερα πλαίσια, έτσι ώστε να δώσετε στους μαθητές/τριες τη δυνατότητα να κάνουν τρίλιζα μόνο οριζόντια ή κάθετα.

### Σκέφτομαι-Συνεργάζομαι-Μοιράζομαι (Think-Pair-Share)

1. Οι μαθητές/τριες σκέφτονται μόνοι τους την απάντηση. Κρατούν σημειώσεις εάν χρειάζεται.
2. Βρίσκουν το ταίρι τους. Εξηγούν τη σκέψη τους, την απάντησή τους και γιατί νομίζουν ότι είναι σωστή.
3. Αλλάζουν ρόλους. Ακούν προσεκτικά το ταίρι τους.
4. Συζητούν και καταλήγουν σε μία κοινή απάντηση.
5. Επιλέγουν εάν θα ορίσουν εκπρόσωπο ή εάν θα παρουσιάσουν μαζί την απάντησή τους και με ποιον τρόπο (εάν προβλέπεται στον σχεδιασμό).

### Βιντεοσκοπημένο και ηχογραφημένο υλικό

- Επιλέξτε το είδος του βιντεοσκοπημένου ή ηχογραφημένου υλικού (βίντεο, κινούμενα γραφικά με αφήγηση, ταινίες, συνεντεύξεις, μαγνητοφωνημένες ή οπτικοποιημένες διασκευές λογοτεχνικών κειμένων, ντοκιμαντέρ, αποσπάσματα από εκπομπές, δελτία ειδήσεων, δελτία καιρού κ.λπ.).
- Χρησιμοποιήστε το για τη διαφοροποίηση του περιεχομένου ή της επεξεργασίας με έναν από τους παρακάτω τρόπους:
  - **Ως προς την ετοιμότητα:** ως υποστηρικτικό υλικό που συνοδεύει δυσνόητα ή εκτενή κείμενα ώστε να τονιστούν ή να γίνουν κατανοητά νοήματα, εκφράσεις της ανθρώπινης συμπεριφοράς που δύσκολα αποτυπώνονται στο χαρτί για τους μαθητές/τριες χαμηλότερης ετοιμότητας ή με αναγνωστικές δυσκολίες.
  - **Ως προς τα ενδιαφέροντα:** ως βίντεο αφόρμησης σχετικό με κάποιο θέμα ειδικού ενδιαφέροντος ή επιπλέον υλικό για δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα.
  - **Ως προς το μαθησιακό προφίλ** για τους μαθητές/τριες με οπτικοχωρικό τύπο νοημοσύνης.

### Κολλητοί ανάγνωσης (Reading Partner)

Οι κολλητοί ανάγνωσης είναι ζευγάρια μαθητών που εργάζονται με στόχο την άντληση πληροφοριών, την κατανόηση ή την επεξεργασία ενός κειμένου, την υποστήριξη και την ενίσχυση της συνεργασίας.

1. **Αξιολογήστε** την ετοιμότητα των μαθητών/τριών να προσεγγίσουν τη νέα γνώση.
2. **Δημιουργήστε μία ιεραρχική λίστα** στην οποία κατατάσσετε τους μαθητές/τριες ξεκινώντας απ' αυτούς που είναι στο υψηλότερο επίπεδο ετοιμότητας και στη συνέχεια χωρίζει τη λίστα στη μέση. Από τη διαδικασία αυτή προκύπτουν δύο λίστες με τα ονόματα τους.
3. **Ομαδοποιήστε** τον μαθητή/τρια που είναι πρώτος στην πρώτη λίστα με τον μαθητή/τρια που είναι πρώτος στη δεύτερη κ.ο.κ.
4. **Δώστε χρόνο** σε όλους να συνομιλήσουν με τους κολλητούς τους και να γνωριστούν.
5. Επιλέξτε το κείμενο που θα αναθέσετε προς μελέτη, ανακοινώστε τον στόχο της ανάγνωσης και το **έργο/δραστηριότητα** που θα ολοκληρώσουν.

## 4. Επιμορφωτικό υλικό/πακέτο υποστήριξης για την υλοποίηση της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας.

Το πακέτο με το επιμορφωτικό υλικό, που δημιουργήθηκε για την υποστήριξη στην υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, περιλαμβάνει

- α) πρωτόκολλα αξιολόγησης της ετοιμότητας, των ενδιαφερόντων και της μαθησιακής προτίμησης,
- β) ρουμπρίκες περιγραφικής αξιολόγησης,
- γ) πρωτόκολλο ανάπτυξης σχεδίου μαθήματος/ενότητας,
- δ) σενάρια διαφοροποιημένης διδασκαλίας για το γυμνάσιο, το ΓΕΛ και το ΕΠΑΛ και
- ε) ολοκληρωμένα παραδείγματα εφαρμογών καλών πρακτικών για το γυμνάσιο, το λύκειο και το ΕΠΑΛ.

## 4.1. Ενδεικτικά πρωτόκολλα αξιολόγησης της ετοιμότητας, των ενδιαφερόντων και της μαθησιακής προτίμησης

### 4.1.1 Ενδεικτικά πρωτόκολλα αξιολόγησης της μαθησιακής ετοιμότητας (Αγγελική Γαριού)

Παρακάτω παρουσιάζονται ενδεικτικά πρωτόκολλα αξιολόγησης εφαρμοσμένα σε συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο και περιεχόμενο. Όσον αφορά τη μαθησιακή ετοιμότητα παρουσιάζονται ερωτήσεις σύντομης απάντησης, διαζευκτικής απάντησης ή του τύπου «Σωστό - Λάθος», πολλαπλής επιλογής, σύζευξης ή αντιστοίχισης και ερωτήσεις συμπλήρωσης για τη φυσική, τη χημεία, τα μαθηματικά και τη βιολογία, καθώς και ένα πρωτόκολλο αξιολόγησης ετοιμότητας δεξιοτήτων μελέτης που αφορά γενικότερες διαστάσεις της ετοιμότητας προς μάθηση.

### Φυσική Α΄ Λυκείου

#### Ερωτήσεις σύντομης απάντησης

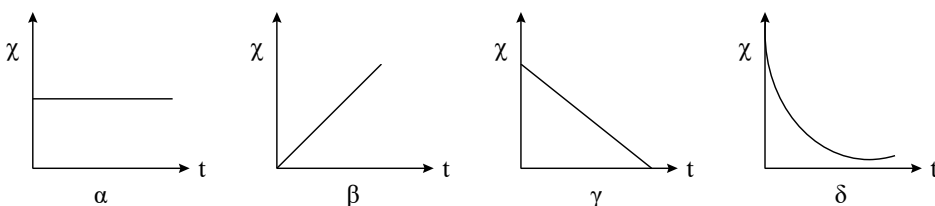
1. Ποιος είναι ο μαθηματικός τύπος του ορισμού της επιτάχυνσης;  
.....
2. Να γραφεί η εξίσωση της κίνησης στην ευθύγραμμη ομαλά επιταχυνόμενη κίνηση με αρχική ταχύτητα.  
.....

#### Ερωτήσεις διαζευκτικής απάντησης ή του τύπου «Σωστό - Λάθος»

3. Χαρακτηρίστε με Σ τις παρακάτω προτάσεις, αν είναι σωστές, και με Λ, αν είναι λανθασμένες.
  - Στην ευθύγραμμη ομαλή κίνηση η ταχύτητα είναι χρονικά σταθερή.
  - Στην ευθύγραμμη ομαλή κίνηση το διάστημα είναι χρονικά σταθερό.
  - Στην ομαλή κυκλική κίνηση η επιτάχυνση δεν είναι μηδέν.
  - Στην ευθύγραμμη ομαλά επιταχυνόμενη κίνηση η ταχύτητα είναι χρονικά σταθερή.

#### Ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής

4. Ποια από τις παρακάτω γραφικές παραστάσεις εκφράζει τη θέση συναρτήσει του χρόνου στην ευθύγραμμη ομαλή κίνηση; (Βάλτε σε κύκλο το γράμμα το οποίο αντιστοιχεί στη σωστή απάντηση)



### Ερωτήσεις σύζευξης ή αντιστοίχισης

5. Να συνδέσετε με γραμμές τα φυσικά μεγέθη της αριστερής στήλης με τις αντίστοιχες μονάδες της δεξιάς στήλης. Κάποια από τις μονάδες αυτές περισσεύει.

χρόνος	m
διάστημα	s
ταχύτητα	m/s <sup>2</sup>
επιτάχυνση	m <sup>2</sup> /s <sup>2</sup>
	m/s

### Ερωτήσεις συμπλήρωσης

6. Η αρχική θέση ενός κινητού που κινείται σε άξονα έχει συντεταγμένη 5cm. Να συμπληρώσετε τον παρακάτω πίνακα:

<b>Μετατόπιση</b>	10cm	-5cm	-8cm		
<b>Τελική συντεταγμένη</b>				3cm	7cm



**Ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής**

Βάλτε σε κύκλο το γράμμα που αντιστοιχεί στη σωστή απάντηση.

1. Το 1g είναι:

- α. μονάδα βάρους
- β. μονάδα μάζας
- γ. μονάδα βάρους και μονάδα μάζας
- δ. μονάδα άλλου μεγέθους

**Ερωτήσεις διάταξης**

2. Τέσσερα δοχεία Α, Β, Γ και Δ περιέχουν το καθένα αντίστοιχα 240g αλάτι, 23.000mg ζάχαρη, 0,20kg ρύζι και  $25 \cdot 10^3$ mg καφέ. Να διατάξετε τα δοχεία Α, Β, Γ και Δ κατά σειρά αυξανόμενης μάζας του περιεχομένου τους.

**Ερωτήσεις σύζευξης ή αντιστοίχισης**

3. Να αντιστοιχήσετε την κάθε μονάδα μέτρησης της στήλης (I) με το μέγεθος που αυτή μετράει και το οποίο βρίσκεται στη στήλη (II).

(I)	(II)
1mg	
1mL	μάζα
1kg	
1kg/m <sup>3</sup>	όγκος
1dm <sup>3</sup>	
1L	πυκνότητα
1g/L	

**Ερωτήσεις συμπλήρωσης**

4. Συμπληρώστε τα κενά στις παρακάτω ισότητες:

α)  $1\text{m}^3 = \dots\dots\dots \text{L}$                       γ)  $1\text{mg} = \dots\dots\dots \text{kg}$

β)  $1\text{cm}^3 = \dots\dots\dots \text{L}$                       δ)  $1\text{g} = \dots\dots\dots \text{mg}$

5. Η ύλη αποτελείται από πολύ μικρά, αόρατα σωματίδια, που ονομάζονται ..... . Τα σωματίδια αυτά είναι τα ..... , τα ..... και τα .....

### Ερωτήσεις σύντομης απάντησης

6. Γράψτε τη μαθηματική σχέση με την οποία ορίζεται η πυκνότητα ενός σώματος, καθώς και τρεις μονάδες μέτρησής της.

.....

### Ερωτήσεις ανάπτυξης

7. Περιγράψτε με συντομία ένα τρόπο με τον οποίο μπορείτε να μετρήσετε: α) τον όγκο του νερού που βρίσκεται σε ένα ποτήρι και β) τον όγκο ενός χαλκιού.

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

### Ερωτήσεις διαζευκτικής απάντησης ή του τύπου «Σωστό - Λάθος»

8. Χαρακτηρίστε κάθε μια από τις παρακάτω προτάσεις με Σ αν αυτή είναι σωστή και με Λ αν είναι λανθασμένη:

Η ατομικότητα της αμμωνίας ( $\text{NH}_3$ ) είναι 4.	Σ	Λ
Η ατομικότητα του $^{16}_8\text{O}$ είναι 8.	Σ	Λ
Η ατομικότητα του αζώτου είναι 2.	Σ	Λ
Η ατομικότητα του $^{12}_6\text{C}$ είναι 12.	Σ	Λ

Ερωτήσεις σύντομης απάντησης

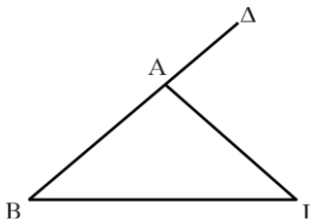
1. Πόσες μοίρες είναι το άθροισμα των γωνιών ενός πενταγώνου;
- .....

Ερωτήσεις διαζευκτικής απάντησης ή του τύπου «Σωστό - Λάθος»

$$\frac{x-1}{x^2-1} = \frac{1}{x+1}$$

2. Υπάρχουν πραγματικοί αριθμοί  $x$ , ώστε να ισχύει: Σ    Λ

3. Αν στο σχήμα το τρίγωνο είναι ισοσκελές ( $AB = AG$ ), τότε είναι:



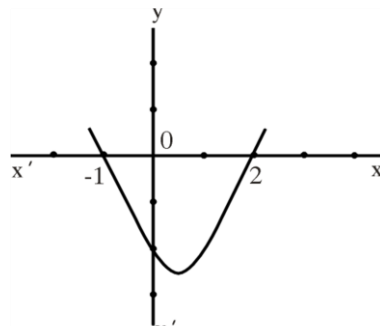
α)  $\hat{\Gamma\hat{A}\hat{\Delta}} = \hat{B\hat{A}\hat{\Gamma}} + \hat{B\hat{\Gamma}A}$     Σ    Λ

β)  $\hat{\Gamma\hat{B}A} = 90^\circ - \hat{B\hat{A}\hat{\Gamma}}$     Σ    Λ

γ)  $\hat{A\hat{\Gamma}B} = \frac{1}{2} \hat{\Gamma\hat{A}\hat{\Delta}}$     Σ    Λ

Ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής

4. Το σχήμα απεικονίζει τη γραφική παράσταση της συνάρτησης  $f(x) = x^2 + bx + \gamma$ . Οι τιμές των  $b$  και  $\gamma$  είναι αντιστοίχως:



- A. 1 και -2
- B. 0 και 2
- Γ. -1 και -2
- Δ. -2 και 2
- E.  $\frac{1}{2}$  και  $-\frac{5}{2}$

Ερωτήσεις διάταξης

5. Αν  $0 < \alpha < 1$  να διατάξετε από το μικρότερο προς το μεγαλύτερο τους αριθμούς:  $\frac{1}{\alpha}, \frac{\alpha+1}{2}, 0, \alpha-1, 1, \alpha$

## Ερωτήσεις σύζευξης ή αντιστοίχισης

6.

Στήλη (Α) Τριγωνομετρικοί αριθμοί γωνίας $\omega$	Στήλη (Β) Τεταρτημόριο που λήγει η γωνία $\omega$
$\eta\mu\omega = -\frac{1}{2}$	πρώτο ή τέταρτο
$\sigma\upsilon\nu\omega = \frac{\sqrt{3}}{2}$	πρώτο ή τρίτο
$\epsilon\phi\omega = -\sqrt{3}$	δεύτερο ή τέταρτο
	δεύτερο ή τρίτο
	τρίτο ή τέταρτο
	πρώτο ή δεύτερο

## Ερωτήσεις συμπλήρωσης

7. Σε κάθε τρίγωνο οι τρεις διάμεσοι διέρχονται από το ίδιο σημείο που λέγεται ..... του τριγώνου.

Το σημείο αυτό απέχει από κάθε κορυφή τα ..... της αντίστοιχης διαμέσου.

Σε κάθε τρίγωνο οι τρεις ..... διέρχονται από το ίδιο σημείο που λέγεται έκκεντρο.

Σε κάθε τρίγωνο τα τρία ύψη του διέρχονται από το ίδιο σημείο που λέγεται .....

### Πρόβλημα διατυπωμένο με τη μορφή ερώτησης ανάπτυξης:

Η εκτύπωση ευχετήριων καρτών συμπεριλαμβάνει μια σταθερή χρέωση 3 ευρώ καθώς και 0,65 ευρώ για κάθε κάρτα που τυπώνεται. Σύμφωνα με τα παραπάνω, να βρείτε τη συνάρτηση που αποδίδει κάθε φορά το κόστος της εκτύπωσης σε σχέση με τον αριθμό των καρτών.

.....  
.....

### Πρόβλημα διατυπωμένο με τη μορφή ερώτησης πολλαπλής επιλογής:

Το κόστος  $\psi$  για την εκτύπωση ευχετήριων καρτών συμπεριλαμβάνει μια σταθερή χρέωση 3 ευρώ καθώς και 0,65 ευρώ για κάθε κάρτα που τυπώνεται. Ποια από τις παρακάτω εξισώσεις μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε για να προσδιορίσουμε το κόστος  $\psi$  της εκτύπωσης  $x$  καρτών;

A.  $\psi = 3x + 0,65$

B.  $\psi = 3,65x$

Γ.  $\psi = 6x + 0,65$

Δ.  $\psi = 3 + 0,65x$

Ε.  $\psi = 3,65 + x$

.....

**Ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής**

1. Οι μικρότερες λειτουργικές μονάδες στους πολυκύτταρους οργανισμούς είναι:  
α. οι πυρήνες β. τα κύτταρα γ. τα κυτταρικά οργανίδια δ. τα άτομα.

**Ερωτήσεις διάταξης**

2. Να βάλετε σε σειρά από το απλούστερο στο πιο σύνθετο τις έννοιες:

A. κύτταρο, B. οργανίδιο, Γ. όργανο, Δ. οργανισμός, E. ιστός

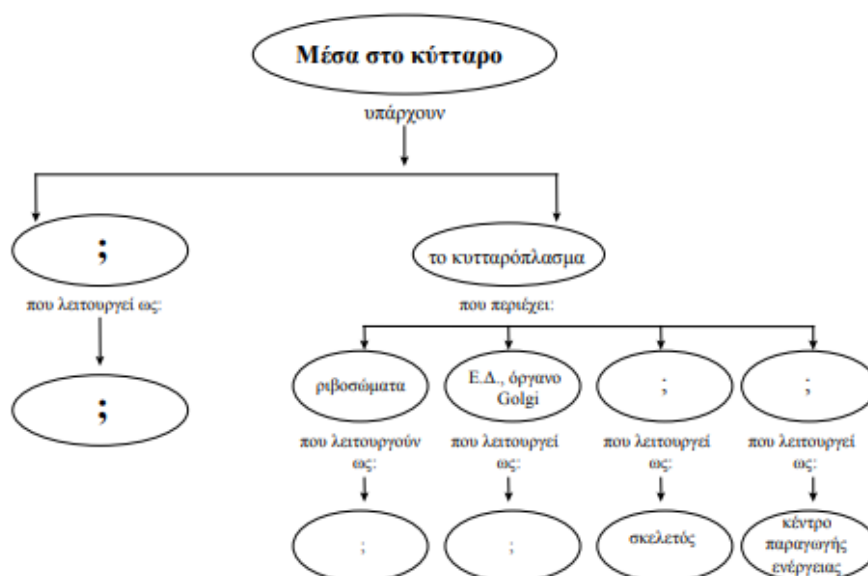
.....

**Ερωτήσεις ανάπτυξης**

3. Να δώσετε ένα παράδειγμα στο οποίο μεταφέρεται νερό με το φαινόμενο της ώσμωσης.

**Ερωτήσεις συμπλήρωσης**

4. Να συμπληρώσετε με τις κατάλληλες έννοιες τα κενά του εννοιολογικού χάρτη που ακολουθεί:



**Ερωτήσεις διαζευκτικής απάντησης ή του τύπου «Σωστό - Λάθος»**

5. Στο εσωτερικό του πυρήνα περιέχεται γενετικό υλικό και ριβοσώματα. Σ Λ
6. Το άμυλο, η κυτταρίνη και το γλυκογόνο είναι πολυσακχαρίτες. Σ Λ

## Ερωτήσεις σύζευξης ή αντιστοίχισης

- |                                 |                     |
|---------------------------------|---------------------|
| A. .... Γλυκοζιτικός δεσμός     | 1. πολυνουκλεοτίδια |
| B. .... Πεπτιδικός δεσμός       | 2. πρωτεΐνες        |
| Γ. .... Φωσφοδιεστερικός δεσμός | 3. σάκχαρα          |
| Δ. .... Ετεροπολικός δεσμός     |                     |



#### 4.1.2 Πρωτόκολλο Αξιολόγησης ενδιαφερόντων (Ευαγγελία Ξάνθου)

Παρακάτω παρουσιάζεται ένα ενδεικτικό πρωτόκολλο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην αρχή της σχολικής χρονιάς για την καταγραφή των ενδιαφερόντων των μαθητών.

**ΟΝΟΜΑ:**

**ΕΠΩΝΥΜΟ:**

**ΤΑΞΗ:**

**ΜΑΘΗΜΑ:**

**Συμπλήρωσε τις ακόλουθες προτάσεις:**

1. Στον ελεύθερο χρόνο μου προτιμώ να .....
2. Αυτό που μου αρέσει στο σχολείο είναι .....
3. Αυτό που δε μου αρέσει στο σχολείο είναι .....
4. Όταν βγαίνω βόλτα, επιθυμώ να πηγαίνω.....
5. Η αγαπημένη μου δραστηριότητα/χόμπι είναι .....
6. Χρησιμοποιώ τον Η/Υ για .....
7. Το μεγαλύτερο όνειρό μου είναι .....
8. Το επάγγελμα που θα ήθελα να ακολουθήσω, στο μέλλον, είναι.....
9. Στον ελεύθερό μου χρόνο μου αρέσει να ασχολούμαι με .....

**Παραπομπή**

[http://www.edc.uoc.gr/~ptde/ptde/anounc/b\\_tomeas/diat/LD\\_Panteliadou\\_B](http://www.edc.uoc.gr/~ptde/ptde/anounc/b_tomeas/diat/LD_Panteliadou_B)



### 4.1.3. Πρωτόκολλο αξιολόγησης μαθησιακής προτίμησης (Ευαγγελία Ξάνθου)

Παρακάτω παρουσιάζεται ένα ενδεικτικό πρωτόκολλο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην αρχή της σχολικής χρονιάς για την καταγραφή της μαθησιακής προτίμησης των μαθητών.

**ΟΝΟΜΑ:**

**ΕΠΩΝΥΜΟ:**

**ΤΑΞΗ:**

**ΜΑΘΗΜΑ:**

Βάλε ένα Ν σε όποια απάντηση σε εκφράζει καλύτερα. Η λίστα με τα περισσότερα Ν δείχνει πως σου αρέσει μαθαίνεις καλύτερα!

<b>Λίστα 1</b> <b>Οπτικό Στυλ μάθησης</b>	
19. Τείνω να λαμβάνω σημειώσεις κατά τη διάρκεια λεκτικών συζητήσεων / διαλέξεων για να τις επανεξετάσω αργότερα	
20. Καταλαβαίνω εύκολα και ακολουθώ τις οδηγίες στους χάρτες	
21. Θυμάμαι καλύτερα γράφοντας τα πράγματα αρκετές φορές ή ζωγραφίζοντας εικόνες ή κάνοντας σχεδιαγράμματα.	
22. Τα οπτικά βοηθήματα (εικόνες, φυλλάδια, χάρτες, διαγράμματα, σχεδιαγράμματα) διευκολύνουν τη μάθηση για μένα.	
23. Μετά το σχολείο, μου αρέσει να διαβάζω τα σχολικά βιβλία.	
24. Μπορώ εύκολα να ακολουθήσω γραπτές οδηγίες.	
25. Κάνω εικόνα στο μυαλό μου, όσα διαβάζω σε μια ιστορία.	
26. Εγώ συνήθως ακολουθώ γραπτές οδηγίες καλύτερα από τις προφορικές.	
27. Προτιμώ να διαβάζω για κάποιο θέμα, παρά να ακούω για αυτό.	
<b>Λίστα 2</b> <b>Ακουστικό Στυλ μάθησης</b>	
19. Λέω δυνατά/φωναχτά μια λέξη, όταν προσπαθώ να τη συλλαβίσω.	
20. Απομνημονεύω κάτι εύκολα, όταν το επαναλαμβάνω δυνατά.	
21. Μου αρέσει να ακούω τους ανθρώπους να μιλούν σε ραδιοφωνικές εκπομπές, ηχογραφήσεις κ.λπ.	
22. Οι διαλέξεις κερδίζουν την προσοχή μου.	
23. Όταν ο καθηγητής μου αναθέτει μια εργασία, μου αρέσει να έχω προφορικές οδηγίες για το πώς να την ολοκληρώσω.	
24. Ακολουθώ τις προφορικές οδηγίες καλύτερα από τις γραπτές.	
25. Συχνά προτιμώ να ακούω το ραδιόφωνο από την ανάγνωση μιας εφημερίδας.	
26. Όταν διαβάζω κάτι, μου αρέσει να ακούω μουσική, γιατί συγκεντρώνομαι καλύτερα.	
27. Θυμάμαι καλύτερα μια νέα έννοια, όταν τη λέω προφορικά.	

<b>Λίστα 3</b> <b>Κιναισθητικό Στυλ μάθησης</b>	
19. Είμαι καλός/ή να συναρμολογώ πράγματα (πάζλ, κατασκευές).	
20. Λατρεύω τη μάθηση μέσω πρακτικής εμπειρίας.	
21. Μου αρέσει να μαθαίνω κάνοντας πειράματα στο εργαστήριο.	
22. Προτιμώ να ασχολούμαι με κάποιο άθλημα, παρά να διαβάζω.	
23. Μου αρέσει να μαθαίνω παίζοντας ένα παιχνίδι.	
24. Όταν πρέπει να λύσω μία άσκηση, με βοηθάει πολύ να κινούμαι.	
25. Μου είναι δύσκολο να κάθομαι στην καρέκλα για αρκετή ώρα.	
26. Μου αρέσει να χορεύω, όταν ακούω μουσική.	
27. Υποδύομαι με επιτυχία ρόλους σε ένα θεατρικό παιχνίδι/παράσταση.	

**Γράψε:**

9. Ποια λίστα είχε τα περισσότερα **V** .....
10. Ποια λίστα είχε τα λιγότερα **V** .....
11. Υπάρχουν λίστες με τον ίδιο αριθμό **V** .....

**Διάβασε τι σημαίνει το αποτέλεσμα:**

<b>Οπτικό Στυλ μάθησης</b>	Οι εικόνες σε βοηθούν να μαθαίνεις πιο εύκολα. Η οπτικοποίηση της πληροφορίας σε βοηθά να οργανώνεις τις σκέψεις σου και να θυμάσαι καλύτερα. Σκέφτεσαι κάνοντας εικόνες στο μυαλό σου αυτό που μελετάς
<b>Ακουστικό Στυλ μάθησης</b>	Σου αρέσει να σκέφτεσαι φωναχτά Η μουσική σε βοηθάει στη μελέτη Μαθαίνεις καλύτερα, όταν ακούς κάτι περισσότερο από μία φορά
<b>Κιναισθητικό Στυλ μάθησης</b>	Σε βοηθά να χρησιμοποιείς το σώμα σου, τα χέρια σου για να μαθαίνεις. Το γράψιμο, η σχεδίαση σε βοηθούν να θυμάσαι καλύτερα κάτι σημαντικό. Σου αρέσει να παρουσιάζεις αυτό που έμαθες(κατασκευή, σχεδιάγραμμα )
<b>Λίστες με τον ίδιο αριθμό <b>V</b> Πολυαισθητηριακό Στυλ μάθησης</b>	Χρησιμοποιείς ποικιλία τρόπων για να μαθαίνεις. Ανάλογα με το μαθησιακό περιβάλλον μπορείς να επιλέξεις ποιο στυλ μάθησης θα εφαρμόσεις για να προσεγγίσεις τη νέα γνώση, ή να την παρουσιάσεις σε άλλα άτομα

12. Συμφωνείς ότι η λίστα με τα περισσότερα **V** φανερώνει πώς σου αρέσει να μαθαίνεις;  
Αιτιολόγησε την απάντησή σου:

.....

**Παραπομπή**

<https://personalitymax.com/multiple-intelligences-test/>, 2015, Stetson&Associates,inc

## 4.2. Ρουμπρικές περιγραφικής αξιολόγησης

Οι ρουμπρικές είναι ένα μέσο περιγραφικής αξιολόγησης κατάλληλο κυρίως για διαμορφωτική αξιολόγηση, χωρίς να αποκλείεται και η αξιοποίηση για τελική αξιολόγηση, με κατάλληλες προσαρμογές. Πρόκειται για ένα σύνολο από διαβαθμισμένα κριτήρια για μία εργασία ή δεξιότητα, τα οποία περιγράφουν διαφορετικά επίπεδα επίδοσης. Με την κατάλληλη ποσοτικοποίηση για κάθε επίπεδο επίδοσης, μπορεί επίσης να λειτουργήσει ως ένα μέσο βαθμολογικής αξιολόγησης που επιτρέπει την αντικειμενικότητα. Οι ρουμπρικές δίνουν επίσης τη δυνατότητα σαφήνειας σχετικά με το τι πρέπει να μάθουν ή να κάνουν οι μαθητές και κατά συνέπεια μπορούν να αξιοποιηθούν τόσο στην επικοινωνία με τους μαθητές και με τους γονείς, όσο και ως μέσο αυτό-παρακολούθησης και αυτό-αξιολόγησης των μαθητών.

Οι ρουμπρικές μπορούν να διακριθούν σε ολιστικές και αναλυτικές.

- ✓ Σε μία **ολιστική ρουμπρική**, δίνεται μια συνολική εικόνα της επίδοσης των μαθητών σε ένα έργο χωρίς να παρέχεται αναλυτική περιγραφή των δυνατών και αδύνατων στοιχείων στην επίδοση του μαθητή.
- ✓ Σε μία **αναλυτική ρουμπρική**, η επίδοση διακρίνεται σε διαφορετικά χαρακτηριστικά και παρέχεται ειδική ανατροφοδότηση σε διάφορες διαστάσεις. Οι αναλυτικές ρουμπρικές είναι κατάλληλες για την αξιολόγηση σύνθετων έργων, που περιλαμβάνουν πολλές διαστάσεις και διευκολύνει την αξιόπιστη βαθμολόγηση.

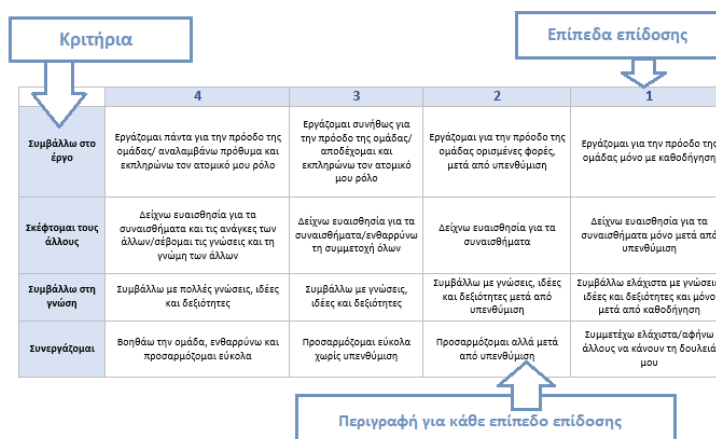
Κάθε ρουμπρική σχεδιάζεται και γράφεται με βάση:

- Κριτήρια
- Επίπεδα επίδοσης
- Περιγραφή για κάθε επίπεδο επίδοσης (δείκτες)

Στα κριτήρια περιγράφονται οι διαστάσεις κάθε έργου, οι οποίες πρέπει να είναι σαφείς, σχετικές με τη διδασκαλία και να αντανακλούν και γνώση και επεξεργασία (δηλαδή και τελικό αποτέλεσμα και τρόπο εργασίας)

Τα επίπεδα επίδοσης που θα αποφασίσουμε πρέπει να αντανακλούν διαφορετικό βαθμό ποιότητας της εργασίας και αποδίδονται είτε περιγραφικά (π.χ. άριστη, πολύ καλή, χαμηλή) είτε με αριθμούς (4, 3, 2, 1). Προτείνεται τα επίπεδα να είναι σε ζυγό αριθμό ενώ για μεγαλύτερες τάξεις (δευτεροβάθμια), δίνεται η δυνατότητα στάθμισης, με διαφορετικό συντελεστή βαρύτητας ανά κριτήριο.

Οι περιγραφές επιπέδων (δείκτες) για κάθε κριτήριο, οφείλουν να περιγράφουν με σαφήνεια, πότε ένας μαθητής βρίσκεται σε κάθε επίπεδο επίδοσης για κάθε κριτήριο. Περιλαμβάνουν μετρήσιμες συμπεριφορές και μπορεί να αξιοποιούνται και παραδείγματα.



#### 4.2.1 Περιγραφική αξιολόγηση στη Νεοελληνική Γλώσσα

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ:

Τμήμα:

ΠΡΟΣΛΗΨΗ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ	Περιεχόμενο	Κατανοεί πλήρως το περιεχόμενο. Διακρίνει τα κύρια από τα δευτερεύοντα σημεία και αναγνωρίζει τον τρόπο οργάνωσης του λόγου και τις προθέσεις του πομπού.	Προσεγγίζει με σχετική ακρίβεια το περιεχόμενο. Συλλαμβάνει σε γενικές γραμμές τα κύρια και δευτερεύοντα σημεία, τον τρόπο οργάνωσης του λόγου και τις προθέσεις του πομπού.	Κατανοεί με καθοδήγηση το περιεχόμενο. Εξάγει μόνο την κεντρική ιδέα του κειμένου. Συλλαμβάνει αποσπασματικά τον τρόπο οργάνωσης του λόγου και τις προθέσεις του πομπού.	Αναγνωρίζει μόνο τα προφανή και βασικά νοήματα. Δυσκολεύεται να διακρίνει τον τρόπο οργάνωσης του λόγου και τις προθέσεις του πομπού.
	Ύφος	Αντιλαμβάνεται το ύφος και τα εκφραστικά μέσα (κυριολεξία και μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.)	Αντιλαμβάνεται ικανοποιητικά το ύφος και τα εκφραστικά μέσα (κυριολεξία και μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.)	Αντιλαμβάνεται με καθοδήγηση το ύφος και τα εκφραστικά μέσα του λόγου (κυριολεξία και μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός )	Αναγνωρίζει πολύ λίγα εκφραστικά μέσα (κυριολεξία και μεταφορά, χιούμορ,
	Κριτική	Αξιολογεί πλήρως τις πληροφορίες και θέτει σε κριτικό έλεγχο τα επιχειρήματα.	Αξιολογεί επαρκώς τις πληροφορίες και θέτει σε κριτικό έλεγχο τα επιχειρήματα	Αντιμετωπίζει προβλήματα στην αξιολόγηση των πληροφοριών και στον κριτικό έλεγχο των επιχειρημάτων.	Διατυπώνει απλώς τη συμφωνία/διαφωνία με τις απόψεις του πομπού, χωρίς να αξιολογεί τις πληροφορίες και να θέτει σε κριτικό έλεγχο τα επιχειρήματα

<b>ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΛΟΓΟΥ</b>	<b>Περιεχόμενο</b>	Συντάσσει με ευχέρεια κείμενα διαφορετικού είδους. Αναπτύσσει τα θέματα σφαιρικά με εύστοχα και τεκμηριωμένα επιχειρήματα. Συντάσσει επιτυχώς την περίληψη ενός κειμένου. Στον προφορικό λόγο προβάλλει την προσωπική του θέση σε σχέση με ένα θέμα και την αντιπαραβάλλει με αντίθετες απόψεις.	Τα κείμενά του είναι εντός θέματος, αναπτύσσει τις σημαντικότερες πτυχές των θεμάτων με αρκετά τεκμηριωμένη επιχειρηματολογία. Συντάσσει ικανοποιητικά την περίληψη ενός κειμένου. Στον προφορικό λόγο προβάλλει με σχετική άνεση την προσωπική του θέση σε σχέση με ένα θέμα και την αντιπαραβάλλει με αντίθετες απόψεις.	Αναπτύσσει μόνο ορισμένες πτυχές του θέματος, ενώ η επιχειρηματολογία είναι περιορισμένη. Συντάσσει την περίληψη ενός κειμένου χωρίς να διακρίνει τα κύρια από τα δευτερεύοντα σημεία. Δυσκολεύεται να εκφράσει την προσωπική του θέση και να την αντιπαραβάλλει με αντίθετες απόψεις.	Τα κείμενά του συχνά βρίσκονται εκτός θέματος, ενώ η επιχειρηματολογία είναι ανεπαρκής. Αντιμετωπίζει δυσκολίες στη σύνταξη περιλήψεων. Στον προφορικό λόγο αδυνατεί να εκφράσει την προσωπική του θέση και να την αντιπαραβάλλει με αντίθετες απόψεις.
	<b>Εκφραση Ορθογραφία</b>	Εκφράζεται γραπτά και προφορικά με σαφήνεια και ακρίβεια χρησιμοποιώντας πλούσιο λεξιλόγιο. Εμπλουτίζει τον λόγο του με τα κατάλληλα εκφραστικά μέσα. Εφαρμόζει σωστά τους γραμματικούς κανόνες	Εκφράζεται ικανοποιητικά στον γραπτό και προφορικό λόγο χρησιμοποιώντας επαρκές λεξιλόγιο και εκφραστικά μέσα. Εφαρμόζει σε γενικές γραμμές τους γραμματικούς κανόνες	Εκφράζεται με δυσκολία στον γραπτό και προφορικό λόγο χρησιμοποιώντας περιορισμένο λεξιλόγιο και εκφραστικά μέσα. Αντιμετωπίζει δυσκολίες στην εφαρμογή των γραμματικών κανόνων	Η διατύπωσή του είναι ασαφής και απλοϊκή, ενώ το λεξιλόγιο φτωχό. Χρησιμοποιεί ελάχιστα τους γραμματικούς κανόνες (κλίση, σύνταξη, ορθογραφία, σημεία στίξης).
	<b>Δομή</b>	Τα κείμενά του είναι ορθά δομημένα, η παραγραφοποίηση σωστή, και η σύνδεση /αλληλουχία των νοημάτων επιτυχής.	Οργανώνει τα κείμενά του με ικανοποιητικό τρόπο, η δομή των παραγράφων και η σύνδεση των νοημάτων είναι επαρκής.	Η οργάνωση των κειμένων του γίνεται με ανεπαρκή τρόπο, ενώ η σύνδεση των νοημάτων είναι χαλαρή.	Η οργάνωση των κειμένων του γίνεται με τυχαίο τρόπο, χωρίς σύνδεση και αλληλουχία μεταξύ των νοημάτων.

<b>Γενική Στάση</b>	<b>Συμμετοχή στο μάθημα</b>	Συμμετέχει ουσιαστικά και εποικοδομητικά στις διαδικασίες του μαθήματος.	Συμμετέχει ενεργά στο μάθημα αν και περιστασιακά χαλαρώνει την προσοχή του.	Εμπλέκεται περιστασιακά στις μαθησιακές διαδικασίες.	Συμμετέχει στις μαθησιακές διαδικασίες μόνο αν πιεστεί από τον καθηγητή.
	<b>Συνεργασία κατά τη διάρκεια του μαθήματος</b>	Του αρέσει να συνεργάζεται με άλλους. Γίνεται βασικό μέλος της ομάδας, σέβεται τα άλλα μέλη και παίρνει θετικές πρωτοβουλίες.	Συνεργάζεται με τους συμμαθητές, χωρίς ιδιαίτερο ενθουσιασμό. Διεκπεραιώνει τη δουλειά που αναλαμβάνει, δε συγκρούεται με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.	Συνεργάζεται μετά από πίεση. Δυσκολεύεται να επικοινωνήσει με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, δεν ολοκληρώνει πάντα τη δουλειά που έχει αναλάβει.	Συνεργάζεται με συμμαθητές μόνο όταν αναγκάζεται, οπότε είτε αφήνει άλλους να κάνουν τη δουλειά του είτε δουλεύει μόνος, αγνοώντας τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.
	<b>Συμπεριφορά κατά τη διάρκεια του μαθήματος</b>	Έχει άψογη συμπεριφορά: Έχει ξεκάθαρη αίσθηση των ορίων μέσα στα οποία επιτρέπεται να κινηθεί.	Συμπεριφέρεται με ευπρέπεια: Μερικές φορές υπερβαίνει τα επιτρεπόμενα όρια αλλά επανέρχεται αμέσως μετά από παρατήρηση.	Συμπεριφέρεται αρκετές φορές με ενοχλητικό τρόπο. Υπερβαίνει τα επιτρεπόμενα όρια επηρεάζοντας αρνητικά την τάξη.	Έχει την τάση να υπερβαίνει τα επιτρεπτά όρια. Συχνά υφίσταται αυστηρές παρατηρήσεις και επιπλήξεις.
	<b>Συνέπεια</b>	Ανταποκρίνεται με συνέπεια στις υποχρεώσεις. Πάντοτε παραδίδει τις εργασίες εγκαίρως.	Είναι συνεπής στις υποχρεώσεις. Περιστασιακά, καθυστερεί την παράδοση κάποιων εργασιών.	Πολλές φορές είναι ασυνεπής στις υποχρεώσεις. Συνήθως παραδίδει τις εργασίες με καθυστέρηση.	Είναι ασυνεπής: παραδίδει τις εργασίες με καθυστέρηση, ή δεν τις παραδίδει καθόλου.
	<b>Οργάνωση δουλειάς</b>	Διατηρεί καλά οργανωμένο αρχείο σημειώσεων και εργασιών.	Γνωρίζει πώς να οργανώνει τα αρχεία και το υλικό του μαθήματος, αν και δεν διαθέτει πάντα τον απαιτούμενο χρόνο για να τα τακτοποιήσει.	Τα ντοσιέ και τα τετράδια είναι αρκετά ακατάστατα. Χρειάζεται καθοδήγηση για να τα βάζει σε τάξη.	Δεν έχει οργανωμένα τετράδια και ντοσιέ. Χάνει τις σημειώσεις και τις εργασίες.
	<b>Εμφάνιση γραπτών</b>	Πολύ καλή εμφάνιση γραπτών.	Ικανοποιητική εμφάνιση γραπτών, χωρίς όμως να είναι άψογα (δεν αποφεύγει κάποιες προχειρότητες).	Υπάρχουν σημαντικά στοιχεία που συχνά λείπουν από τα γραπτά. Δεν ενδιαφέρεται να έχει ευανάγνωστο κείμενο.	Γράφει πολύ ακατάστατα και βιαστικά, με αποτέλεσμα συχνά τα κείμενά του να είναι ακατανόητα.

Πηγή: <https://www.ipaidia.gr/paideia/filo-perigrafikis-aksiologisis-mathiti-to-paradeigma-gia-ti-glosa-kai-ta-mathimatika>

#### 4.2.2 Περιγραφική αξιολόγηση στα μαθηματικά

Γνωστικό Υπόβαθρο	Έννοιες	Κατανοεί και συνδέει τις έννοιες που συναντά με αποτέλεσμα να έχει ευχέρεια στον χειρισμό τους, πολλές φορές χρησιμοποιώντας πρωτότυπες μεθόδους..	Προσεγγίζει τις έννοιες κυρίως διαισθητικά. Με την κατάλληλη καθοδήγηση μπορεί να τις κατανοήσει σε ικανοποιητικό βαθμό.	Προσεγγίζει τις έννοιες μόνο διαισθητικά. Με κατάλληλη καθοδήγηση μπορεί να τις αναγνωρίσει σε σύνθετα περιβάλλοντα.	Με κατάλληλη καθοδήγηση μπορεί να προσεγγίσει διαισθητικά μόνο τις πιο βασικές έννοιες.
	Ορισμοί	Διατυπώνει και διαχειρίζεται με ακρίβεια τους ορισμούς.	Διατυπώνει περιγραφικά τους ορισμούς συνήθως χρησιμοποιώντας δικές του εκφράσεις.	Με κατάλληλη καθοδήγηση ή αποστήθιση διατυπώνει κυρίως τους απλούς ορισμούς.	Μπορεί να περιγράψει κάποιους απλούς ορισμούς χωρίς όμως να κάνει χρήση της αναγκαίας ορολογίας.
Επεξεργασία Μαθηματικών Προβλημάτων και Ασκήσεων	Ικανότητα ανάλυσης	Διακρίνει τα δεδομένα από τα ζητούμενα και σχεδιάζει με ακρίβεια τη λύση χρησιμοποιώντας έννοιες και προηγούμενες γνώσεις .	Συσχετίζει τα δεδομένα και τα ζητούμενα μεταξύ τους, ενώ κάποιες φορές δυσκολεύεται να τα συνδέσει με έννοιες και προηγούμενες γνώσεις.	Με καθοδήγηση συνδέει τα στοιχεία της εκφώνησης μεταξύ τους και τα συσχετίζει με έννοιες και προηγούμενες γνώσεις.	Διαχωρίζει τα δεδομένα από τα ζητούμενα μόνο σε περιπτώσεις απλών προβλημάτων, ενώ χρειάζεται βοήθεια για να τα συνδέσει με γνωστές έννοιες.
	Σύνθεση και ικανότητα μοντελοποίησης.	Μεταφράζει τα στοιχεία του προβλήματος σε μαθηματικό μοντέλο και επιλύει το πρόβλημα χρησιμοποιώντας κατάλληλους συμβολισμούς.	Επεξεργάζεται πλήρες σχέδιο λύσης σε περιπτώσεις απλών ενώ τα σχέδια στα οποία καταλήγει σε συνθετότερες περιπτώσεις είναι ελλιπή.	Καταστρώνει σχέδια λύσης σε απλές μόνο περιπτώσεις, ενώ η μετάφραση των δεδομένων σε μαθηματικό συμβολισμό είναι προσεγγιστική.	Τα σχέδια λύσης που καταστρώνει δεν έχουν συνοχή, ενώ η σύνδεση των δεδομένων του προβλήματος με τα μαθηματικά σύμβολα μπορεί να γίνει μόνο με καθοδήγηση.
	Ικανότητα χρήσης τύπων και υπολογισμών.	Χρησιμοποιεί τους τύπους με ευχέρεια, εκτελεί με ακρίβεια τις πράξεις και οδηγείται σε συμπεράσματα χρησιμοποιώντας λογική επιχειρηματολογία.	Χειρίζεται υπολογιστικά τα περισσότερα προβλήματα, εκτελεί με ακρίβεια τις πράξεις και τις περισσότερες διαδικασίες λογισμού .	Εφαρμόζει διαδικασίες επίλυσης μόνο σε γνωστά προβλήματα, κάνει λάθη στις πράξεις και αντιμετωπίζει ικανοποιητικά μόνο απλές διαδικασίες λογισμού.	Υλοποιεί με βοήθεια μόνο μέρος του σχεδίου επίλυσης ενώ έχει μεγάλη δυσκολία στην εκτέλεση πράξεων και στην επιχειρηματολογία
	Ικανότητα κριτικής σκέψης	Διακρίνει μεταξύ διαφορετικών λύσεων την καλύτερη, αναζητά την πρωτοτυπία και αναστοχάζεται πάνω στις λύσεις που προκύπτουν.	Αιτιολογεί τα βήματα που ακολουθεί και ελέγχει λογικά τις λύσεις που προκύπτουν . Δεν αναζητά εναλλακτικές λύσεις που ξεφεύγουν από την πεπατημένη.	Ακολουθεί μόνο τυπικές διαδικασίες που του είναι γνωστές για την επίλυση προβλημάτων χωρίς να αιτιολογεί τις επιλογές του.	Αποδέχεται τις λύσεις που προκύπτουν χωρίς να ελέγχει την εγκυρότητά τους με κάποιον τρόπο.

Πηγή: <https://www.ipaidia.gr/paideia/filo-perigrafikis-aksiologisis-mathiti-to-paradeigma-gia-ti-glosa-kai-ta-mathimatika>

### 4.2.3 Περιγραφική αξιολόγηση για την επίτευξη των στόχων

Επίπεδο επίτευξης μαθησιακών στόχων	Γενικά Κριτήρια για την επίτευξη των στόχων			
	Κατανόηση	Ακρίβεια	Αυτονομία	Χρήση/Εφαρμογή
+ (Ανεπαρκής επίτευξη)	Αδυναμία κατανόησης των εννοιών. Σοβαρές ελλείψεις στην κατάκτηση της δεξιότητας Δεν είναι σε θέση να αξιοποιήσει ό, τι έχει μάθει και δεν μπορεί να το αναπτύξει περαιτέρω.	Λανθασμένα αποτελέσματα, πολλά λάθη που προκαλούνται από έλλειψη κατανόησης	Εξαρτάται πολύ από τη βοήθεια του/της δασκάλου/ας.	Αδυνατεί να χρησιμοποιήσει τις δεξιότητες σε ένα γενικό πεδίο ή σε μια απλουστευμένη κατάσταση.
++ (Μερική επίτευξη)	Μερική κατανόηση. Κενά στην απόκτηση της δεξιότητας. Οι δεξιότητες πρέπει να αναπτυχθούν περαιτέρω και να ασκηθεί για την καλή γνώση της δεξιότητας.	Πολλά λάθη, που συχνά οφείλονται στην έλλειψη κατανόησης.	Συνήθως εργάζεται υπό την καθοδήγηση του/της δασκάλου/ας ή άλλων συμμαθητών/τριών.	Ικανός/ή να χρησιμοποιήσει περιορισμένα τη δεξιότητα σε απλές ή τρέχουσες καταστάσεις.
+++ (Ικανοποιητική επίτευξη)	Καλή κατανόηση. Μερικά κενά παραμένουν. Υπάρχει περιθώριο προόδου στην απόκτηση της δεξιότητας.	Σπάνια λάθη που προκαλούνται από απροσεξία, ή παρανόηση.	Εργάζεται σχεδόν με αυτόνομο τρόπο. Μερικές φορές χρειάζεται ενθάρρυνση.	Δείχνει αυτοπεποίθηση στην εφαρμογή της δεξιότητας. Χρήση των αποκτηθέντων στρατηγικών.
++++ (Πλήρης επίτευξη)	Εξαιρετική κατανόηση.Υψηλό επίπεδο απόκτησης της δεξιότητας. Είναι σε θέση να εξηγήσει το θέμα στους/στις άλλους/ες.	Σωστά αποτελέσματα. Σπάνια λάθη.	Εργάζεται με αυτονομία, δείχνοντας αυτοπεποίθηση.	Εφαρμόζει τη δεξιότητα σε διαφορετικές καταστάσεις Είναι σε θέση να δημιουργεί προσωπικές στρατηγικές.

Πηγή: [http://www.moec.gov.cy/archeia/2014\\_nees\\_protaseis\\_paideia/2016\\_09\\_27\\_protasi\\_axiologisis\\_mathiti\\_dimotiki\\_mesi.pdf](http://www.moec.gov.cy/archeia/2014_nees_protaseis_paideia/2016_09_27_protasi_axiologisis_mathiti_dimotiki_mesi.pdf)



#### 4.2.4 Περιγραφική αξιολόγηση για τη συνεργασία

	4	3	2	1
<b>Συμβάλλω στο έργο</b>	Εργάζομαι πάντα για την πρόοδο της ομάδας/ αναλαμβάνω πρόθυμα και εκπληρώνω τον ατομικό μου ρόλο	Εργάζομαι συνήθως για την πρόοδο της ομάδας/ αποδέχομαι και εκπληρώνω τον ατομικό μου ρόλο	Εργάζομαι για την πρόοδο της ομάδας ορισμένες φορές, μετά από υπενθύμιση	Εργάζομαι για την πρόοδο της ομάδας μόνο με καθοδήγηση
<b>Σκέφτομαι τους άλλους</b>	Δείχνω ευαισθησία για τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων/σέβομαι τις γνώσεις και τη γνώμη των άλλων	Δείχνω ευαισθησία για τα συναισθήματα/ενθαρρύνω τη συμμετοχή όλων	Δείχνω ευαισθησία για τα συναισθήματα	Δείχνω ευαισθησία για τα συναισθήματα μόνο μετά από υπενθύμιση
<b>Συμβάλλω στη γνώση</b>	Συμβάλλω με πολλές γνώσεις, ιδέες και δεξιότητες	Συμβάλλω με γνώσεις, ιδέες και δεξιότητες	Συμβάλλω με γνώσεις, ιδέες και δεξιότητες μετά από υπενθύμιση	Συμβάλλω ελάχιστα με γνώσεις, ιδέες και δεξιότητες και μόνο μετά από καθοδήγηση
<b>Συνεργάζομαι</b>	Βοηθάω την ομάδα, ενθαρρύνω και προσαρμόζομαι εύκολα	Προσαρμόζομαι εύκολα χωρίς υπενθύμιση	Προσαρμόζομαι αλλά μετά από υπενθύμιση	Συμμετέχω ελάχιστα/αφήνω άλλους να κάνουν τη δουλειά μου

### 4.3. Πρωτόκολλο ανάπτυξης σχεδίου μαθήματος/ενότητας (Μιχαέλα Παπά)

#### Πρωτόκολλο για τον σχεδιασμό ενότητας διαφοροποιημένης διδασκαλίας

<b>Γνωστικό αντικείμενο:</b> (π.χ. Ιστορία)		<b>Τάξη:</b> (π.χ. Α΄ Γυμνασίου)
<b>Ενότητα/Κεφάλαιο</b>	Συμπληρώστε τον τίτλο της ενότητας/κεφαλαίου	
<b>Αριθμός μαθημάτων/ χρόνος</b>	Σε πόσα μαθήματα ολοκληρώνεται η ενότητα και πόσες διδακτικές ώρες θα χρειαστούν; (π.χ. 3 μαθήματα, 3 διδακτικές ώρες)	
<b>Στόχοι</b>		
<i>Με ποιον τρόπο συνδέεται η παρούσα διδακτική πρόταση με το ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ;</i>		
<b>Γνώση</b>	<i>Τι θέλετε οι μαθητές/τριες να γνωρίζουν; (πρόσωπα, γεγονότα, ημερομηνίες, λεξιλόγιο, ορισμοί κλπ).</i>	
<b>Κατανόηση</b>	<i>Τι θέλετε οι μαθητές/τριες να κατανοούν; (έννοια, βασική ιδέα, γενική αρχή κλπ).</i>	
<b>Δεξιότητα</b>	<i>Τι θέλετε οι μαθητές/τριες να μπορούν να κάνουν; (να συγκρίνουν, να αναλύουν, να κάνουν περίληψη, να ταξινομούν κλπ).</i>	
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες</b>		
<i>Ποιες γνώσεις/δεξιότητες είναι απαραίτητες για τη συμμετοχή των μαθητών στη διδασκαλία; Εάν κάποιος από τους μαθητές δεν τις έχουν κατακτήσει, ποιες προσαρμογές είναι απαραίτητες; (υποστηρικτικό υλικό, επαναδιδασκαλία, υποστήριξη από συνομήλικο κλπ)</i>		
<b>Ερωτήσεις-κλειδιά για τη διδασκαλία</b>		
<i>Σε ποια βασικά ερωτήματα και έννοιες εστιάζει η διδασκαλία; Οι πυρηνικές γνώσεις αφορούν έννοιες, βασικές/γενικεύσιμες αρχές, οι οποίες μπορεί να έχουν εφαρμογή σε διαφορετικά πλαίσια.</i>		
<b>Ομαδοποίηση</b>		
<i>Πως υλοποιείται η ευέλικτη ομαδοποίηση; Υπάρχει εναλλαγή της ομαδοποίησης; Ποια είναι η σύσταση ομάδων (ομοιογενείς/ ετερογενείς ως προς την ετοιμότητα κλπ);</i>		
<b>Στρατηγικές και μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας</b>		
<b>Στρατηγικές Δ.Δ.</b>	<i>Ποιες στρατηγικές αξιοποιούνται; (π.χ. Διαβάθμιση μαθησιακού έργου)</i>	
<b>Μέσα Δ.Δ.</b>	<i>Ποια μέσα αξιοποιούνται; (π.χ. κάρτα εισόδου, γραφικοί οργανωτές, κλπ)</i>	
<b>Υλικό – Φύλλα εργασίας</b>		

<p>Σε ποιο στάδιο της διδασκαλίας αξιοποιείται το υλικό/φύλλο εργασίας που προτείνετε; (π.χ. Περιεχόμενο, επεξεργασία, εργασία στο σπίτι)</p>	<p>Τι υλικά/ φύλλα εργασίας/χειραπτικό υλικό/λογισμικά/ιστοσελίδες/βίντεο κ.λπ. θα χρειαστούν; Αναφέρετε πραγματικό αριθμό για κάθε ένα.</p> <p>Θα χρησιμοποιήσετε υποστηρικτική τεχνολογία; Για ποιους;</p> <p>Αριθμήστε τα υλικά που προτείνετε και παραπέμψτε στο σημείο που μπορεί να τα βρει κάποιος (π.χ. Υλικό 1: Γραφικός οργανωτής, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
	<p>Προσθέστε όσες επιπλέον γραμμές χρειάζεστε ανάλογα με τον αριθμό των υλικών που συμπεριλαμβάνονται στο σενάριο.</p>
<b>Αξιολόγηση</b>	
<p><b>Είδος αξιολόγησης</b></p>	<p>Σε ποια φάση της διδασκαλίας αξιολογείτε τους μαθητές και γιατί; Σημειώστε το είδος της αξιολόγησης (π.χ. Αρχική, διαμορφωτική, τελική αξιολόγηση, Αυτο-αξιολόγηση)</p>
<p><b>Τρόπος αξιολόγησης</b></p>	<p>Με ποιον τρόπο δείχνουν οι μαθητές τι έχουν μάθει;</p> <p>Τι υλικά/φύλλα εργασίας θα χρειαστούν;</p> <p>Προσφέρονται πολλαπλοί/εναλλακτικοί τρόποι επίδειξης της γνώσης;</p> <p>Πως ενισχύει τον αναστοχασμό;</p> <p>Αριθμήστε τα υλικά που προτείνετε και παραπέμψτε στο σημείο που μπορεί να τα βρει κάποιος (π.χ. Υλικό αξιολόγησης 1: Διαβαθμισμένες κάρτες εξόδου, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
	<p>Προσθέστε όσες επιπλέον γραμμές χρειάζεστε ανάλογα με τον αριθμό των υλικών που συμπεριλαμβάνονται στο σενάριο.</p>

**Πρωτόκολλο για τον σχεδιασμό μαθήματος  
διαφοροποιημένης διδασκαλίας**

**1ο μάθημα:**

*(Στον παρακάτω πίνακα σημειώστε με Χ, τους άξονες με βάση τους οποίους διαφοροποιήσατε τη διδασκαλία σας.)*

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου			
Επεξεργασίας			
Τελικού προϊόντος			

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
	<p><i>Πως ξεκινάει η διδασκαλία;</i></p> <p><i>(αφόρμηση, ανακοίνωση στόχων, σύνδεση με τα προηγούμενα κ.λπ.)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ποιες είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού;</i></li> <li>• <i>Ποιες είναι οι ενέργειες των μαθητών;</i></li> </ul> <p><i>Αναφέρετε συγκεκριμένα πως θα κινείστε με όλους τους μαθητές από βήμα σε βήμα.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Πως κινητοποιούνται οι μαθητές;</i></li> <li>- <i>Ενεργοποιείται η προηγούμενη γνώση;</i></li> <li>- <i>Πως εισάγονται οι μαθητές στη θεματική;</i></li> <li>- <i>Οργανώνονται οι ομάδες;</i></li> </ul> <p><i>Συγκεκριμένη αναφορά στο παράρτημα.</i></p>
	<p><i>Περιεχόμενο</i></p> <p><i>(συγκεκριμένη αναφορά με βάση το μάθημα)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ποιες είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού;</i></li> <li>• <i>Ποιες είναι οι ενέργειες των μαθητών;</i></li> </ul> <p><i>Αναφέρετε συγκεκριμένα πως θα κινείστε με όλους τους μαθητές από βήμα σε βήμα.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Πως θα διαφοροποιηθεί το περιεχόμενο για ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών;</i></li> <li>- <i>Με ποιον τρόπο δίνεται η πρόσβαση η νέα γνώση;</i></li> <li>- <i>Παρουσιάζεται με διαφορετικούς τρόπους; (π.χ. σχολικό εγχειρίδιο, βίντεο, εκπαιδευτικό λογισμικό, γραφικοί οργανωτές κ.λπ.).</i></li> <li>- <i>Προσφέρονται πολλαπλοί τρόποι υποστήριξης;</i></li> <li>- <i>Ποια υλικά αξιοποιούνται;</i></li> </ul> <p><i>Συγκεκριμένη αναφορά στο παράρτημα.</i></p>

	<p>Επεξεργασία  (συγκεκριμένη αναφορά με βάση το μάθημα)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού;</li> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες των μαθητών;</li> </ul> <p>Αναφέρετε συγκεκριμένα πως θα κινείστε με όλους τους μαθητές από βήμα σε βήμα</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Πως θα διαφοροποιηθεί η επεξεργασία της νέας γνώσης;</li> <li>- Προσφέρονται πολλαπλοί τρόποι επεξεργασίας;</li> <li>- Είναι όλες οι εργασίες αξιόλογες;</li> <li>- Πως θα εμπλακούν όλοι οι μαθητές; Δίνονται επιλογές;</li> <li>- Ποια υλικά αξιοποιούνται;</li> </ul> <p>Συγκεκριμένη αναφορά στο παράρτημα.</p>
	<p>Τελικό προϊόν  (συγκεκριμένη αναφορά με βάση το μάθημα)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού;</li> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες των μαθητών;</li> </ul> <p>Αναφέρετε συγκεκριμένα πως θα κινείστε με όλους τους μαθητές από βήμα σε βήμα.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Πως θα δείξουν οι μαθητές τι έχουν μάθει;</li> <li>- Προσφέρονται πολλαπλοί/εναλλακτικοί τρόποι επίδειξης της γνώσης;</li> <li>- Ποια υλικά αξιοποιούνται;</li> </ul> <p>Συγκεκριμένη αναφορά στο παράρτημα.</p>
	<p>Προσθέστε όσες επιπλέον γραμμές χρειάζεστε ανάλογα με τον αριθμό των βημάτων της διδασκαλίας.</p>		

## 2ο μάθημα:

(Στον παρακάτω πίνακα σημειώστε με Χ, τους άξονες με βάση τους οποίους διαφοροποιήσατε τη διδασκαλία σας.)

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου			
Επεξεργασίας			
Τελικού προϊόντος			

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
	<p>Πως ξεκινάει η διδασκαλία;</p> <p>(αφόρμηση, ανακοίνωση στόχων, σύνδεση με τα προηγούμενα κ.λπ.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού;</li> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες των μαθητών;</li> </ul> <p>Αναφέρετε συγκεκριμένα πως θα κινείστε με όλους τους μαθητές από βήμα σε βήμα.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Πως κινητοποιούνται οι μαθητές;</li> <li>– Ενεργοποιείται η προηγούμενη γνώση;</li> <li>– Πως εισάγονται οι μαθητές στη θεματική;</li> <li>– Οργανώνονται οι ομάδες;</li> </ul> <p>Συγκεκριμένη αναφορά στο παράρτημα.</p>
	<p>Περιεχόμενο</p> <p>(συγκεκριμένη αναφορά με βάση το μάθημα)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού;</li> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες των μαθητών;</li> </ul> <p>Αναφέρετε συγκεκριμένα πως θα κινείστε με όλους τους μαθητές από βήμα σε βήμα.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Πως θα διαφοροποιηθεί το περιεχόμενο για ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών;</li> <li>– Με ποιον τρόπο δίνεται η πρόσβαση η νέα γνώση;</li> <li>– Παρουσιάζεται με διαφορετικούς τρόπους; (π.χ. σχολικό εγχειρίδιο, βίντεο, εκπαιδευτικό λογισμικό, γραφικοί οργανωτές κ.λπ.).</li> <li>– Προσφέρονται πολλαπλοί τρόποι υποστήριξης;</li> <li>– Ποια υλικά αξιοποιούνται;</li> </ul> <p>Συγκεκριμένη αναφορά στο παράρτημα.</p>
	<p>Επεξεργασία</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Πως θα διαφοροποιηθεί η επεξεργασία της νέας γνώσης;</li> <li>– Προσφέρονται πολλαπλοί τρόποι επεξεργασίας;</li> </ul>

	(συγκεκριμένη αναφορά με βάση το μάθημα)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες των μαθητών;</li> </ul> <p>Αναφέρετε συγκεκριμένα πως θα κινείστε με όλους τους μαθητές από βήμα σε βήμα</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Είναι όλες οι εργασίες αξιόλογες;</li> <li>- Πως θα εμπλακούν όλοι οι μαθητές;</li> <li>Δίνονται επιλογές;</li> <li>- Ποια υλικά αξιοποιούνται;</li> </ul> <p>Συγκεκριμένη αναφορά στο παράρτημα.</p>
	<p>Τελικό προϊόν</p> <p>(συγκεκριμένη αναφορά με βάση το μάθημα)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού;</li> <li>• Ποιες είναι οι ενέργειες των μαθητών;</li> </ul> <p>Αναφέρετε συγκεκριμένα πως θα κινείστε με όλους τους μαθητές από βήμα σε βήμα.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Πως θα δείξουν οι μαθητές τι έχουν μάθει;</li> <li>- Προσφέρονται πολλαπλοί/εναλλακτικοί τρόποι επίδειξης της γνώσης;</li> <li>- Ποια υλικά αξιοποιούνται;</li> </ul> <p>Συγκεκριμένη αναφορά στο παράρτημα.</p>
	<p>Προσθέστε όσες επιπλέον γραμμές χρειάζεστε ανάλογα με τον αριθμό των βημάτων της διδασκαλίας.</p>		

Προσθέστε όσα επιπλέον μαθήματα χρειάζεστε ανάλογα με την ενότητα που επιλέξατε.

## Παράρτημα

### Μάθημα 1

#### Διδακτικό υλικό

Υλικό 1: ...

Υλικό 2: ...

Κ.λπ.

#### Υλικό Αξιολόγησης

Υλικό αξιολόγησης 1: ...

Υλικό αξιολόγησης 2: ...

Κ.λπ.

### Μάθημα 2

#### Διδακτικό υλικό

Υλικό 1: ...

Υλικό 2: ...

Κ.λπ.

#### Υλικό Αξιολόγησης

Υλικό αξιολόγησης 1: ...

Υλικό αξιολόγησης 2: ...

Κ.λπ.



## 4.4 Σενάρια διαφοροποιημένης διδασκαλίας

Παρουσιάζονται σενάρια διαφοροποιημένης διδασκαλίας σε συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο και περιεχόμενο. Ειδικότερα, παρουσιάζονται πέντε σενάρια για το γυμνάσιο, πέντε για το ΓΕΛ και πέντε για το ΕΠΑΛ για τα διδακτικά αντικείμενα της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας, της ιστορίας, της νεοελληνικής γλώσσας, της νεοελληνικής λογοτεχνίας, της βιολογίας, της χημείας, της φυσικής και της γεωλογίας και διαχείρισης Φυσικών Πόρων – Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Βαθμίδα	Διδακτικά αντικείμενα			
Γυμνάσιο	Αρχαία	Ιστορία	Γλώσσα	
ΓΕΛ	Βιολογία	Φυσική	Χημεία	Γεωλογία και διαχείριση Φυσικών Πόρων – Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.
ΕΠΑΛ	Γλώσσα	Ιστορία	Λογοτεχνία	

#### 4.4.1 Σενάρια διαφοροποιημένης διδασκαλίας για το γυμνάσιο (Μιχαέλα Παπά)

##### Σενάρια στο μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας (από το πρωτότυπο)

<b>Γνωστικό αντικείμενο:</b> Αρχαία Ελληνική Γλώσσα		<b>Τάξη:</b> Β΄ Γυμνασίου
<b>Ενότητα/Κεφάλαιο</b>	«Η Καλλιπάτειρα» (9η ενότητα)	
<b>Αριθμός μαθημάτων/ χρόνος</b>	2 μαθήματα – 2 διδακτικές ώρες	
<b>Στόχοι</b>		
<p>Το κείμενο «Η Καλλιπάτειρα» (9η ενότητα) του σχολικού βιβλίου της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας της Β΄ Γυμνασίου, στο οποίο βασίζονται οι παρούσες διδακτικές προτάσεις δύο διδακτικών ωρών, συμπεριλαμβάνεται στη διδακτέα ύλη σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών. Τα σενάρια αξιοποιούν τους στόχους διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών, καθώς οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τη πνευματική δημιουργία των αρχαίων Ελλήνων, στοχάζονται και αναπτύσσουν τη κριτική τους σκέψη μέσα από τη μελέτη των αρχαίων κειμένων. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να διερευνήσουν τη σημασία, την εξέλιξη των Ολυμπιακών Αγώνων και τη διαχρονικότητα των αξιών που προβάλλονται αλλά και να στοχαστούν πάνω στο διαχρονικό ζήτημα του γυναικείου αποκλεισμού.</p>		
<b>Γνώση</b>	Να γνωρίζουν σε επαφή με τη διήγηση του Παισανία για την Καλλιπάτειρα.	
<b>Κατανόηση</b>	Να κατανοήσουν τη σημασία της νίκης στους ολυμπιακούς αγώνες της αρχαιότητας.	
<b>Δεξιότητα</b>	Να αντλούν στοιχεία για τη θέση της γυναίκας στην αρχαιότητα από διάφορες πηγές.	
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες</b>		
<p>Να μπορούν να συνάγουν το νόημα των αρχαίων κειμένων αξιοποιώντας τα ερμηνευτικά σχόλια του σχολικού εγχειριδίου. Για τους μαθητές που δεν έχουν κατακτήσει την παραπάνω γνώση προτείνεται η χρήση υποστηρικτικού υλικού (Υλικό 1: Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>		
<b>Ερωτήσεις-κλειδιά για τη διδασκαλία</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Πότε μια αξία είναι διαχρονική;</li> <li>• Πώς εκδηλώνονται τα στερεότυπα για τον άνδρα και τη γυναίκα σε κάθε εποχή;</li> </ul>		
<b>Ομαδοποίηση</b>		
<p>Οι μαθητές/τριες ομαδοποιούνται ανάλογα με την ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα και το μαθησιακό προφίλ, άλλοτε σε μικρές ή μεγάλες ομάδες άλλοτε σε ζεύγη ή ατομικά. Οι ομάδες δεν είναι σταθερές και εναλλάσσονται στο πλαίσιο του μαθήματος.</p>		
<b>Στρατηγικές και μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας</b>		
<b>Στρατηγικές Δ.Δ.</b>	<p>Διαβάθμιση μαθησιακού έργου Σχεδιασμός με βάση την ταξινόμια Bloom Σχεδιασμός με βάση τα ενδιαφέροντα</p>	

<b>Μέσα Δ.Δ.</b>	Διάγραμμα ΓΘΕ «Τι γνωρίζω –Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα» Γραφικοί οργανωτές Βιντεοσκοπημένο υλικό Τρίλιζα
<b>Υλικό – Φύλλα εργασίας</b>	
<b>Περιεχόμενο</b>	Υλικό 1: Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 3α: Παράλληλα κείμενα, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 3β: Σύνδεσμοι για τη προβολή βίντεο, βλ. Παράρτημα σ. Χ
<b>Επεξεργασία</b>	Υλικό 2: Δραστηριότητες με βάση την ταξινόμια του Bloom, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 4: Τρίλιζα, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 4α για την τρίλιζα, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 4β για την τρίλιζα, βλ. Παράρτημα σ. Χ
<b>Αξιολόγηση</b>	
<b>Είδος αξιολόγησης</b>	Αρχική και διαμορφωτική αξιολόγηση
<b>Τρόπος αξιολόγησης</b>	<p>Η αρχική ετοιμότητα των μαθητών αξιολογείται με τη συμπλήρωση της πρώτης στήλης του διαγράμματος ΓΘΕ «Τι γνωρίζω –Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα», ενώ η τρίτη στήλη αξιοποιείται ως δραστηριότητα διαμορφωτικής αξιολόγησης και αναστοχασμού αναφορικά με το τι έχουν μάθει.</p> <p>Υλικό αξιολόγησης 1: Διάγραμμα ΓΘΕ «Τι γνωρίζω –Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα», βλ. Παράρτημα σ. Χ</p> <p>Δίνεται η δυνατότητα επιλογής του τρόπου με τον οποίο θα δείξουν οι μαθητές/τριες τι έχουν μάθει με βάση τα ενδιαφέροντά τους.</p> <p>Υλικό αξιολόγησης 2: Δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα, βλ. Παράρτημα σ. Χ</p>

## Σενάριο 1

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου	X		
Επεξεργασίας	X		
Τελικού προϊόντος		X	

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
5'	<b>Ενεργοποίηση προηγούμενης γνώσης – Αρχική αξιολόγηση</b>	Ο/η εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές/τριες να συμπληρώσουν τις δύο πρώτες στήλες του διαγράμματος ΓΘΕ «Τι γνωρίζω –Τι θέλω να μάθω».	<p>Η χρήση του διαγράμματος βοηθά τους μαθητές/τριες να εστιάσουν στις θεματικές που θα συζητηθούν, να ανακαλέσουν τις προηγούμενες γνώσεις τους και να θέσουν ερωτήματα που τους ενδιαφέρουν. Η χρήση του ως εργαλείο αρχικής και διαμορφωτικής αξιολόγησης δίνει χρήσιμες πληροφορίες στον/στην εκπαιδευτικό που μπορεί να αξιοποιήσει για την οργάνωση των ομάδων.</p> <p>(Υλικό αξιολόγησης 1: Διάγραμμα ΓΘΕ «Τι γνωρίζω –Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα», βλ. Παράρτημα σ. X)</p>
15'	<b>Διδασκαλία αρχαίου κειμένου και νοηματική απόδοση</b>	Ο/η εκπαιδευτικός αξιοποιεί τα ερωτήματα των μαθητών ως αφόρμηση για τη διδασκαλία και παρουσιάζει το περιεχόμενο (αρχαίο κείμενο και νοηματική απόδοση) σε όλη την τάξη αξιοποιώντας το σχολικό εγχειρίδιο. Παράλληλα, προσπαθεί να εμπλέξει τους μαθητές στη διαδικασία με ερωταπαντήσεις που θα τους καθοδηγήσουν στη συμπλήρωση των γραφικών οργανωτών (Ποιοι είναι οι πρωταγωνιστές; Που διαδραματίζεται η ιστορία; Πως εξελίσσεται η ιστορία; κλπ).	<p>Οι μαθητές/τριες εργάζονται με υλικό που ανταποκρίνεται στο επίπεδο ετοιμότητάς τους. Οι μαθητές/τριες που ανήκουν στο χαμηλό επίπεδο (Υλικό 1α) ετοιμότητας εστιάζουν στα βασικά σημεία της αφήγησης ενώ οι μαθητές στο μεσαίο (Υλικό 1β) και υψηλό επίπεδο (Υλικό 1γ) ενθαρρύνονται να συμπληρώσουν τους γραφικούς οργανωτές με βάση τα προσυμπληρωμένα στοιχεία που δίνονται.</p> <p>(Υλικό 1: Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές, βλ. Παράρτημα σ. X)</p>
10'	<b>Εργασία σε ομάδες</b>	Ο/η εκπαιδευτικός χωρίζει τους μαθητές σε ομάδες με βάση την ετοιμότητα.	Οι δραστηριότητες των ομάδων χαμηλής ετοιμότητας (ομάδες Α), μεσαίας ετοιμότητας (ομάδες Β) και υψηλής ετοιμότητας (ομάδες Γ) έχουν σχεδιαστεί σύμφωνα με την ταξινομία

		Οι μαθητές/τριες επιλέγουν μία δραστηριότητα σύμφωνα με την ομάδα στην οποία ανήκουν (ομάδα Α, Β ή Γ).	Bloom, η οποία ενσωματώνει τους διαφορετικούς τύπους νοητικών διαδικασιών διαχωρίζοντάς τους σε ιεραρχικά επίπεδα δυσκολίας.  (Υλικό 2: Δραστηριότητες με βάση την ταξινόμια του Bloom, βλ. Παράρτημα σ. Χ)
10'	<b>Ατομική δραστηριότητα αξιολόγησης</b>	Οι μαθητές/τριες επιλέγουν τον τρόπο με τον οποίο θα δείξουν τι έμαθαν επιλέγοντας μία δραστηριότητα από τη λίστα με τις επιλογές που τους παρέχονται. (Οι απαντήσεις τους είναι σύντομες και δεν ξεπερνούν τη 1 παράγραφο)	Η αξιοποίηση των ενδιαφερόντων του μαθητή/τριας στη μαθησιακή διαδικασία ενισχύει τα κίνητρα και την περαιτέρω εμπλοκή τους στη μάθηση.  (Υλικό αξιολόγησης 2: Δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα, βλ. Παράρτημα σ. Χ)

## Σενάριο 2

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου			X
Επεξεργασίας			X
Τελικού προϊόντος	X		

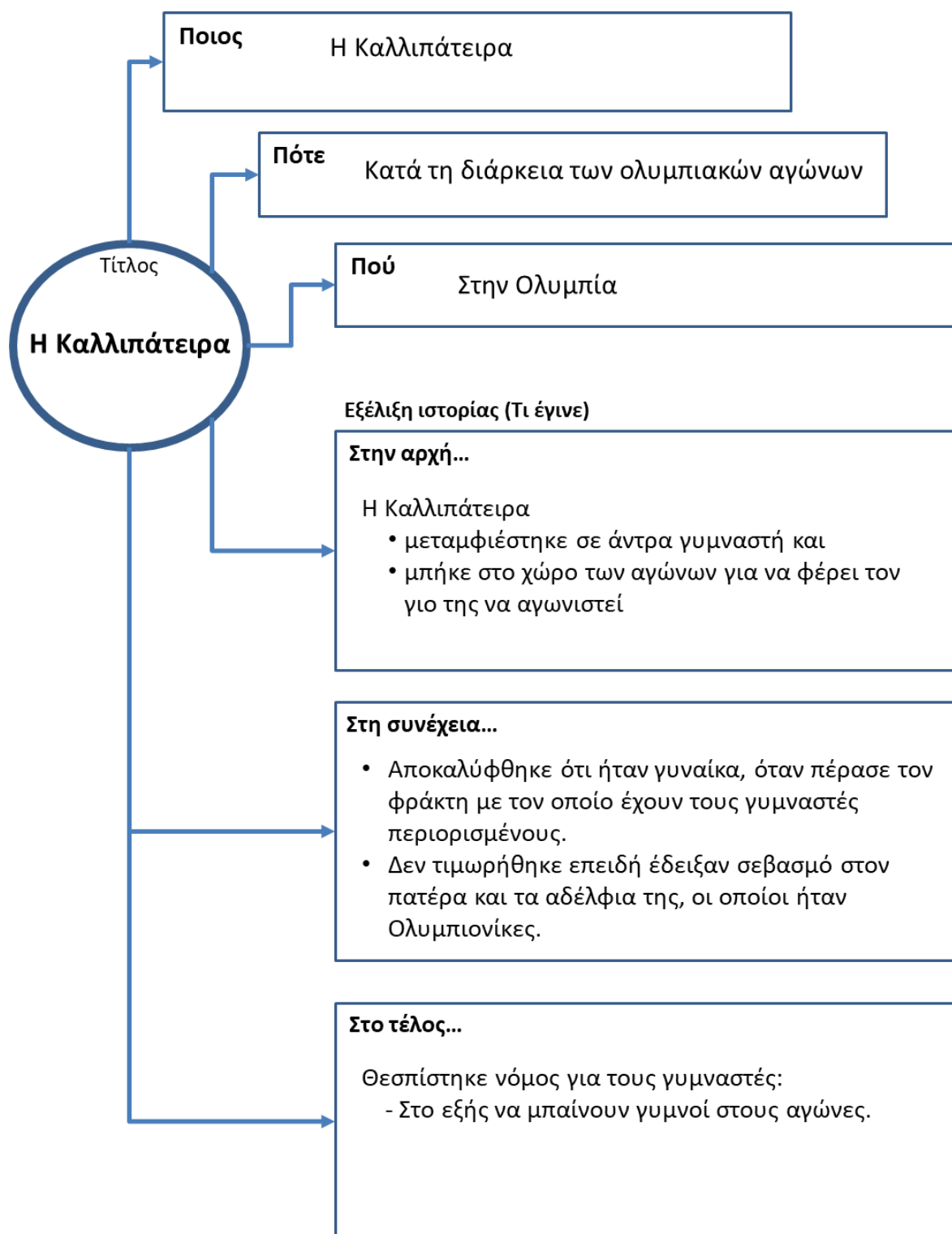
Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
10'	<b>Σύνδεση με τα προηγούμενα</b>	<p>Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινάει τη διδασκαλία με τις ερωτήσεις:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Πότε μια αξία είναι διαχρονική;</li> <li>2. Πώς εκδηλώνονται τα στερεότυπα για τον άνδρα και τη γυναίκα σε κάθε εποχή;</li> </ol>	<p>Η διδασκαλία εστιάζει σε βασικά ερωτήματα τα οποία συνδέουν τις γνώσεις των μαθητών σχετικά με τη διήγηση του Πausanias με τους μαθησιακούς στόχους που αφορούν τη σημασία της νίκης στους ολυμπιακούς αγώνες της αρχαιότητας και τη θέση της γυναίκας.</p>
10'	<b>Μελέτη υλικού ή παρακολούθηση βίντεο σε μεγάλες ομάδες</b>	<p>Ο/η εκπαιδευτικός οργανώνει τους μαθητές/τριες σε ομάδες (3-4 ατόμων) ανάλογα με τη μαθησιακή τους προτίμηση</p> <p>Οι μαθητές/τριες βρίσκονται στις ομάδες τους και είτε μελετούν τα παράλληλα κείμενα (Υλικό 3α) είτε παρακολουθούν τα βίντεο που προτείνονται (Υλικό 3β).</p>	<p>Οι μαθητές/τριες προσπαθούν να αντλήσουν και να καταγράψουν στοιχεία για τη σημασία της νίκης στους ολυμπιακούς αγώνες της αρχαιότητας και τη θέση της γυναίκας με βάση συγκεκριμένο υλικό που ανταποκρίνεται στη μαθησιακή τους προτίμηση (γλωσσική ή οπτική).</p> <p>(Υλικό 3α: Παράλληλα κείμενα, βλ. Παράρτημα σ. X)</p> <p>(Υλικό 3β: Σύνδεσμοι για τη προβολή βίντεο, βλ. Παράρτημα σ. X)</p>
15'	<b>Ατομική εργασία ή εργασία σε ζεύγη</b>	<p>Ο/η εκπαιδευτικός ορίζει την εναλλαγή της ομαδοποίησης (μετάβαση από την ομαδική εργασία στην ατομική ή στην εργασία σε ζεύγη), δίνει επιλογές στους μαθητές και περνά από ομάδα σε ομάδα παρακολουθώντας και υποστηρίζοντας τη διαδικασία.</p> <p>Οι μαθητές/τριες ατομικά ή σε ζεύγη κάνουν τρίλιζα προκειμένου να ασχοληθούν με τις αντίστοιχες δραστηριότητες.</p>	<p>Οι μαθητές/τριες μπορούν να επιλέξουν εάν θα κάνουν τρίλιζα κάθετα ή οριζόντια με βάση την κυρίαρχη μαθησιακή τους προτίμηση.</p> <p>(Υλικό 4: Τρίλιζα, βλ. Παράρτημα σ. X)</p>

5'	<b>Αξιολόγηση - Αναστοχασμός</b>	Οι μαθητές/τριες συμπληρώνουν την τρίτη στήλη του διαγράμματος ΓΘΕ «Τι έμαθα».	<p>Οι μαθητές/τριες αναστοχάζονται και καταγράφουν τι έμαθαν. Η διαδικασία αυτή τους ενθαρρύνει μεταγνωστικά να κατανοήσουν την οικοδόμηση των γνώσεών τους και να αναγνωρίσουν τυχόν δυσκολίες τους, ώστε μετέπειτα να προχωρήσουν στην επιλογή κατάλληλων στρατηγικών για την επίλυσή τους.</p> <p>(Υλικό αξιολόγησης 1: Διάγραμμα ΓΘΕ «Τι γνωρίζω –Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα», βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
----	----------------------------------	--	--

## Παράρτημα - Σενάριο 1 Διδακτικό υλικό

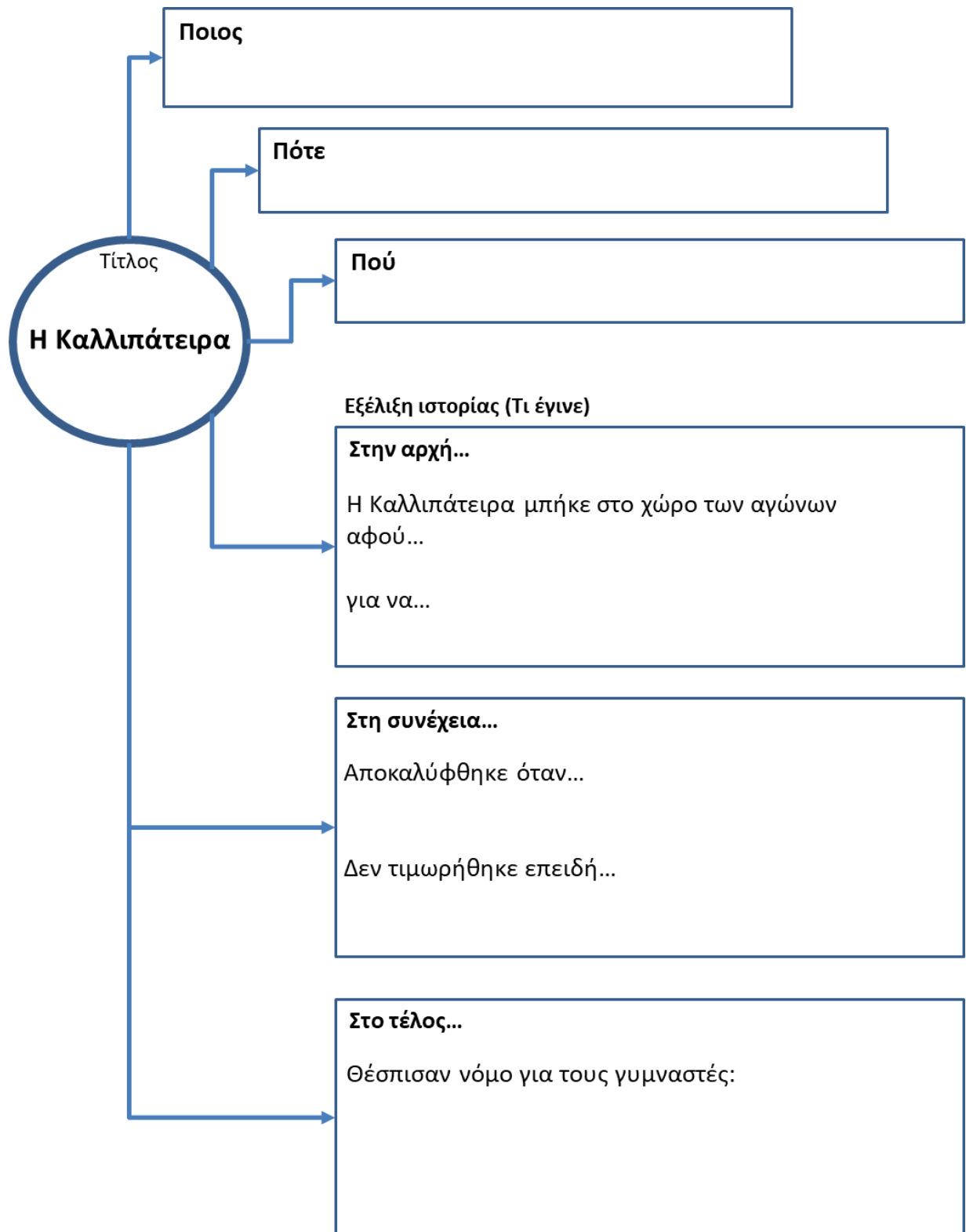
Υλικό 1: Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές

Υλικό 1α: για το χαμηλό επίπεδο ετοιμότητας

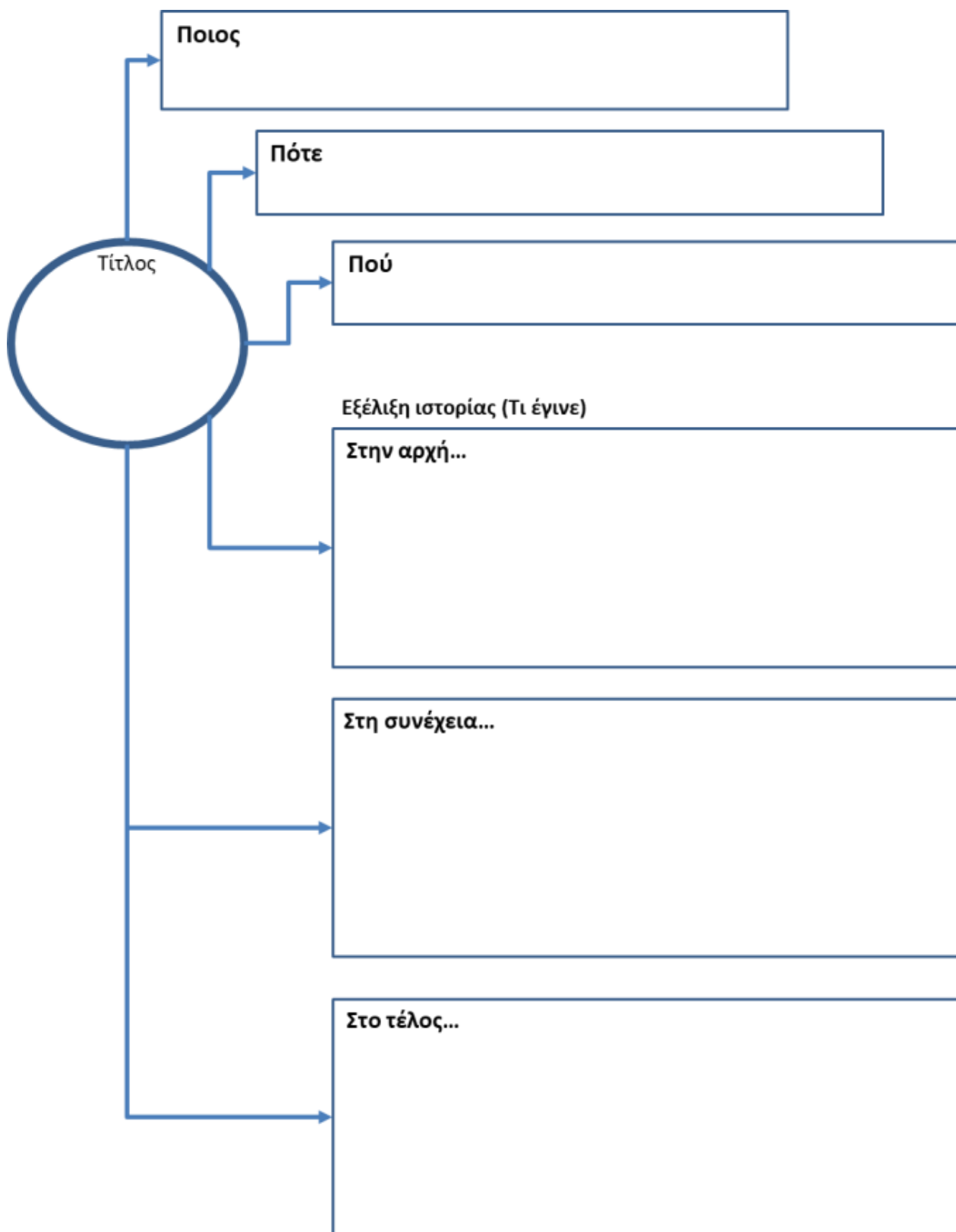




**Υλικό 18:** για το μεσαίο επίπεδο ετοιμότητας



**Υλικό 1γ:** για το υψηλό επίπεδο ετοιμότητας



## Υλικό 2: Δραστηριότητες με βάση την ταξινόμια του Bloom

Επιλέξτε μία από τις παρακάτω ερωτήσεις.

### ΟΜΑΔΑ Α

1. **ΓΝΩΣΗ:** Εντοπίστε στο κείμενο πληροφορίες που αφορούν τον τόπο, τον χρόνο, τα πρόσωπα και την εξέλιξη της ιστορίας.
2. **ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ:** Ποιο είναι το βασικό περιστατικό που περιγράφει ο Πausanias; Ποιες ήταν η συνέπεια της πράξης της Καλλιπάτειρας;

### ΟΜΑΔΑ Β

3. **ΕΦΑΡΜΟΓΗ:** Πώς συνδέεται η σπουδαιότητα νίκης στους Ολυμπιακούς αγώνες με τη διήγηση του Πausanias που διδαχθήκατε;
4. **ΑΝΑΛΥΣΗ:** Διακρίνετε τρεις φάσεις εξέλιξης της ιστορίας.

### ΟΜΑΔΑ Γ

5. **ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:** Κάντε δυο λίστες με επιχειρήματα υπέρ και κατά της τιμωρίας της Καλλιπάτειρας.
6. **ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ:** Δραματοποιήστε και καταγράψτε ένα διάλογο της Καλλιπάτειρας με τους ελλανοδίκες-κριτές.

## Υλικό Αξιολόγησης

Υλικό αξιολόγησης 1: Διάγραμμα ΓΘΕ «Τι γνωρίζω – Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα»

Τι γνωρίζω;	Τι θέλω να μάθω;	Τι έμαθα;
Για την Καλλιπάτειρα...		
Για τους Ολυμπιακούς αγώνες...		
Για τη θέση της γυναίκας στην αρχαιότητα...		

- **Διαχειριστής σελίδας στο facebook:** Γράψτε μία δημοσίευση που θα κάνετε στο facebook για να ανακοινώσετε το περιστατικό που συνέβη κατά τη διάρκεια των ολυμπιακών αγώνων.
- **Δημοσιογράφος:** Καταγράψτε μία φανταστική συνέντευξη που πήρατε από την Καλλιπάτειρα σχετικά με το περιστατικό που συνέβη.
- **Αθλητής:** Με αφορμή τη διήγηση του Πausανία για την Καλλιπάτειρα καταγράψτε τη συνομιλία εντός αθλητή των αρχαίων και ενός αθλητή των σύγχρονων ολυμπιακών αγώνων.
- **Θεατής:** Βρίσκεστε στο στάδιο των ολυμπιακών αγώνων στο οποίο είναι και η Καλλιπάτειρα. Περιγράψτε το περιστατικό που συνέβη.

## Παράρτημα - Σενάριο 2

### Διδακτικό υλικό

#### Υλικό 3α: Παράλληλα κείμενα

##### Οι γυναίκες στη γυμναστική και τα αθλήματα

Α. «[...] Υπάρχει νόμος να γκρεμίζουν απ' αυτό το βουνό οι Ηλείοι τις γυναίκες, αν συλληφθούν να παρευρίσκονται στους Ολυμπιακούς αγώνες ή αν έχουν περάσει απλώς τον Αλφειό κατά τις απαγορευμένες γι' αυτές μέρες. Λένε ότι δεν πιάστηκε όμως καμία, εκτός από την Καλλιπάτειρα, υπάρχουν μάλιστα μερικοί που την ονομάζουν Φερενίκη και όχι Καλλιπάτειρα. Μετά το θάνατο του συζύγου της, η γυναίκα αυτή μεταμφιέστηκε σε άντρα γυμναστή και πήγε στην Ολυμπία το γιο της για να συμμετάσχει στους αγώνες. Σαν νίκησε ο γιος της Πεισίροδος, αυτή πήδησε το περίφραγμα πίσω από το οποίο βρίσκονται οι γυμναστές, μ' αποτέλεσμα να γυμνωθεί. Φανερώθηκε πως ήταν γυναίκα, την άφησαν όμως ατιμώρητη για να τιμήσουν τον πατέρα της, τον Διαγόρα τον Ρόδιο, τα αδέρφια της και το γιο της που ήταν όλοι τους ολυμπιονίκες. Έβγαλαν όμως ένα νόμο: στο εξής οι γυμναστές να μπαίνουν γυμνοί στους αγώνες.»

Παυσανίας, Ελλάδος περιήγησις, V, 6, 7-8, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα 1979, μτφρ. Νικ. Δ. Παπαχατζή.

Β. «Αλλά ο Λυκούργος σκέφτηκε ότι οι δούλες επαρκούσαν για την κατασκευή ενδυμάτων, και στις ελεύθερες Σπαρτιάτισσες επέβαλε να γυμνάζουν το σώμα τους, και μάλιστα όχι λιγότερο τα κορίτσια από τα αγόρια, θεωρώντας ότι σπουδαιότερο γι' αυτές είναι η τεκνοποιία. Επιπλέον καθιέρωσε αγώνες δρόμου και δύναμης για να συναγωνίζονται μεταξύ τους οι γυναίκες όπως συναγωνίζονταν οι άνδρες, επειδή πίστευε ότι, αν και οι δύο γονείς είναι δυνατοί, γίνονται και τα παιδιά τους πιο εύρωστα.»

Ξενοφώντας, Λακεδαιμονίων πολιτεία, 4, μτφρ. Αλόη Σιδέρη, εκδ. Άγρα, Αθήνα 2000.

#### Υλικό 3β: Σύνδεσμοι για τη προβολή βίντεο

- Μύθοι από χρώμα & πηλό \_ Η Καλλιπάτειρα:  
[https://www.youtube.com/watch?v=RUI\\_DmI8ClI](https://www.youtube.com/watch?v=RUI_DmI8ClI)
- Η γυναίκα στην αρχαία Σπάρτη: <https://www.youtube.com/watch?v=uk-J8SPvZmI>

#### Υλικό 4: Τρίλιζα

	<p>Να ακούσετε το τραγούδι «Στην Ολυμπία» και να σημειώσετε τους στίχους στους οποίους τονίζεται η σημασία της νίκης στους αγώνες.</p> <p><i>Υλικό 4α</i></p>	
<p>Φανταστείτε ότι είστε αυτοί που θα αποφασίσουν αν θα τιμωρηθεί η Καλλιπάτειρα. Γράψτε μία παράγραφο με τα επιχειρήματά σας.</p>	<p>Να κάνετε ένα διάγραμμα Venn για να συγκρίνετε τη θέση της γυναίκας στην αρχαιότητα και σήμερα.</p> <p><i>Υλικό 4β</i></p>	<p>Σκέψου και διατύπωσε μία διαφορετική τροπή της ιστορίας της Καλλιπάτειρας. Τι θα γινόταν εάν δεν ανήκε σε οικογένεια ολυμπιονικών;</p>
	<p>Παίξε ένα παιχνίδι ρόλων με έναν συμμαθητή/τρια σου. Ο ένας θα υποδηθεί το ρόλο της Καλλιπάτειρας και ο άλλος του γιού της την ώρα που συνομιλούν πριν τον αγώνα.</p>	

#### Υλικό 4α: Στίχοι τραγουδιού

#### Στίχοι:

Στην Ολυμπία την παλιά, την αρχαία Ολυμπία,  
κάθε τέσσερις χρονιές τιμούσαν τον Δία.  
Η πρώτη η πανσέληνος, έφερνε τη φίλια,  
αγώνες τότε άρχισαν, υπήρχε εκεχειρία.

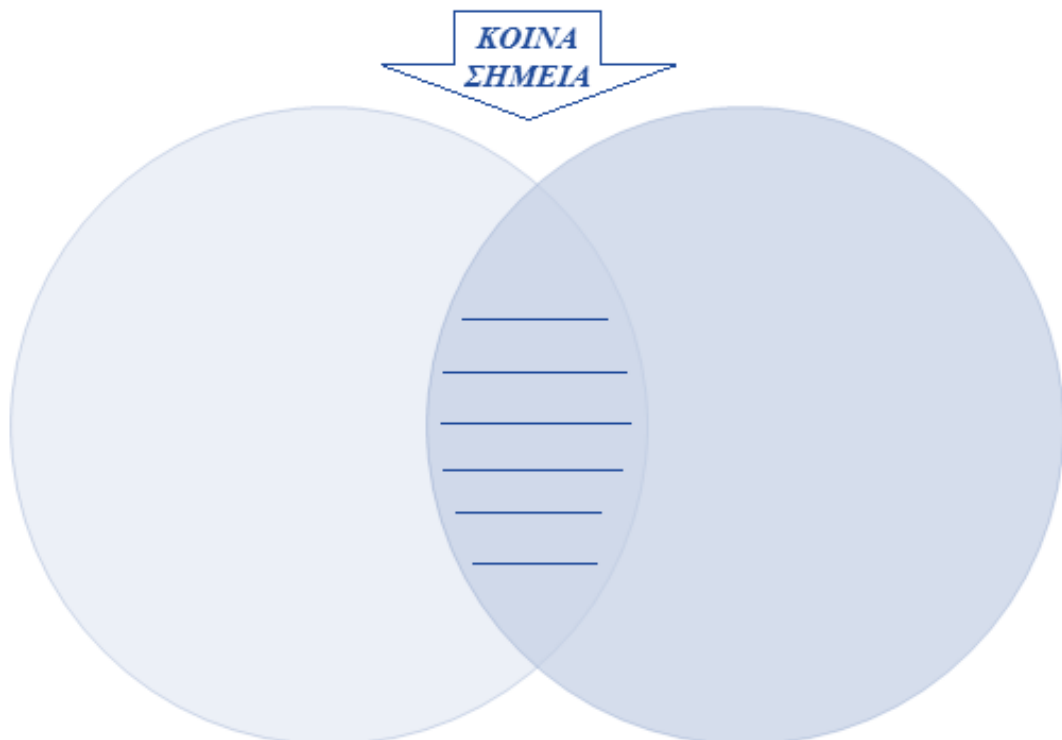
Οι έλλανοδίκες οι κριτές, τους Έλληνες κοιτούσαν,  
αυτούς που μέρος έπαιρναν και τους βαθμολογούσαν.  
Την ιερή φωτιά μετέφεραν, απ' το εάν μέρος στ' άλλο,  
το έθιμο εκτελούσαν, με κόπο πολύ μεγάλο.

Σύμφωνα με το μύθο μας, με όσα έχω διαβάσει,  
τον Έθλιο το βασιλιά, όλοι έχουν δοξάσει.  
Πρώτος αυτός ετέλεσε μέσα στην Ολυμπία,  
αγώνες που θαυμάζουμε σ' όλη την ιστορία.

Μα στην πραγματικότητα τη δόξα έχει κερδίσει,  
ο Κόροιβος ο αθλητής που όλους είχε νικήσει.  
Βγήκε ο πρώτος στη σειρά κανείς δεν θα ξεχάσει,  
κομμάτι τείχους γκρέμισαν εκείνος να περάσει.

Αλλά και μέχρι σήμερα, το έθιμο κρατάει,  
και τον καλύτερο αθλητή, ο κόσμος θα τιμάει,  
με δάφνες και με κύπελλα, τον πρώτο θα υμνήσει.  
Κι από την μνήμη μας ποτέ η αρχαία Ολυμπία δε θα σβήσει.

#### Υλικό 4β: Διάγραμμα Venn



## Σενάρια στο μάθημα της Ιστορίας

<b>Γνωστικό αντικείμενο:</b> Ιστορία		<b>Τάξη:</b> Α΄ Γυμνασίου
<b>Ενότητα/Κεφάλαιο</b>	Το Δημοκρατικό πολίτευμα σταθεροποιείται – Ο Περικλής και το Δημοκρατικό πολίτευμα (Ενότητα Ε2, κεφάλαιο Ε΄)	
<b>Αριθμός μαθημάτων/ χρόνος</b>	2 μαθήματα – 2 διδακτικές ώρες	
<b>Στόχοι</b>		
<p>Η ενότητα «Το Δημοκρατικό πολίτευμα σταθεροποιείται – Ο Περικλής και το Δημοκρατικό πολίτευμα» (Ενότητα Ε2), στο οποίο βασίζονται τα σενάρια διαφοροποιημένης διδασκαλίας, συμπεριλαμβάνεται στη διδακτέα ύλη σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του γυμνασίου. Τα προτεινόμενα σενάρια αξιοποιούν τους σκοπούς διδασκαλίας της ιστορίας, συνδέονται με τη διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης καθώς και με τη καλλιέργεια ιστορικής σκέψης, δημοκρατικής συνείδησης και ανθρωπιστικών αξιών.</p>		
<b>Γνώση</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Να γνωρίζουν την πορεία της εξέλιξης του αθηναϊκού πολιτεύματος από τη λήξη των Περσικών πολέμων μέχρι την εποχή του Περικλή.</li> <li>2. Να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά της πολιτικής του Περικλή.</li> </ol>	
<b>Κατανόηση</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Να κατανοήσουν την έννοια της Δημοκρατίας.</li> <li>2. Να κατανοήσουν τη σημασία της προσωπικότητας του Περικλή στη διαμόρφωση αυτού του πολιτεύματος.</li> </ol>	
<b>Δεξιότητα</b>	-	
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες</b>		
<p>Να γνωρίζουν την εξέλιξη του αθηναϊκού πολιτεύματος έως τη λήξη των Περσικών πολέμων, προκειμένου να παρακολουθήσουν την εξέλιξη του και την πορεία των γεγονότων μέχρι την εποχή του Περικλή. Για τους μαθητές που δεν έχουν κατακτήσει την παραπάνω γνώση προτείνεται η χρήση υποστηρικτικού υλικού (Χρονική γραμμή εξέλιξης αθηναϊκού πολιτεύματος).</p>		
<b>Ερωτήσεις-κλειδιά για τη διδασκαλία</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Πώς ένα πολιτικό πρόσωπο επηρεάζει το πολίτευμα;</li> <li>• Πώς συνδέεται το πολίτευμα με τον τρόπο διακυβέρνησης;</li> </ul>		
<b>Ομαδοποίηση</b>		
<p>Οι μαθητές/τριες ομαδοποιούνται ανάλογα με την ετοιμότητα και τα ενδιαφέροντα τους, άλλοτε σε μικρές ή μεγάλες ομάδες άλλοτε σε ζεύγη ή ατομικά. Οι ομάδες δεν είναι σταθερές και εναλλάσσονται στο πλαίσιο του μαθήματος.</p>		
<b>Στρατηγικές και μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας</b>		
<b>Στρατηγικές Δ.Δ.</b>	<p>Επικέντρωση της διδασκαλίας σε βασικές έννοιες</p> <p>Ευέλικτη ομαδοποίηση</p> <p>Σχεδιασμός με βάση τα ενδιαφέροντα</p>	



<b>Μέσα Δ.Δ.</b>	Γραφικός οργανωτής-Χρονική γραμμή
<b>Υλικό – Φύλλα εργασίας</b>	
<b>Περιεχόμενο</b>	Υλικό 1: Πρόσθετο Υλικό, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 2α: Χρονική γραμμή 1, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 2β: Χρονική γραμμή 2, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 5: Σύνδεσμος για τη προβολή βίντεο, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 6: Προκαταβολικός οργανωτής, βλ. Παράρτημα σ. Χ
<b>Επεξεργασία</b>	Υλικό 3: Δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 4: Ερωτήματα προς συζήτηση, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 7: Πίνακας RAFT, βλ. Παράρτημα σ. Χ
<b>Αξιολόγηση</b>	
<b>Είδος αξιολόγησης</b>	Διαμορφωτική αξιολόγηση
<b>Τρόπος αξιολόγησης</b>	Οι μαθητές/τριες απαντούν σε μία κάρτα εξόδου συνοψίζοντας τις γνώσεις τους για το δημοκρατικό πολίτευμα.  Υλικό αξιολόγησης 1: Κάρτα εξόδου 3-2-1, βλ. Παράρτημα σ. Χ

### Σενάριο 3

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου	Χ		
Επεξεργασίας		Χ	
Τελικού προϊόντος			

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
1-2'	<b>Ανακοίνωση διδακτικών στόχων</b>	<p>Ο/η εκπαιδευτικός ανακοινώνει τους μαθησιακούς στόχους στους οποίους θα εστιάσει η διδασκαλία:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Θα μάθουμε την πορεία της εξέλιξης του αθηναϊκού πολιτεύματος.</li> <li>– Θα μάθουμε τα κύρια χαρακτηριστικά της πολιτικής του Περικλή.</li> <li>– Θα κατανοήσουμε τη σημασία της προσωπικότητάς του στη διαμόρφωση του πολιτεύματος.</li> </ul>	<p>Οι μαθησιακοί στόχοι αποτυπώνουν συμπεριφορές που μπορούν να παρατηρηθούν προετοιμάζοντας και καθοδηγώντας τους μαθητές/τριες να επικεντρωθούν σε συγκεκριμένες δράσεις για την επίτευξή τους.</p>
15'	<b>Η εξέλιξη του δημοκρατικού πολιτεύματος και τα κύρια χαρακτηριστικά της πολιτικής του Περικλή</b>	<p>Ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει το περιεχόμενο σε όλη την τάξη αξιοποιώντας πηγές και αποσπάσματα του σχολικού εγχειριδίου, καθώς και πρόσθετο υλικό (Υλικό 1: Πρόσθετο υλικό, βλ. Παράρτημα σ.Χ). Παράλληλα, προσπαθεί να εμπλέξει τους μαθητές/τριες στη διαδικασία με ερωταπαντήσεις, ώστε να εξασφαλίσει την ενεργητική παρακολούθησή τους.</p> <p>Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν τη διδασκαλία και κρατούν σημειώσεις έχοντας ως υποστηρικτικό υλικό τη χρονική γραμμή.</p>	<p>Η χρονική γραμμή (Υλικό 2α: Χρονική γραμμή 1, βλ. Παράρτημα σ. Χ) δίνεται συμπληρωμένη ως υποστηρικτικό υλικό για τους μαθητές χαμηλής ετοιμότητας.</p> <p>Οι υπόλοιποι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να συμπληρώσουν τη χρονική γραμμή (Υλικό 2β-Χρονική γραμμή 1, βλ. Παράρτημα σ. Χ) κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.</p>
10'	<b>Εργασία σε ομάδες με βάση</b>	<p>Ο/η εκπαιδευτικός οργανώνει τους μαθητές/τριες σε ομάδες</p>	<p>Οι ομάδες μπορούν να επιλέξουν μία από τις τρεις προτεινόμενες δραστηριότητες, οι οποίες</p>

	<b>τα ενδιαφέροντα</b>	<p>4-5 ατόμων ανάλογα με τα ενδιαφέροντα τους και παρακολουθεί την πορεία εργασίας των ομάδων.</p> <p>Οι ομάδες χρησιμοποιούν το κείμενο του σχολικού εγχειριδίου και το παράθεμα του Θουκυδίδη για να ολοκληρώσουν τις δραστηριότητες που τους έχουν ανατεθεί.</p>	<p>ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους.</p> <p>(Υλικό 3-Δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
10'	<b>Συζήτηση σε ομάδες</b>	<p>Ο/η εκπαιδευτικός παρακολουθεί την πορεία εργασίας των ομάδων και ζητά από τους μαθητές να μεταβούν στη συζήτηση των ερωτήσεων.</p> <p>Οι μαθητές/τριες συζητούν με βάση τις ερωτήσεις που τους δίνονται και καταγράφουν σε σημεία τις απαντήσεις της ομάδας.</p>	<p>Η συζήτηση εστιάζει σε βασικά ερωτήματα, τα οποία συνδέουν αυτά που γνωρίζουν οι μαθητές/τριες για την κατανόηση μιας γενικής αλήθειας.</p> <p>Οι μαθητές/τριες που ανήκουν σε διαφορετικά επίπεδα μαθησιακής ετοιμότητας εργάζονται μαζί και αλληλοσυμπληρώνουν ο ένας τον άλλον.</p> <p>(Υλικό 4-Ερωτήματα προς συζήτηση, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
6-7'	<b>Συζήτηση στην τάξη</b>	<p>Οι ομάδες παρουσιάζουν 2 στοιχεία της προσωπικότητας του πολιτικού που πιστεύουν ότι επηρεάζουν το πολίτευμά μας.</p>	<p>Οι μαθητές/τριες αποκτούν αυτοπεποίθηση στην έκφραση των απόψεων τους.</p>

#### Σενάριο 4

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου	Χ		
Επεξεργασίας		Χ	
Τελικού προϊόντος	Χ		

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
5'	<b>Βίντεο αφόρμησης-Σύνδεση με τα προηγούμενα</b>	Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν το βίντεο και κρατούν σε σημειώσεις τα χαρακτηριστικά της δημοκρατίας που προβάλλονται.	Η χρήση βιντεοσκοπημένου υλικού ενισχύει τα κίνητρα και το ενδιαφέρον των μαθητών για τη διδασκαλία που θα ακολουθήσει.  (Υλικό 5: Σύνδεσμος για την προβολή βίντεο, βλ. Παράρτημα σ. Χ)
10'	<b>Προκαταβολικός οργανωτής – Η δημοκρατία</b>	Ο/η εκπαιδευτικός εξηγεί την έννοια της δημοκρατίας δίνοντας έμφαση στον ορισμό της, τους τύπους της και στα βασικά χαρακτηριστικά της.  Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν τη διδασκαλία με τη βοήθεια του προκαταβολικού οργανωτή, ο οποίος περιλαμβάνει όλα όσα θα συζητηθούν στη πορεία.	Ο προκαταβολικός οργανωτής δίνεται πριν την έναρξη της διδασκαλίας και βοηθά τους μαθητές/τριες να κατανοήσουν τις σχέσεις των νέων πληροφοριών με τις οποίες έρχονται σε επαφή.  (Υλικό 6: Προκαταβολικός οργανωτής, βλ. Παράρτημα σ. Χ)

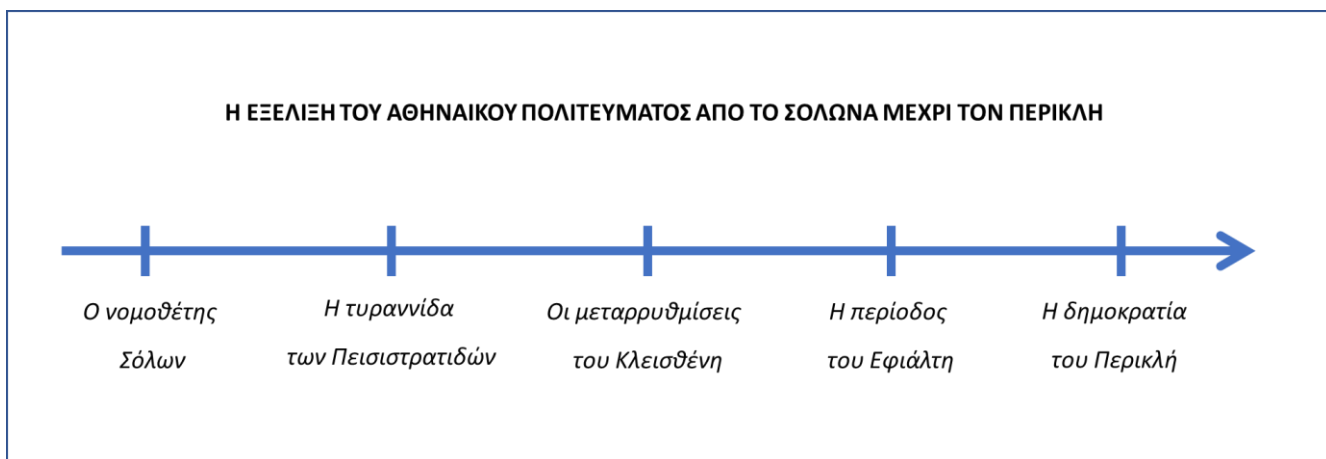
10'	<p><b>Συζήτηση σε ζεύγη (Σκέφτομαι- Συεργάζομαι- Μοιράζομαι)</b></p>	<p>Ο/η εκπαιδευτικός οργανώνει τους μαθητές/τριες σε ζεύγη διαφορετικής ετοιμότητας και θέτει την ερώτηση: Πώς πιστεύεται ότι συνδέεται το πολίτευμα με τον τρόπο διακυβέρνησης μιας πολιτείας;</p> <p>Οι μαθητές/τριες σκέφτονται μόνοι τους την απάντηση και κρατούν σημειώσεις εάν χρειάζεται. Στη συνέχεια, βρίσκουν το ταίρι τους και εξηγούν τη σκέψη τους. Συζητούν και καταλήγουν σε μία κοινή απάντηση.</p>	<p>Οι μαθητές/τριες συζητούν, μαθαίνουν μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και αποκτούν αυτοπεποίθηση στην έκφραση των απόψεων τους.</p> <p>Η συζήτηση εστιάζει σε βασικές ερωτήσεις, που σχετίζονται με την έννοια του πολιτεύματος και οι απαντήσεις τους μπορούν να γενικευτούν σε διαφορετικές εποχές και πλαίσια.</p>
10-12'	<p><b>Εργασία σε ομάδες με βάση τα ενδιαφέροντα</b></p>	<p>Ο/η εκπαιδευτικός ορίζει την εναλλαγή της ομαδοποίησης.</p> <p>Οι μαθητές/τριες βρίσκονται σε ομάδες 3-4 ατόμων. Η κάθε ομάδα επιλέγει μία δραστηριότητα από τον πίνακα RAFT και την ολοκληρώνει.</p>	<p>Ο πίνακας RAFT περιλαμβάνει δραστηριότητες με βάση τα ειδικά ενδιαφέροντα. Οι μαθητές/τριες αναλαμβάνουν έναν ρόλο και ενθαρρύνονται να λάβουν υπόψη τους συμβάσεις του γραπτού λόγου, που αφορούν τη δομή, το περιεχόμενο και το ύφος κάθε κειμενικού τύπου.</p> <p>(Υλικό 7: Πίνακας RAFT, βλ. Παράρτημα σ. X)</p>
3-5'	<p><b>Σύντομη αξιολόγηση</b></p>	<p>Οι μαθητές/τριες απαντούν στην κάρτα εξόδου 3-2-1 πριν αποχωρίσουν από την αίθουσα.</p>	<p>Ο/η εκπαιδευτικός συλλέγει χρήσιμες πληροφορίες για όσα οι μαθητές/τριες έχουν κατανοήσει και σχεδιάζει την επόμενη διδασκαλία αντίστοιχα.</p> <p>(Υλικό αξιολόγησης 1: Κάρτα εξόδου 3-2-1, βλ. Παράρτημα σ. X)</p>

## Παράρτημα – Σενάριο 3 Διδακτικό υλικό

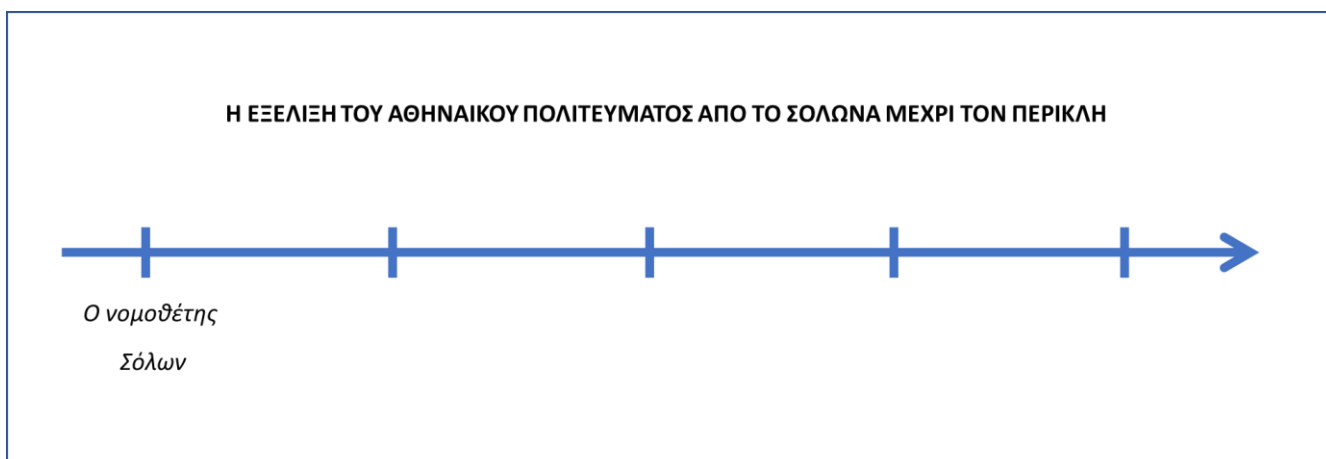
### Υλικό 1: Πρόσθετο υλικό (Κείμενο)

Καραδήμας, Θ & Καραδήμα, Π. Η εξέλιξη του αθηναϊκού πολιτεύματος από το Σόλωνα μέχρι το 411 π.Χ. Ανακτήθηκε από [http://e-jst.teiath.gr/issues/issue\\_56/Karadimas\\_56.pdf](http://e-jst.teiath.gr/issues/issue_56/Karadimas_56.pdf)

### Υλικό 2α: Χρονική γραμμή 1



### Υλικό 2β: Χρονική γραμμή 2



### **Υλικό 3: Δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα**

#### **ΕΠΙΛΟΓΗ 1 - Μέσα κοινωνικής δικτύωσης:**

Να οργανώσετε το προφίλ του Περικλή στο facebook.

Να συμπεριλάβετε πληροφορίες και δημοσιεύσεις:

- Καταγωγή
- Σπουδές
- Πολιτικό πρόγραμμα

#### **ΕΠΙΛΟΓΗ 2 - Πολιτική:**

Να προετοιμάσετε τον λόγο του Περικλή στην Εκκλησία του Δήμου.

Να συμπεριλάβετε τα παρακάτω στοιχεία:

- Καταγωγή
- Σπουδές
- Πολιτικό πρόγραμμα

#### **ΕΠΙΛΟΓΗ 3 - Δημοσιογραφία:**

Να πάρετε συνέντευξη από τον Περικλή.

Να συμπεριλάβετε ερωτήσεις και απαντήσεις σχετικά με:

- Καταγωγή
- Σπουδές
- Πολιτικό πρόγραμμα

#### ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΠΡΟΣ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

*Η προσωπικότητα ενός ανθρώπου αποτελείται από τους χαρακτηριστικούς τρόπους με τους οποίους σκέφτεται, αισθάνεται και συμπεριφέρεται.*

1. Ποια στοιχεία της προσωπικότητας του Περικλή μπορούμε να συμπεράνουμε από τις πράξεις του;
2. Πώς η προσωπικότητα του Περικλή συνδέεται με τη διαμόρφωση του πολιτεύματος;
3. Πώς ένα πολιτικό πρόσωπο επηρεάζει τη διαμόρφωση ενός πολιτεύματος;

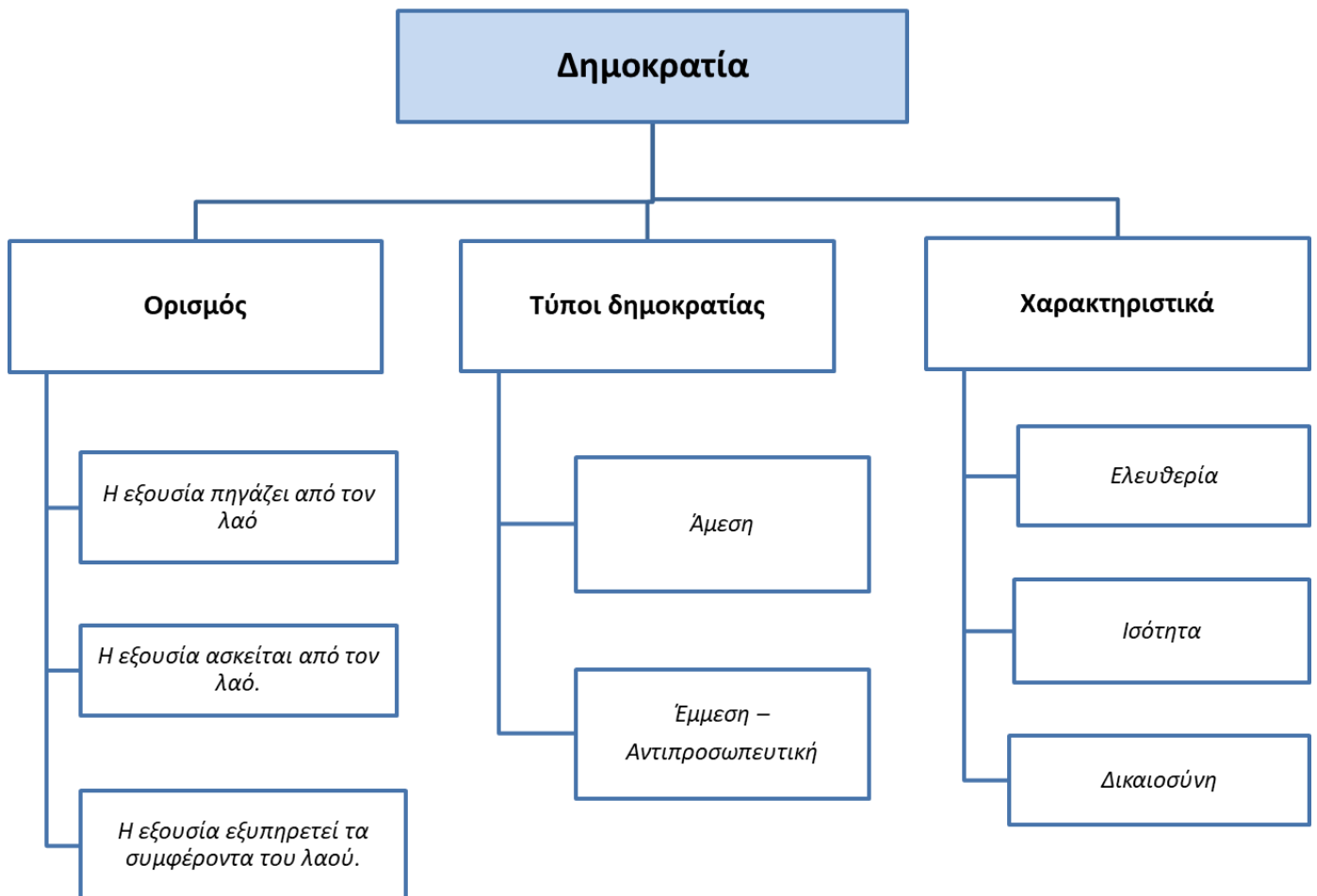


## Παράρτημα - Σενάριο 4 Διδακτικό υλικό

### Υλικό 5: Σύνδεσμος για τη προβολή βίντεο

- Η αθηναϊκή δημοκρατία: <https://www.youtube.com/watch?v=Fp12J-2GWk0>

### Υλικό 6: Προκαταβολικός οργανωτής



**Υλικό 7: Πίνακας RAFT «Ρόλος-Κοινό-Μορφή-Θέμα»**

	<b>Ρόλος</b>	<b>Κοινό</b>	<b>Μορφή</b>	<b>Θέμα</b>
1	Γραφίστες	Οι μαθητές/τριες του σχολείου	Αφίσα	Να αναγράψετε επιγραμματικά τους τύπους και τα χαρακτηριστικά του δημοκρατικού πολιτεύματος. Τι άλλαξε από την εποχή του Περικλή;
2	Ιστορικοί	Οι αναγνώστες της εφημερίδας	Άρθρο	Να συγκρίνετε το αθηναϊκό πολίτευμα την εποχή του Περικλή με το σημερινό πολίτευμα.
3	Πολιτικοί της σύγχρονης εποχής	Έλληνες πολίτες	Ομιλία	Να αναφέρετε πώς οι τύποι και τα χαρακτηριστικά της δημοκρατίας εκφράζονται σήμερα και πώς στην αρχαία εποχή.
4	Ηθοποιοί	Οι θεατές της παράστασης	Διάλογος	Να ετοιμάσετε έναν διάλογο μεταξύ ενός πολίτη της Αρχαίας Αθήνας και ενός σύγχρονου πολίτη, οι οποίοι να συζητούν το πολίτευμα της εποχής τους.

## Υλικό Αξιολόγησης

### Υλικό Αξιολόγησης 1: Κάρτα εξόδου 3-2-1

**3 χαρακτηριστικά του δημοκρατικού πολιτεύματος**

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

**2 τύπους δημοκρατικού πολιτεύματος**

.....  
.....

**1 απορία ή κάτι που θα ήθελα να μάθω**

.....

## Σενάρια στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας

<b>Γνωστικό αντικείμενο:</b> Γλώσσα		<b>Τάξη:</b> Β΄ γυμνασίου
<b>Ενότητα/Κεφάλαιο</b>	Δ. Τρόποι ανάπτυξης παραγράφου, «Από τον τόπο μου σε όλη την Ελλάδα»	
<b>Αριθμός μαθημάτων/χρόνος</b>	1 μάθημα - 2 διδακτικές ώρες	
<b>Στόχοι</b>		
<p>Η ενότητα «Από τον τόπο μου σε όλη την Ελλάδα» (Ενότητα 1), στο οποίο βασίζονται τα σενάρια διαφοροποιημένης διδασκαλίας, συμπεριλαμβάνεται στη διδακτέα ύλη σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του γυμνασίου. Τα προτεινόμενα σενάρια αξιοποιούν τους σκοπούς διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας, καθώς συνδέονται με την αναγνώριση των δομικών και γραμματικών στοιχείων της νεοελληνικής γλώσσας στον προτασιακό και κειμενικό λόγο.</p>		
<b>Γνώση</b>	-	
<b>Κατανόηση</b>	1. Να κατανοήσουν ότι μία παράγραφος μπορεί να οργανώνεται με διάφορους τρόπους (αιτιολόγηση, παραδείγματα, σύγκριση-αντίθεση, διαίρεση κ.λπ.),	
<b>Δεξιότητα</b>	2. Να στηρίζουν τις απόψεις τους χρησιμοποιώντας αιτιολόγηση, παραδείγματα, σύγκριση-αντίθεση, αίτιο-αποτέλεσμα κ.λπ.	
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες</b>		
<p>Να μπορούν να εντοπίζουν τα δομικά μέρη μίας παραγράφου (Θεματική περίοδος, λεπτομέρειες, κατακλείδα). Η γνώση αυτή είναι απαραίτητη για τη συγγραφή μίας παραγράφου. Για τους μαθητές που δεν έχουν κατακτήσει την παραπάνω γνώση προτείνεται η χρήση υποστηρικτικού υλικού (Υλικό 1: Μνημονοκάρτες, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>		
<b>Ερωτήσεις-κλειδιά για τη διδασκαλία</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Πώς μπορούμε να στηρίξουμε τις απόψεις μας/να επιχειρηματολογήσουμε;</li> <li>• Γιατί είναι σημαντικό να δίνουμε επιχειρήματα;</li> </ul>		
<b>Ομαδοποίηση</b>		
<p>Αξιοποιείται η ευέλικτη ομαδοποίηση. Οι μαθητές/τριες ομαδοποιούνται αρχικά σε ζευγάρια ετερογενή ως προς την ετοιμότητα και στη συνέχεια σε ομάδες ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους. Η ομαδοποίηση εναλλάσσεται στο πλαίσιο του μαθήματος.</p>		
<b>Στρατηγικές και μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας</b>		
<b>Στρατηγικές Δ.Δ.</b>	Σχεδιασμός με βάση τα ενδιαφέροντα Διαβάθμιση έργου	
<b>Μέσα Δ.Δ.</b>	Υποστηρικτικό υλικό-Μνημονοκάρτες Κολλητοί ανάγνωσης	

<b>Υλικό – Φύλλα εργασίας</b>	
<b>Περιεχόμενο</b>	Υλικό 1: Μνημονοκάρτες, βλ. Παράρτημα σ. Χ
<b>Επεξεργασία</b>	Υλικό 2: Δραστηριότητα-Αναγνώριση τρόπων ανάπτυξης παραγράφου, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 3: Δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα, βλ. Παράρτημα σ. Χ
<b>Αξιολόγηση</b>	
<b>Είδος αξιολόγησης</b>	Αρχική και διαμορφωτική αξιολόγηση
<b>Τρόπος αξιολόγησης</b>	<p>Οι μαθητές/τριες απαντούν σε μία κάρτα εισόδου, εντοπίζοντας τα δομικά μέρη μίας παραγράφου. Η αρχική αξιολόγηση έχει ως στόχο τον εντοπισμό των μαθητών/τριών που δεν έχουν κατακτήσει προαπαιτούμενες για την ενότητα γνώσεις.</p> <p>Υλικό αξιολόγησης 1: Κάρτα εισόδου βλ. Παράρτημα σ. Χ</p> <p>Οι μαθητές/τριες απαντούν σε κάρτες εξόδου, οι οποίες ανταποκρίνονται στο επίπεδο ετοιμότητάς τους (χαμηλό, μεσαίο και υψηλό επίπεδο). Η διαμορφωτική αξιολόγηση αξιοποιείται για την παροχή κατάλληλης ανατροφοδότησης στους μαθητές/τριες και τον επανασχεδιασμό της διδασκαλίας.</p> <p>Υλικό αξιολόγησης 2: Διαβαθμισμένες κάρτες εξόδου, βλ. Παράρτημα σ. Χ</p>

## Σενάριο 5

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου	X		
Επεξεργασίας		X	
Τελικού προϊόντος	X		

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
5'	<b>Κάρτα εισόδου</b>	Οι μαθητές/τριες εντοπίζουν τα βασικά δομικά μέρη μίας παραγράφου απαντώντας σε μία κάρτα εισόδου.	Ο/η εκπαιδευτικός εντοπίζει τους μαθητές χαμηλής ετοιμότητας και αξιοποιεί τα δεδομένα της αξιολόγησης για να δημιουργήσει ζευγάρια μαθητών (κολλητούς ανάγνωσης).  Υλικό αξιολόγησης 1: Κάρτα εισόδου βλ. Παράρτημα σ.Χ
20'	<b>Διδασκαλία - Τρόποι ανάπτυξης παραγράφου</b>	Ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει τους τρόπους ανάπτυξης παραγράφου βασιζόμενος στις δύο βασικές ερωτήσεις: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Γιατί είναι σημαντικό να δίνουμε επιχειρήματα;</li> <li>2. Πώς μπορούμε να στηρίξουμε τις απόψεις μας/να επιχειρηματολογήσουμε;</li> </ol> <p>Οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να συμμετέχουν στη διαδικασία κρατώντας σημειώσεις και δίνοντας δικά τους παραδείγματα.</p>	Οι μαθητές/τριες που ανήκουν στο χαμηλότερο επίπεδο ετοιμότητας παρακολουθούν τη διδασκαλία με τη βοήθεια των μνημονοκαρτών που περιλαμβάνουν τα βασικά στοιχεία που παρουσιάζονται για κάθε τρόπο ανάπτυξης παραγράφου.  (Υλικό 1: Μνημονοκάρτες, βλ. Παράρτημα σ. Χ)
15'	<b>Κολλητοί ανάγνωσης</b>	Ο/η εκπαιδευτικός χωρίζει τους μαθητές σε ζευγάρια ετερογενή ως προς την ετοιμότητα.  Οι μαθητές/τριες μελετούν με τον/την κολλητό τους τις παραγράφους,	Οι κολλητοί ανάγνωσης είναι ζευγάρια μαθητών/τριών διαφορετικής ετοιμότητας που βοηθούν ο ένας τον άλλον για τη μελέτη των κειμένων, με στόχο

		συζητούν και εντοπίζουν με τη βοήθεια των μνημονοκαρτών με ποιον τρόπο αναπτύσσεται η κάθε παράγραφος.	την κατανόηση και επεξεργασία τους.  (Υλικό 2: Αναγνώριση τρόπων ανάπτυξης παραγράφου, βλ. Παράρτημα σ. Χ)
30'	<b>Εργασία σε ομάδες με βάση τα ενδιαφέροντα</b>	Ο/η εκπαιδευτικός χωρίζει τους μαθητές/τριες σε ομάδες ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους.  Οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν παραγράφους με βάση τη θεματική που τους ενδιαφέρει (αθλητισμός, ταινίες, ταξίδια).	Οι δραστηριότητες και οι συζητήσεις σε θέματα που σχετίζονται με τις προσωπικές εμπειρίες τους ενισχύουν τα κίνητρά τους για τη μάθηση και θεωρούνται αξιόλογες.  (Υλικό 3: Δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα, βλ. Παράρτημα σ. Χ)
5'	<b>Συζήτηση στην τάξη- Παρουσίαση του έργου των ομάδων</b>	Οι μαθητές/τριες παρουσιάζουν τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να στηρίξουν τις απόψεις τους για τον αθλητισμό, τις ταινίες, τα ταξίδια και των συμπερασμάτων τους.	
5'	<b>Διαβαθμισμένες κάρτες εξόδου</b>	Οι μαθητές/τριες απαντούν στις κάρτες εξόδου πριν αποχωρίσουν από την αίθουσα.	Οι κάρτες εξόδου είναι διαβαθμισμένης δυσκολίας και ανταποκρίνονται στο επίπεδο ετοιμότητας των μαθητών/τριών.  Ο/η εκπαιδευτικός συλλέγει χρήσιμες πληροφορίες για όσα οι μαθητές/τριες έχουν κατανοήσει και σχεδιάζει την επόμενη διδασκαλία αντίστοιχα.  (Υλικό αξιολόγησης 2: Διαβαθμισμένες κάρτες εξόδου, βλ. Παράρτημα σ. Χ)

## Παράρτημα – Σενάριο 5 Διδακτικό υλικό

### Υλικό 1: Μνημονοκάρτες

#### Ορισμός

- 1. ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ:** Παρουσιάζεται η οριστέα έννοια.
- 2. ΛΕΠΤΟΜΕΡΙΕΣ:** Ορισμός - Τι είναι;
- 3. ΚΑΤΑΚΛΕΙΔΑ:** Συχνά δεν υπάρχει.

#### Παραδείγματα

- 1. ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ:** Παρουσιάζεται το θέμα.
- 2. ΛΕΠΤΟΜΕΡΙΕΣ:** Πολλά επιμέρους στοιχεία ενός ευρύτερου συνόλου (τα γράφουμε συχνά ως αναφορά).
- 3. ΚΑΤΑΚΛΕΙΔΑ:** Συνήθως υπάρχει συμπέρασμα

#### Διαίρεση

- 1. ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ:** Παρουσιάζεται το διαιρούμενο σύνολο και τα μέρη που το αποτελούν.
- 2. ΛΕΠΤΟΜΕΡΙΕΣ:** Πληροφορίες για κάθε μέρος του διαιρούμενου όλου χωριστά.
- 3. ΚΑΤΑΚΛΕΙΔΑ:** Υπάρχει συμπέρασμα.

#### Σύγκριση – αντίθεση

- 1. ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ:** Αναφέρονται τα δύο συγκρινόμενα – αντιτιθέμενα μέρη.
- 2. ΛΕΠΤΟΜΕΡΙΕΣ:** Πληροφορίες για κάθε συγκρινόμενο μέρος ξεχωριστά – Γιατί έρχονται σε αντίθεση;
- 3. ΚΑΤΑΚΛΕΙΔΑ:** Υπάρχει συμπέρασμα πάνω στην αντίθεση – σύγκριση.



### Αιτιολόγηση

- 1. ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ:** Διατυπώνεται μία άποψη , κρίση, θέση, η οποία χρειάζεται οπωσδήποτε αιτιολόγηση – στήριξη.
- 2. ΛΕΠΤΟΜΕΡΙΕΣ:** Επιχειρήματα με τα οποία αιτιολογείται η κρίση, θέση, άποψη της Θ.Π.
- 3. ΚΑΤΑΚΛΕΙΔΑ:** Υπάρχει συμπέρασμα-επιβεβαίωση της αρχικής τοποθέτησης.

### Αίτιο – αποτέλεσμα

- 1. ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ:** Καταγράφεται ένα βασικό αίτιο ενός προβλήματος, φαινομένου, κατάστασης κ.λπ.
- 2. ΛΕΠΤΟΜΕΡΙΕΣ:** Αναπτύσσεται το αποτέλεσμα ή τα αποτελέσματα.
- 3. ΚΑΤΑΚΛΕΙΔΑ:** Υπάρχει συμπέρασμα.

### Αναλογία

**ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ:** Υπάρχει μια μεταφορά ή μια παρομοίωση, όπου συσχετίζονται δύο καταστάσεις.

**ΛΕΠΤΟΜΕΡΙΕΣ:** Η ανάπτυξη χωρίζεται σε δύο μέρη, που το ένα αφορά τη μεταφορά και το άλλο το θέμα της παραγράφου.

**ΚΑΤΑΚΛΕΙΔΑ:** Συχνά δεν υπάρχει.

## Υλικό 2: Δραστηριότητα-Αναγνώριση τρόπων ανάπτυξης παραγράφου

### Παράγραφος 1 (Ορισμός)

«Ρατσισμός είναι το δόγμα το οποίο πρεσβεύει τη διάκριση των ανθρώπων σε φύσει ανώτερους και κατώτερους. Ισχυρίζεται δηλαδή πως υπάρχουν άνθρωποι που είναι από τη φύση τους κατώτεροι, αφού ανήκουν σε φυλές, έθνη ή κοινωνικές ομάδες που μειονεκτούν έναντι των άλλων ανθρώπων...»

### Παράγραφος 2 (Παραδείγματα)

«Αναμφισβήτητα τα τελευταία χρόνια παρουσιάζεται μια ιδιαίτερα ανησυχητική κλιμάκωση του φαινομένου της παραβατικότητας και εγκληματικότητας. Αρκεί κάποιος να παρακολουθήσει την επικαιρότητα για να διαπιστώσει πως στα δελτία ειδήσεων το αστυνομικό ρεπορτάζ ασφυκτιά από ληστείες, κλοπές, επιθέσεις εις βάρος ανύποπτων πολιτών, εγκλήματα... Το έγκλημα αποκτά άρτια οργάνωση..., δρουν μαφίες της νύχτας..., βιαστές καρδοκοούν...»

### Παράγραφος 3 (Διαίρεση)

«Η εκπαίδευση ανάλογα με την ηλικία των ανθρώπων που την ακολουθούν διακρίνεται σε τρεις βαθμίδες, στην πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια. Στην πρωτοβάθμια φοιτούν μαθητές... και λαμβάνουν κυρίως γνώσεις... Στη δευτεροβάθμια... Ενώ στην τριτοβάθμια...»

### Παράγραφος 4 (Σύγκριση – αντίθεση)

«Οφείλουμε ως άτομα-μέλη μιας οργανωμένης κοινωνίας να θέσουμε ως κοινό στόχο την πρόοδο και να αποφύγουμε με κάθε τρόπο το συντηρητισμό. Η πρόοδος είναι ο μόνος δρόμος που διασφαλίζει την κοινωνική και προσωπική μας εξέλιξη..., που διαμορφώνει συνθήκες για την ανάπτυξη σε όλους τους τομείς... Αντίθετα, ο συντηρητισμός δημιουργεί συνθήκες στασιμότητας και οπισθοδρόμησης..., βαλτώνει κάθε προσπάθεια για βελτίωση και αναβάθμιση των συνθηκών ζωής..., αδυνατεί να ανταποκριθεί στις συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες και ανάγκες...»

### Παράγραφος 5 (Αιτιολόγηση)

«Στις σύγχρονες κοινωνίες το φαινόμενο της φτώχειας λαμβάνει όλο και πιο δραματικές διαστάσεις. Και αυτό συμβαίνει διότι αναπτύσσεται ανταγωνισμός για τη διανομή του πλούτου με βάση τα κριτήρια που θέτει η ελεύθερη αγορά..., οι πλούσιοι γίνονται πλουσιότεροι και οι φτωχοί φτωχότεροι... Επίσης, αυξάνεται συνεχώς το κόστος ζωής..., πολλοί δεν μπορούν να ανταποκριθούν ούτε στις βασικές ανάγκες...»

### Παράγραφος 6 (Αίτιο – αποτέλεσμα)

«Αποτέλεσμα της ανισότητας ανάμεσα στον άντρα και τη γυναίκα είναι η σύγκρουση του αντρώγунου, η οποία φέρνει την κρίση στο γάμο και τη δυσαρμονία στις προσωπικές σχέσεις των μελών της οικογένειας. Οι διαμάχες και οι ανταγωνισμοί που ακολουθούν αποξενώνουν τους συζύγους. Όταν η σχέση στην οικογένεια είναι ανταγωνιστική και όχι συνεργατική, ο στόχος είναι η επιβολή της μιας και μόνης άποψης και η προσπάθεια να υποκύψει ο άλλος.»

### Παράγραφος 7 (Αναλογία)

«Ας φανταστούμε το διαδίκτυο ως μια τεράστια έκθεση. Ο κάθε «εκθέτης» δημιουργεί το δικό του περίπτερο (site) που καταχωρείται σε μία διεύθυνση (www.address). Ο χρήστης του διαδικτύου, επισκέπτεται αυτήν την άυλη, διαρκή και παγκόσμια ψηφιακή έκθεση. Περνά από διάφορα sites, επικοινωνεί με τον «εκθέτη», και βεβαίως μπορεί να πάρει («κατεβάσει») πληροφοριακό υλικό. Αρκεί να έχει εξασφαλίσει την είσοδο του μέσω ενός προμηθευτή (provider) σύνδεσης στο Διαδίκτυο.»

Πηγή: Δομή & τρόποι ανάπτυξης της παραγράφου. Ανακτήθηκε από <https://www.slideshare.net/zetabokola/ss-52728921>

### Υλικό 3: Δραστηριότητες ανάλογα με τα ενδιαφέροντα

#### 1. ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΣ

Να αναπτύξετε παραγράφους με τους παρακάτω τρόπους:

- με ορισμό** (Ενδεικτική Θ.Π.: Το ποδόσφαιρο είναι...)
- με παραδείγματα** (Ενδεικτική Θ.Π.: Ο αθλητισμός ενισχύει τις δεξιότητες επικοινωνίας.)
- με διαίρεση** (Ενδεικτική Θ.Π.: Τα αθλήματα μπορούν να χωριστούν σε κατηγορίες/είδη-ομαδικά-ατομικά, χειμερινά-θερινά, αντοχής-ταχύτητας, ολυμπιακά κ.λπ.)
- με σύγκριση-αντίθεση** (Ενδεικτική Θ.Π.: Τα ομαδικά αθλήματα σε σύγκριση με τα ατομικά προσφέρουν...)
- με αιτιολόγηση** (Ενδεικτική Θ.Π.: Το ποδόσφαιρο είναι ένα δημοφιλές άθλημα.)
- με αίτιο-αποτέλεσμα** (Ενδεικτική Θ.Π.: Όλοι οι αθλητές αγχώνονται πριν από έναν σημαντικό αγώνα.)
- με αναλογία** (Ενδεικτική Θ.Π.: Ο αθλητισμός είναι όπως...)

#### 2. ΤΑΙΝΙΕΣ

Να αναπτύξετε παραγράφους με τους παρακάτω τρόπους:

- με ορισμό** (Ενδεικτική Θ.Π.: Τα ντοκιμαντέρ είναι...)
- με παραδείγματα** (Ενδεικτική Θ.Π.: Οι ταινίες είναι μια μορφή ψυχαγωγίας.)
- με διαίρεση** (Ενδεικτική Θ.Π.: Οι ταινίες μπορούν να χωριστούν σε κατηγορίες/είδη-ντοκιμαντέρ, βιογραφίες, αληθινές ιστορίες κ.λπ.)
- με σύγκριση-αντίθεση** (Ενδεικτική Θ.Π.: Τα ντοκιμαντέρ σε σύγκριση με τις ταινίες φαντασίας είναι...)
- με αιτιολόγηση** (Ενδεικτική Θ.Π.: Τα ντοκιμαντέρ μας βοηθούν να καταλάβουμε καλύτερα...)
- με αίτιο-αποτέλεσμα** (Ενδεικτική Θ.Π.: Τα ντοκιμαντέρ βασίζονται σε πραγματικά περιστατικά.)
- με αναλογία** (Ενδεικτική Θ.Π.: Οι ταινίες είναι όπως...)

#### 3. ΤΑΞΙΔΙΑ

Να αναπτύξετε παραγράφους με τους παρακάτω τρόπους:

- με ορισμό** (Ενδεικτική Θ.Π.: Τα ταξίδια αναψυχής είναι...)
- με παραδείγματα** (Ενδεικτική Θ.Π.: Τα ταξίδια είναι μία απόδραση από τη ρουτίνα.
- με διαίρεση** (Ενδεικτική Θ.Π.: Ανάλογα με τον σκοπό, τα ταξίδια μπορούν να χωριστούν σε.. -αναψυχής-επαγγελματικά ή ανάλογα με τον προορισμό, εσωτερικού-εξωτερικού κ.λπ.)
- με σύγκριση-αντίθεση** (Ενδεικτική Θ.Π.: Τα ταξίδια αναψυχής σε σύγκριση με τα επαγγελματικά...)
- με αιτιολόγηση** (Ενδεικτική Θ.Π.: Τα ταξίδια Ανακουφίζουν απ' το άγχος και ενισχύουν την ψυχική υγεία.)
- με αίτιο-αποτέλεσμα** (Ενδεικτική Θ.Π.: Τα ταξίδια μας βοηθούν να γνωρίσουμε νέους πολιτισμούς.)
- με αναλογία** (Ενδεικτική Θ.Π.: Τα ταξίδια είναι όπως...)

## Υλικό Αξιολόγησης

### Υλικό αξιολόγησης 1: Κάρτα εισόδου

Να εντοπίσετε τα δομικά μέρη της παραγράφου (θεματική περίοδος, λεπτομέρειες, πρόταση κατακλείδα).

Η προβολή σκηνών βίας από τα ΜΜΕ επιδρά καθοριστικά στην εύπλαστη παιδική ηλικία. Στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής έχουν καταγραφεί τα τελευταία χρόνια πολλές βίαιες πράξεις νεαρών μαθητών που έφτασαν στα όρια ακραίας εγκληματικής συμπεριφοράς. Είναι χαρακτηριστικό πως ειδικά στη Ν. Υόρκη νεαροί σχολικής ηλικίας δολοφόνησαν συμμαθητές τους στο χώρο του σχολείου. Επιβεβαιώνεται, επομένως, πως τα πρότυπα βίας βρίσκουν μιμητές ακόμη και στο σχολικό περιβάλλον.

### Υλικό αξιολόγησης 2: Διαβαθμισμένη κάρτα εξόδου

Για το χαμηλό επίπεδο ετοιμότητας

#### Κάρτα εξόδου 1

Με ποιον τρόπο αναπτύσσεται η παράγραφος.

1. «Στις σύγχρονες καπιταλιστικές κοινωνίες το φαινόμενο της φτώχειας λαμβάνει όλο και πιο δραματικές διαστάσεις. Και αυτό συμβαίνει διότι...

Ορισμός  Παραδείγματα  Διαίρεση  Σύγκριση-αντίθεση   
Αιτιολόγηση  Αίτιο-αποτέλεσμα  Αναλογία

2. «Η οικονομική κρίση διευρύνει το χάσμα και τις διαφορές μεταξύ των φτωχών και των πλουσίων...

Ορισμός  Παραδείγματα  Διαίρεση  Σύγκριση-αντίθεση   
Αιτιολόγηση  Αίτιο-αποτέλεσμα  Αναλογία

3. «Η εκπαίδευση ανάλογα με την ηλικία των ανθρώπων που την ακολουθούν και το γνωσιολογικό επίπεδο που παρέχει διακρίνεται σε τρεις βαθμίδες...

Ορισμός  Παραδείγματα  Διαίρεση  Σύγκριση-αντίθεση   
Αιτιολόγηση  Αίτιο-αποτέλεσμα  Αναλογία

4. «Άραγε με τι μοιάζει η ψυχή μας; Μα είναι απλό, με τη θάλασσα! Όπως αυτή είναι απέραντη και δεν μπορεί το μάτι σου να την προσεγγίσει έτσι και η ψυχή...

Ορισμός  Παραδείγματα  Διαίρεση  Σύγκριση-αντίθεση   
Αιτιολόγηση  Αίτιο-αποτέλεσμα  Αναλογία

**Κάρτα εξόδου 2**

Σημειώστε κάτω από κάθε πρόταση με ποιον τρόπο πιστεύετε ότι θα αναπτυχθεί η παράγραφος. Κυκλώστε τις λέξεις/ενδείξεις που σας οδήγησαν στην απάντησή σας;

1. «Στις σύγχρονες καπιταλιστικές κοινωνίες το φαινόμενο της φτώχειας λαμβάνει όλο και πιο δραματικές διαστάσεις. Και αυτό συμβαίνει διότι...

**Η παράγραφος θα αναπτυχθεί με:**

2. «Η οικονομική κρίση διευρύνει το χάσμα και τις διαφορές μεταξύ των φτωχών και των πλουσίων...

**Η παράγραφος θα αναπτυχθεί με:**

3. «Η εκπαίδευση ανάλογα με την ηλικία των ανθρώπων που την ακολουθούν και το γνωσιολογικό επίπεδο που παρέχει διακρίνεται σε τρεις βαθμίδες...

**Η παράγραφος θα αναπτυχθεί με:**

4. «Άραγε με τι μοιάζει η ψυχή μας; Μα είναι απλό, με τη θάλασσα! Όπως αυτή είναι απέραντη και δεν μπορεί το μάτι σου να την προσεγγίσει έτσι και η ψυχή...

**Η παράγραφος θα αναπτυχθεί με:**

**Κάρτα εξόδου 3**

Σημειώστε κάτω από κάθε πρόταση με ποιον τρόπο πιστεύετε ότι θα αναπτυχθεί η παράγραφος. Αιτιολογήστε την απάντησή σας σε μία σειρά.

1. «Στις σύγχρονες καπιταλιστικές κοινωνίες το φαινόμενο της φτώχειας λαμβάνει όλο και πιο δραματικές διαστάσεις. Και αυτό συμβαίνει διότι...

**Η παράγραφος θα αναπτυχθεί με:**

**Γιατί**

2. «Η οικονομική κρίση διευρύνει το χάσμα και τις διαφορές μεταξύ των φτωχών και των πλουσίων...

**Η παράγραφος θα αναπτυχθεί με:**

**Γιατί**

3. «Η εκπαίδευση ανάλογα με την ηλικία των ανθρώπων που την ακολουθούν και το γνωσιολογικό επίπεδο που παρέχει διακρίνεται σε τρεις βαθμίδες...

**Η παράγραφος θα αναπτυχθεί με:**

**Γιατί**

4. «Άραγε με τι μοιάζει η ψυχή μας; Μα είναι απλό, με τη θάλασσα! Όπως αυτή είναι απέραντη και δεν μπορεί το μάτι σου να την προσεγγίσει έτσι και η ψυχή...

**Η παράγραφος θα αναπτυχθεί με:**

**Γιατί**

#### 4.4.2 Σενάρια διαφοροποιημένης διδασκαλίας για το ΓΕΛ (Αγγελική Γαριού)

##### Σενάρια στο μάθημα της Βιολογίας

<b>Γνωστικό αντικείμενο: Βιολογία</b>		<b>Τάξη: Β' Λυκείου</b>
<b>Ενότητα/Κεφάλαιο</b>	4.3 Κυτταρική διαίρεση	
<b>Αριθμός μαθημάτων/χρόνος</b>	2 μαθήματα - 2 διδακτικές ώρες	
<b>Στόχοι</b>		
Με ποιον τρόπο συνδέεται η παρούσα διδακτική πρόταση με το ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ;		
<b>Γνώση</b>	Να αναφέρουν οι μαθητές τους τύπους της κυτταρικής διαίρεσης Να ονομάζουν οι μαθητές/τριες και να περιγράφουν τα επιμέρους στάδια της μίτωσης και της μείωσης	
<b>Κατανόηση</b>	Να συσχετίζουν οι μαθητές/τριες τους τύπους κυτταρικής διαίρεσης με την αναπαραγωγή και την ανάπτυξη ενός οργανισμού Να κατανοούν οι μαθητές/τριες το βιολογικό ρόλο της μίτωσης και της μείωσης	
<b>Δεξιότητα</b>	Να διακρίνουν οι μαθητές τις διαφορές και τις ομοιότητες μίτωσης και μείωσης	
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες</b>		
Οι μαθητές/τριες χρειάζεται να γνωρίζουν τα βασικά οργανίδια του ευκαρυωτικού κυττάρου (πυρήνας, κυτταρόπλασμα, κυτταροσκελετός), την διαδικασία της αντιγραφής του γενετικού υλικού, τις μορφές με τις οποίες οργανώνεται το γενετικό υλικό του ευκαρυωτικού κυττάρου (χρωματίνη, χρωμόσωμα).		
<b>Ερωτήσεις-κλειδιά για τη διδασκαλία</b>		
Ποια διαδικασία κυτταρικής διαίρεσης οδηγεί στη δημιουργία όμοιων κυττάρων με το αρχικό; Ποια διαδικασία κυτταρικής διαίρεσης εξυπηρετεί τη δημιουργία γαμετών στους αμφιγονικά αναπαραγόμενους οργανισμούς;		
<b>Ομαδοποίηση</b>		
Ομαδοποίηση με βάση τη μαθησιακή ετοιμότητα (ομογενείς ομάδες). Εναλλαγή της ομαδοποίησης. Τυχαία ομαδοποίηση (ετερογενείς ομάδες). Εργασία σε ζευγάρια		

<b>Στρατηγικές και μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας</b>	
<b>Στρατηγικές Δ.Δ.</b>	<p>Διαβάθμιση μαθησιακού έργου</p> <p>Ευέλικτη ομαδοποίηση</p> <p>Χρήση διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων</p> <p>Χρήση ποικιλίας υλικών</p>
<b>Μέσα Δ.Δ.</b>	<p>Διάγραμμα ΓΘΕ «Τι γνωρίζω;- Τι θέλω να μάθω;-Τι έμαθα;»/Know– Want to know-Learned (KWL) - Λίστες ελέγχου</p> <p>Γραφικοί οργανωτές (εννοιολογικού χάρτες, διάγραμμα Venn)</p> <p>Βιντεοσκοπημένο υλικό</p> <p>Προσομοίωση</p> <p>3-2-1 Σύγκριση και Αντίθεση/3-2-1 Summarizer</p> <p>Μοντέλο Frayer/ Frayer model</p>
<b>Υλικό – Φύλλα εργασίας</b>	
<b>Περιεχόμενο</b>	<p>Υλικό 1: <b>Μίτωση: videoclip</b></p> <p>Υλικό 2: <b>ΜΙΤΩΣΗ ΣΕ ΦΥΤΙΚΑ ΚΥΤΤΑΡΑ: Ψηφιακό μαθησιακό αντικείμενο</b></p> <p>Υλικό 4: <b>ΜΙΤΩΣΗ ΚΑΙ ΜΕΙΩΣΗ: Ψηφιακό μαθησιακό αντικείμενο</b></p> <p>Υλικό 6: <b>Διάγραμμα</b></p> <p>Υλικό 7: <b>Μείωση: videoclip</b></p>
<b>Επεξεργασία</b>	<p>Υλικό 3: <b>Διαβαθμισμένος γραφικός οργανωτής. 3α. Χαμηλό επίπεδο ετοιμότητας, 3β. Μεσαίο επίπεδο ετοιμότητας 3γ. Υψηλό επίπεδο ετοιμότητας</b></p> <p>Υλικό5: <b>Εργασία σε ετερογενείς ομάδες Συμπλήρωση πίνακα</b></p> <p>Υλικό 8: <b>Διαβαθμισμένος γραφικός οργανωτής 8α. Χαμηλό επίπεδο ετοιμότητας, 8β. Υψηλό επίπεδο ετοιμότητας</b></p> <p>Υλικό 9: <b>Μοντέλο Frayer για την έννοια της κυτταρικής διαίρεσης</b></p> <p>9α: για συμπλήρωση κεντρικής έννοιας, 9β: για συμπλήρωση επιμέρους εννοιών</p> <p>Υλικό 10: <b>Διάγραμμα Venn</b></p>
<b>Αξιολόγηση</b>	
<b>Είδος αξιολόγησης</b>	Αρχική, διαμορφωτική, τελική αξιολόγηση, Αυτο-αξιολόγηση)
<b>Τρόπος αξιολόγησης</b>	<p>Η ετοιμότητα των μαθητών/τριών αξιολογείται αρχικά καθώς εισέρχονται στην αίθουσα με το διάγραμμα ΓΘΕ: «Τι γνωρίζω –Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα»</p> <p>Υλικό αξιολόγησης 1.</p> <p>Κατά τη διάρκεια των 2 μαθημάτων οι μαθητές/τριες συμπληρώνουν αντίστοιχο υλικό.</p> <p>Το τέλος του πρώτου μαθήματος συμπληρώνουν την 3<sup>η</sup> στήλη του διαγράμματος ΓΘΕ και τσεκάρουν τη λίστα. Υλικό αξιολόγησης 1.</p> <p>Στο τέλος του δεύτερου μαθήματος συμπληρώνουν τον πίνακα 3-2-1 Σύγκριση και Αντίθεση. Υλικό αξιολόγησης 2.</p>



### Σενάριο 1: Μίτωση

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου	Χ		
Επεξεργασίας	Χ		
Τελικού προϊόντος	Χ		

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
5'	Αφόρμηση Προβολή εικόνας τραύματος Αρχική αξιολόγηση	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει στην αίθουσα εικόνα με τραύμα.</li> <li>Ταυτόχρονα μοιράζει στους μαθητές κάρτα με διάγραμμα ΓΘΕ «Τι γνωρίζω – Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα» και ζητά να συμπληρώσουν τις δύο πρώτες στήλες.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Η εικόνα ενεργοποιεί τους μαθητές/τριες και κατευθύνει τον προβληματισμό στο «πώς θα γίνει η επούλωση του τραύματος;»</li> <li>Με τη βοήθεια του διαγράμματος οι μαθητές/τριες ανακαλούν τις γνώσεις τους και συμπληρώνουν την 1<sup>η</sup> στήλη. (Υλικό αξιολόγησης 1)</li> <li>Οι μαθητές/τριες σκέφτονται σχετικά ερωτήματα που τους ενδιαφέρουν και τα συμπληρώνουν στην 2<sup>η</sup> στήλη.</li> <li>Ο/η εκπαιδευτικός αντλεί χρήσιμες πληροφορίες για το επίπεδο ετοιμότητας των μαθητών και το ενδιαφέρον τους.</li> </ul>
15'	Ομαδοποίηση με βάση τη μαθησιακή ετοιμότητα Προβολή βίντεο και μαθησιακού αντικειμένου	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει στους μαθητές γραφικό οργανωτή και παρουσιάζει σε όλη την τάξη τη διαδικασία της μίτωσης αξιοποιώντας υλικό από επιλεγμένες πηγές.</li> <li>Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες ετοιμότητας (Α,Β,Γ).</li> </ul> <p>Παράλληλα με την προβολή του υλικού οι μαθητές/τριες καλούνται να συνεργάζονται και να συμπληρώνουν το γραφικό οργανωτή.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Το videoclip (Υλικό1) και το ψηφιακό μαθησιακό αντικείμενο (Υλικό 2) παρουσιάζουν με παραστατικό και εύληπτο τρόπο τις διεργασίες που συμβαίνουν στα διαδοχικά στάδια της μίτωσης και ενεργοποιούν την προσοχή των μαθητών/τριών.</li> <li>Ο γραφικός οργανωτής είναι διαβαθμισμένος σε τρία επίπεδα ετοιμότητας (χαμηλό, μεσαίο, υψηλό) και βοηθά ώστε να εστιάσουν οι μαθητές/τριες την προσοχή τους στις μεταβολές του γενετικού υλικού ως προς την ποσότητα και τη μορφή στα διάφορα στάδια της μίτωσης. (Υλικό 3α, 3β, 3γ)</li> </ul>
10'	Προβολή μαθησιακού αντικειμένου	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει το πρώτο μέρος του μαθησιακού</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Η προβολή του ψηφιακού υλικού που περιλαμβάνει γραφικά και σύντομα κείμενα βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα</li> </ul>

		<p>αντικειμένου ΜΙΤΩΣΗ ΚΑΙ ΜΕΙΩΣΗ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν και εμβαθύνουν στο θέμα</li> </ul>	<p>το μηχανισμό της κυτταρικής διαίρεσης. (Υλικό 4)</p>
10'	<b>Αλλαγή ομαδοποίησης</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ο/η εκπαιδευτικός δημιουργεί ομάδες με μαθητές από διαφορετικά επίπεδα ετοιμότητας. (Ομάδα 1: A+B+Γ, Ομάδα 2: A+B+Γ, Ομάδα 3: A+B+Γ,...) και διαμοιράζει υλικό δραστηριοτήτων.</li> <li>• Οι μαθητές/τριες καλούνται να συνεργαστούν για να πραγματοποιήσουν τις δραστηριότητες.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Η ετερογενής ομαδοποίηση επιτρέπει τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών και ενισχύει την αλληλοδιδασκαλία.</li> <li>- Μετά την εναλλαγή της ομαδοποίησης δίνεται η δραστηριότητα, όπου ζητάμε από τους μαθητές να αναγνωρίσουν τις φάσεις του κυτταρικού κύκλου που βρίσκονται τα κύτταρα και να συμπληρώσουν τον πίνακα. (Υλικό 5)</li> </ul>
5'	<b>Τελική αξιολόγηση</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει ξανά τις κάρτες με τα διαγράμματα ΓΘΕ.</li> <li>• Οι μαθητές/τριες καλούνται να συμπληρώσουν την 3η στήλη.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Οι μαθητές/τριες καταγράφουν στην 3<sup>η</sup> στήλη όσα έμαθαν, ελέγχουν τις γνώσεις τους και μπορούν να αναθεωρήσουν τα ερωτήματα από τη 2<sup>η</sup> στήλη είτε γιατί τα κατάλαβαν, είτε γιατί γεννήθηκαν άλλα. (Υλικό αξιολόγησης 1)</li> </ul>

## Σενάριο 2ο: Μείωση

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου	X		
Επεξεργασίας	X		
Τελικού προϊόντος	X		

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
5'	<b>Προβολή ή σχεδίαση διαγράμματος</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει ή σχεδιάζει στον πίνακα διάγραμμα ώστε να αντιληφθούν οι μαθητές την αναγκαιότητα ενός μηχανισμού που διατηρεί, σε συνδυασμό με τη γονιμοποίηση, σταθερό τον αριθμό των χρωμοσωμάτων στους αμφιγονικά αναπαραγόμενους οργανισμούς.</li> <li>Οι μαθητές/τριες προβληματίζονται για την αναγκαιότητα της μείωσης.</li> </ul>	<p>– Μέσα από τη διαγραμματική αναπαράσταση και τη συζήτηση εισάγονται οι μαθητές στην νέα θεματική</p> <p>Υλικό 6</p>
10'	<b>Προβολή βίντεο Ομαδοποίηση με βάση τη μαθησιακή ετοιμότητα</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός χωρίζει τους μαθητές/τριες σε ομάδες με βάση την ετοιμότητά τους και προβάλλει στην τάξη video clip σχετικά με τη μείωση.</li> <li>Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν και παράλληλα καλούνται να συνεργάζονται και να συμπληρώνουν το γραφικό οργανωτή.</li> </ul>	<p>– Το videoclip (Υλικό7,) παρουσιάζει με παραστατικό και εύληπτο τρόπο τις διεργασίες που συμβαίνουν στα διαδοχικά στάδια της μείωσης και ενεργοποιεί την προσοχή των μαθητών/τριών.</p> <p>– Ο γραφικός οργανωτής είναι διαβαθμισμένος σε δύο επίπεδα ετοιμότητας (χαμηλό, υψηλό) και βοηθά ώστε να εσιτιάσουν οι μαθητές/τριες την προσοχή τους στις μεταβολές του γενετικού υλικού ως προς την ποσότητα και τη μορφή στην πρώτη και στη δεύτερη μειωτική διαίρεση. (Υλικό 8α, 8β)</p>
8'	<b>Προβολή μαθησιακού αντικειμένου</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει το δεύτερο μέρος του μαθησιακού αντικειμένου ΜΙΤΩΣΗ ΚΑΙ ΜΕΙΩΣΗ.</li> </ul>	<p>– Η προβολή του ψηφιακού υλικού που περιλαμβάνει γραφικά και σύντομα κείμενα βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα το μηχανισμό της μείωσης. (Υλικό 4)</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν και κρατούν σημειώσεις.</li> </ul>	<p>– Προτείνεται να προβληθεί και το πρώτο μέρος ώστε να γίνει η σύνδεση με το προηγούμενο μάθημα αλλά και να ακολουθήσει εμβάθυνση με συγκρίσεις των διαδικασιών.</p>
10'	<b>Εργασία σε ζευγάρια</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να χωριστούν σε ζευγάρια και τους μοιράζει αντίγραφα του γραφικού οργανωτή του μοντέλου Frayer; Τους εξηγεί ότι θα πρέπει να συμπληρώσουν τα τέσσερα πεδία ή να ανακαλύψουν την κεντρική έννοια</li> <li>Οι μαθητές συνεργάζονται για να συμπληρώσουν τα πεδία του μοντέλου.</li> </ul> <p>Ο/η εκπαιδευτικός παρακολουθεί και υποστηρίζει τους μαθητές/τριες όταν χρειάζεται. Αφού ολοκληρωθεί η προσπάθεια παρουσιάζεται στην τάξη.</p>	<p>– Το μοντέλο Frayer παρέχει τη δυνατότητα στους μαθητές/τριες να περιγράψουν την κυτταρική διαίρεση με τέσσερις διαφορετικούς τρόπους: ορισμός, χαρακτηριστικά, παραδείγματα, μη παραδείγματα.</p> <p>(Υλικό 9).</p>
7'	<b>Προβολή μαθησιακού αντικειμένου</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός επιστρέφει στο μαθησιακό αντικείμενο ΜΙΤΩΣΗ ΚΑΙ ΜΕΙΩΣΗ και προβάλλει τις ενότητες με τη σύγκριση των δύο τύπων διαίρεσης, της μίτωσης και της μείωσης. Στη συνέχεια μοιράζει στους μαθητές/τριες ένα διάγραμμα Venn.</li> <li>Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν και συμπληρώνουν σε ζεύγη το διάγραμμα Venn.</li> </ul>	<p>– Η συζήτηση επικεντρώνεται στις διαφορές των δύο τύπων κυτταρικής διαίρεσης. (Υλικό 4)</p> <p>– Οι μαθητές/τριες καλούνται να αποτυπώσουν σε ένα διάγραμμα Venn παραδείγματα κυττάρων που έχουν προκύψει με μίτωση και με μείωση. Υλικό 10</p>

5'	<p style="text-align: center;"><b>Τελική αξιολόγηση- αυτοαξιολόγηση</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει στους μαθητές μία κάρτα «Σύγκρισης και Αντίθεσης 3-2-1» και ζητά να καταγράψουν 3 Διαφορές-2 Ομοιότητες και 1 ερώτηση που εξακολουθούν να έχουν.</li> <li>• Οι μαθητές/τριες συμπληρώνουν την κάρτα.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Οι μαθητές/τριες με τη βοήθεια της κάρτας συνοψίζουν τη σκέψη τους και αναστοχάζονται για την πορεία της μάθησής τους.</li> <li>- Ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τις κάρτες και εντοπίζει σημεία που μπορεί να χρειάζονται εκ νέου διδασκαλία ή σημεία που έχουν προκαλέσει το ενδιαφέρον των μαθητών, ώστε να σχεδιάσει καλύτερα το επόμενο μάθημα. (Υλικό αξιολόγησης 2).</li> </ul>
----	---	---	---

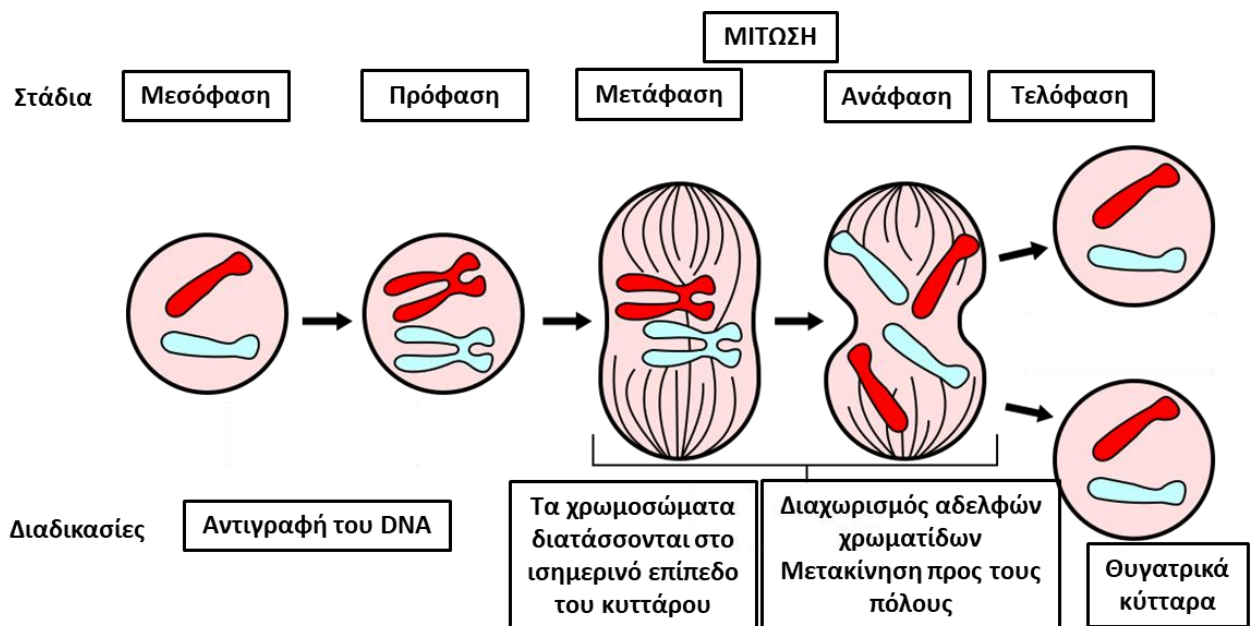
## Παράρτημα – Σενάριο 1 Διδακτικό υλικό

Υλικό 1: Μίτωση: videoclip <https://www.youtube.com/watch?v=IEZBfm0r2FI>

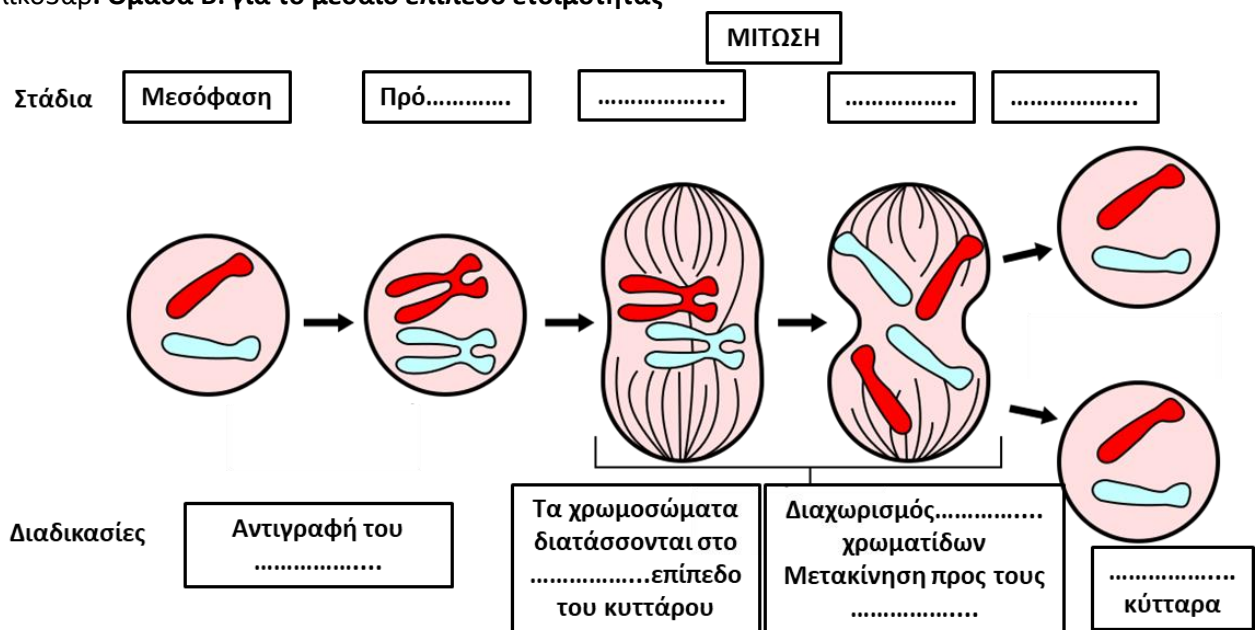
Υλικό 2: ΜΙΤΩΣΗ ΣΕ ΦΥΤΙΚΑ ΚΥΤΤΑΡΑ <http://photodentro.edu.gr/v/item/ds/8521/6233>

Υλικό 3: Διαβαθμισμένος γραφικός οργανωτής

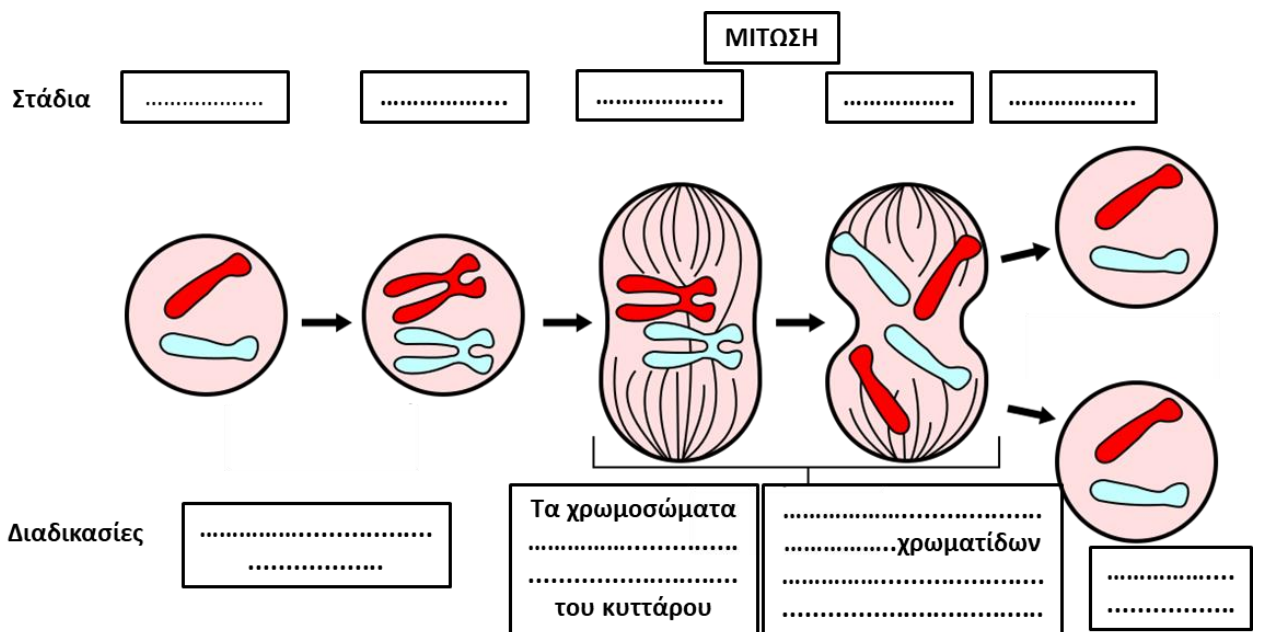
Υλικό3α. Ομάδα Α: για το χαμηλό επίπεδο ετοιμότητας



Υλικό3αβ. Ομάδα Β: για το μεσαίο επίπεδο ετοιμότητας



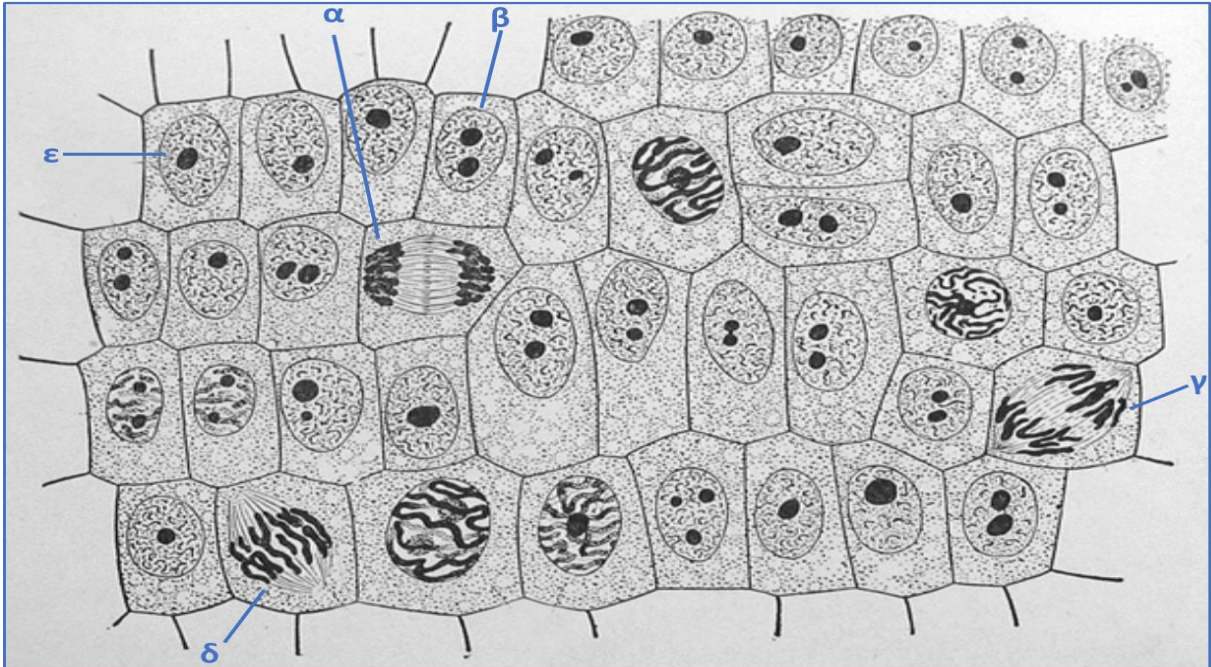
### Υλικό 3γ. Ομάδα Γ: για το υψηλό επίπεδο ετοιμότητας



Υλικό 4: ΜΙΤΩΣΗ ΚΑΙ ΜΕΙΩΣΗ <http://photodentro.edu.gr/v/item/ds/8521/3163>

Υλικό5: Εργασία σε ετερογενείς ομάδες

Μπορείτε να αναγνωρίσετε τις φάσεις του κυτταρικού κύκλου που βρίσκονται τα κύτταρα στην παρακάτω εικόνα και να συμπληρώσετε τον πίνακα:




Αντιστοίχιση α.β.γ.δ.ε	ΦΑΣΗ	ΜΟΡΦΗ ΓΕΝΕΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ (χρωματίδα, χρωμόσωμα, δίκτυο χρωματίνης)	ΣΧΕΔΙΟ
	Πρόφαση		
	Μετάφαση		
	Ανάφαση		
	Τελόφαση		



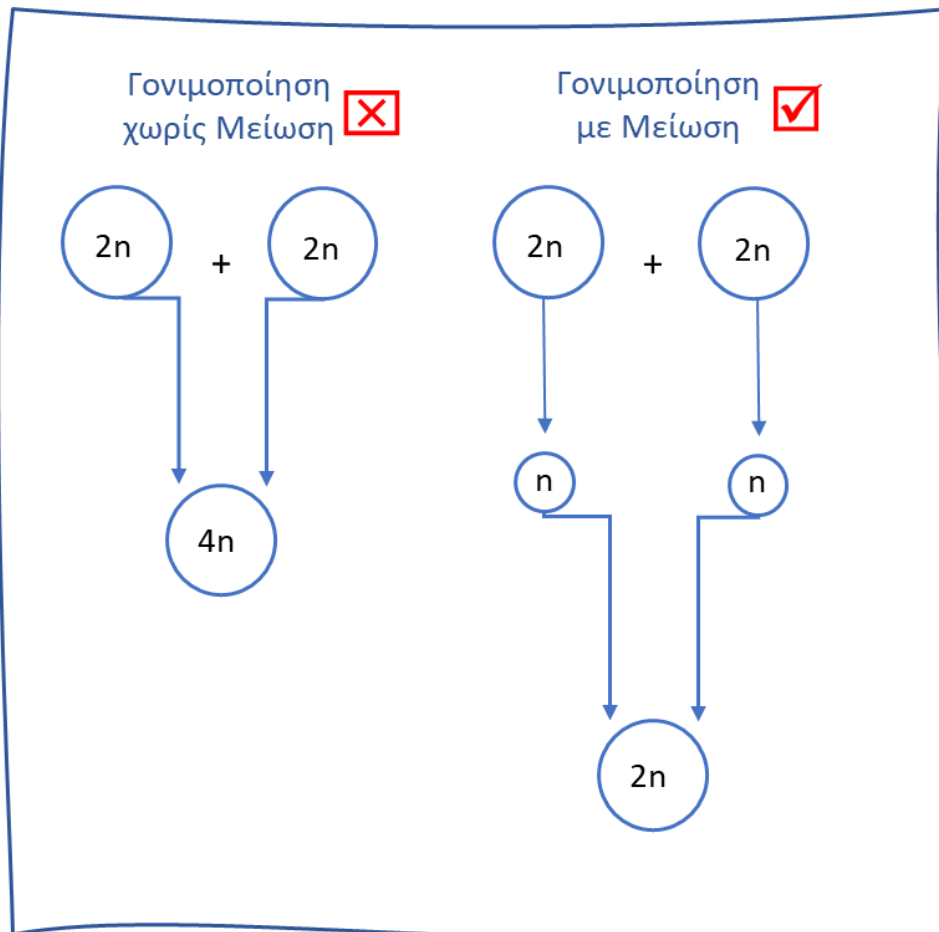
## Υλικό Αξιολόγησης

Υλικό αξιολόγησης 1: Διάγραμμα ΓΘΕ «Τι γνωρίζω; –Τι θέλω να μάθω; – Τι έμαθα;» Know–Want to know- Learned (KWL)

<p>Όνοματεπώνυμο:.....</p>			
<p>Πώς</p> 		<p>νομίζετε ότι θα γίνει η επούλωση του τραύματος;</p>	
<p><b>Τι γνωρίζω;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Για την παραγωγή κυττάρων όμοιων με το αρχικό</li> <li>- Για το γενετικό υλικό του μητρικού και των θυγατρικών κυττάρων</li> </ul>	<p><b>Τι θέλω να μάθω;</b></p>	<p><b>Τι έμαθα;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Η δημιουργία όμοιων κυττάρων με το αρχικό γίνεται με τη διαδικασία της μίτωσης.</li> <li>- Τα στάδια που διακρίνουμε για να περιγράψουμε τη μίτωση είναι: η Πρόφαση, η Μετάφαση, η Ανάφαση, η Τελόφαση.</li> <li>- Η μίτωση εξυπηρετεί την ανάπτυξη των πολυκύτταρων οργανισμών και την ανανέωση των κυττάρων τους.</li> <li>- Η αμφιγονική αναπαραγωγή δεν εξυπηρετείται από τη μίτωση.</li> </ul>	<p><input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>

## Παράρτημα – Σενάριο 2 Διδακτικό υλικό

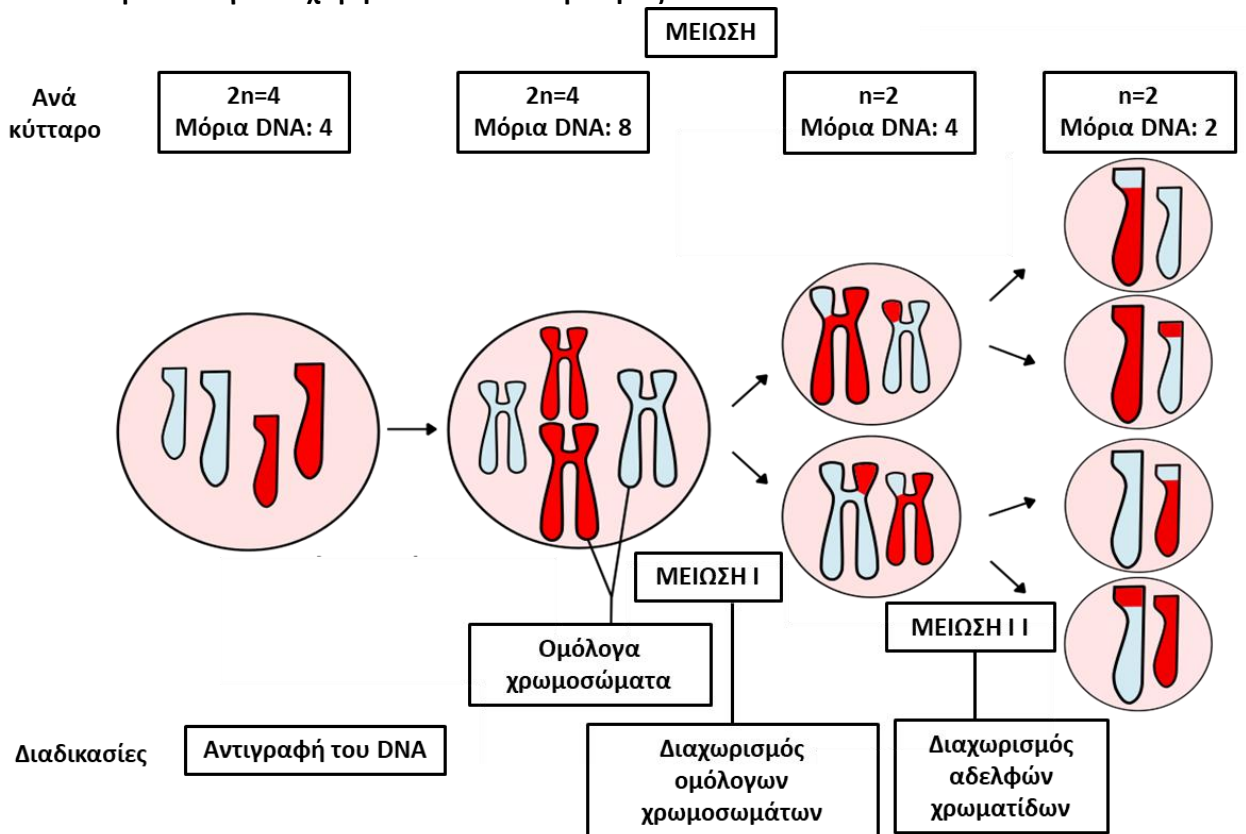
Υλικό 6: Διάγραμμα για την αναγκαιότητα ενός μηχανισμού που να διατηρεί σταθερό τον αριθμό των χρωμοσωμάτων στους αμφιγονικά αναπαραγόμενους οργανισμούς



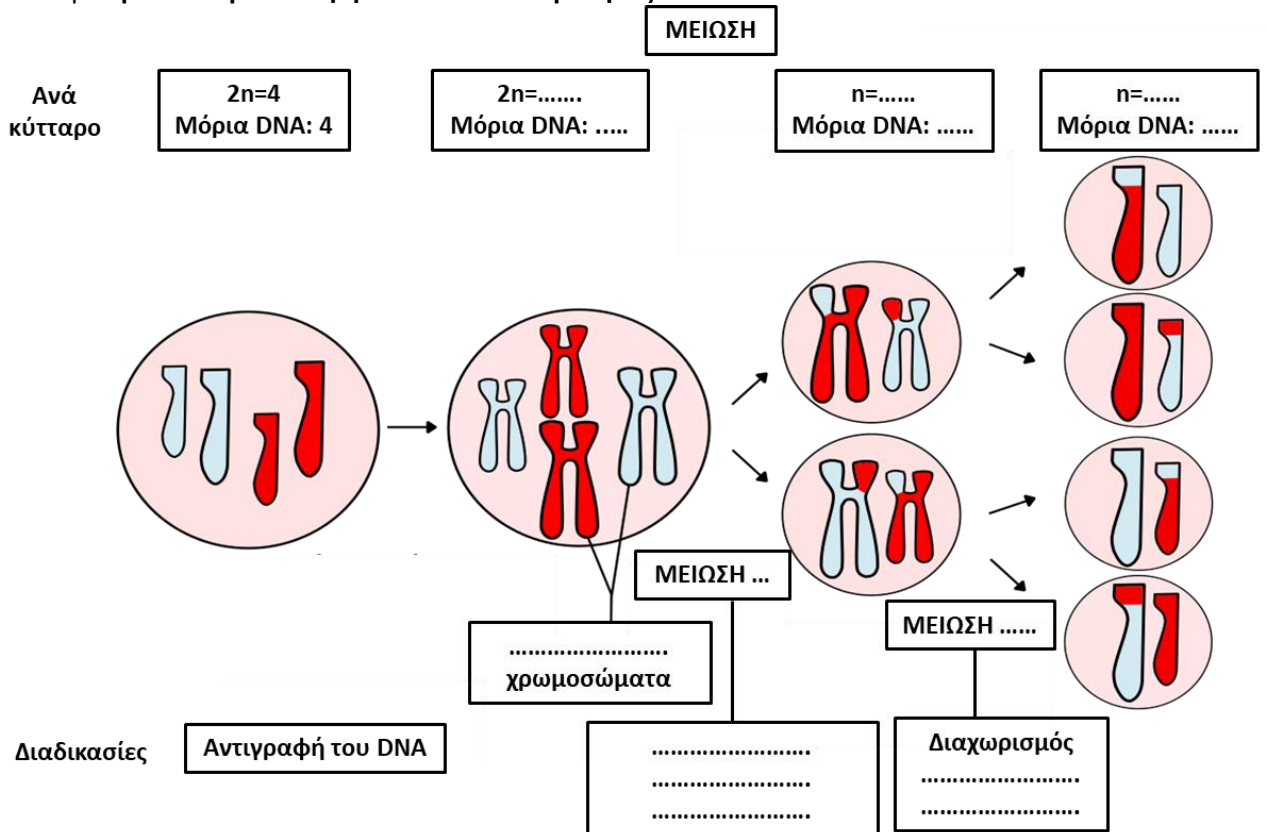
Υλικό 7: Μείωση: videoclip <https://www.youtube.com/watch?v=ZcUqr0qVJcM> ...

Υλικό 8: Διαβαθμισμένοι γραφικός οργανωτής

Υλικό 8α. Ομάδα Α: για το χαμηλό επίπεδο ετοιμότητας



Υλικό 8β. Ομάδα Α: για το υψηλό επίπεδο ετοιμότητας



Υλικό 9: Μοντέλο Frayer για την έννοια της κυτταρικής διαίρεσης

Υλικό 9α: για συμπλήρωση κεντρικής έννοιας

<b>Ορισμός</b> Είναι η διαδικασία κατά την οποία ένα αρχικό κύτταρο διαιρείται σε δύο θυγατρικά	<b>Χαρακτηριστικά/Τύποι</b> Μίτωση (ευκαρυωτικά) Μείωση (ευκαρυωτικά) Απλή διχοτόμηση (προκαρυωτικά)
<b>Παραδείγματα</b> Μονογονική αναπαραγωγή Αμφιγονική αναπαραγωγή Ανάπτυξη των πολυκύτταρων οργανισμών Ανανέωση των κυττάρων των πολυκύτταρων οργανισμών	<b>Μη παράδειγμα</b> Πολλαπλασιασμός ιών

.....

.....

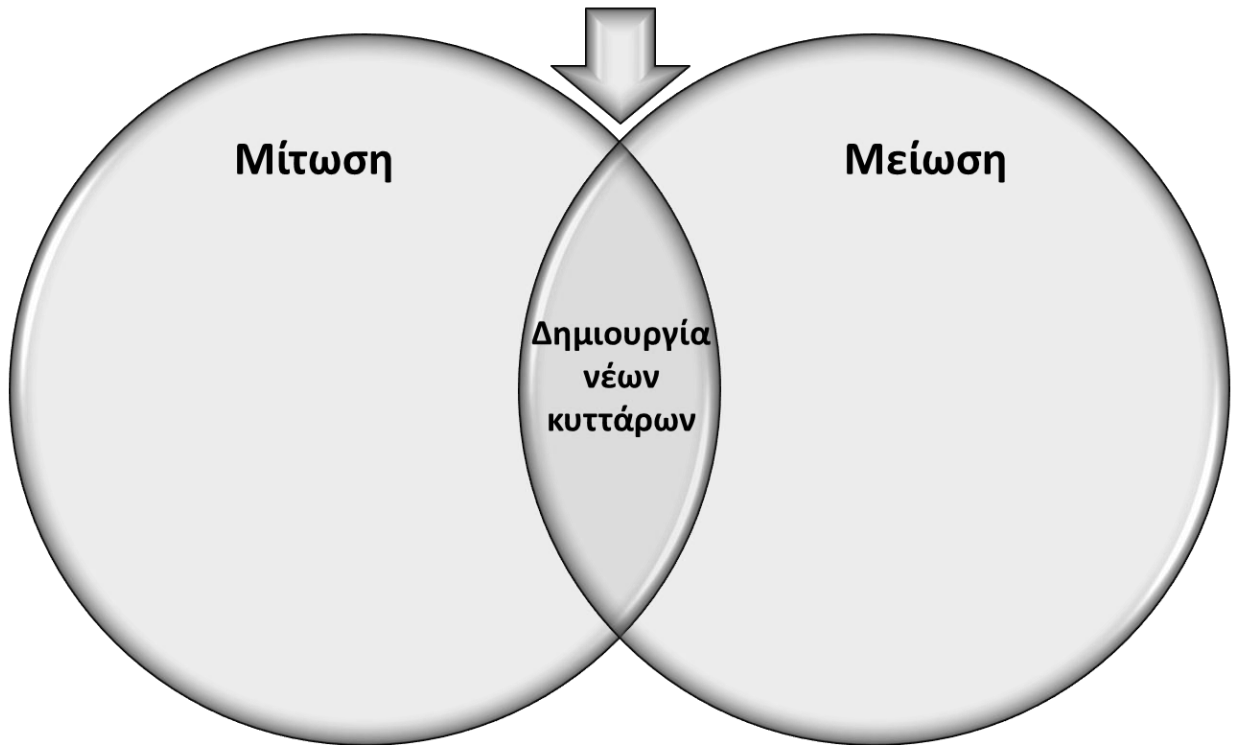
Υλικό 9β: για συμπλήρωση επιμέρους ενοτήτων

<b>Ορισμός</b> ..... ..... ..... .....	<b>Χαρακτηριστικά/Τύποι</b> ..... ..... .....
<b>Παραδείγματα</b> ..... ..... ..... ..... ..... .....	<b>Μη παράδειγμα</b> .....

**Κυτταρική Διαίρεση**

Υλικό 10: Διάγραμμα Venn

Τοποθετήστε τα κύτταρα στην κατάλληλη θέση του διαγράμματος Venn, ανάλογα με το πώς προκύπτουν:  
Σωματικά κύτταρα, Ωάρια, Κύτταρα επιδερμίδας, Γαμέτες,  
Κύτταρα παγκρέατος, Γυρεόκοκκοι, Μυϊκά κύτταρα



Υλικό Αξιολόγησης

Υλικό αξιολόγησης 2: Διάγραμμα Σύγκρισης και Αντίθεσης 3-2-1

<p><b>3 Διαφορές</b></p> <p>A.</p> <p>B.</p> <p>Γ.</p>	<p>Όνομα: .....</p> <p><b>2 Ομοιότητες</b></p>	<p><b>1 Απορία</b></p>
--	--	------------------------

## Σενάρια στο μάθημα της Χημείας

<b>Γνωστικό αντικείμενο: Χημεία</b>		<b>Τάξη: Α΄ Λυκείου</b>
<b>Ενότητα/Κεφάλαιο</b>	Συγκέντρωση διαλύματος	
<b>Αριθμός μαθημάτων/χρόνος</b>	1 μάθημα – 1 διδακτική ώρα	
<b>Στόχοι</b>		
Με ποιον τρόπο συνδέεται η παρούσα διδακτική πρόταση με το ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ;		
<b>Γνώση</b>	Να περιγράφουν την έννοια της συγκέντρωσης ενός διαλύματος	
<b>Κατανόηση</b>	Να κατανοούν και να ερμηνεύουν τις ενδείξεις της συγκέντρωσης	
<b>Δεξιότητα</b>	Να υπολογίζουν τη συγκέντρωση ενός διαλύματος από ποσοτικά δεδομένα Να υπολογίζουν τις ποσότητες του διαλύτη και της διαλυμένης ουσίας ενός διαλύματος γνωστής περιεκτικότητας Να παρασκευάζουν διαλύματα ορισμένης συγκέντρωσης	
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες</b>		
Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να γνωρίζουν την έννοια του ομογενούς μίγματος, δηλαδή του διαλύματος. Επίσης θα πρέπει να έχουν ξεκαθαρίσει τις έννοιες: διαλύτης, διαλυμένη ουσία, υδατικό διάλυμα, διαλυτότητα. Ήδη θα πρέπει να γνωρίζουν ότι η σύσταση ενός διαλύματος εκφράζεται με διάφορους τύπους περιεκτικότητας.		
<b>Ερωτήσεις-κλειδιά για τη διδασκαλία</b>		
Τι εκφράζει η συγκέντρωση διαλύματος και πώς τη βρίσκουμε;		
<b>Ομαδοποίηση</b>		
Οι μαθητές/τριες ομαδοποιούνται ανάλογα με το μαθησιακό τους προφίλ		
<b>Στρατηγικές και μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας</b>		
<b>Στρατηγικές Δ.Δ.</b>	Πολλαπλοί τρόποι επεξεργασίας με βάση τη μαθησιακή προτίμηση	
<b>Μέσα Δ.Δ.</b>	Ανεστραμμένη τάξη (Flipped classroom - Fliperentiation) Βιντεοσκοπημένο διαδραστικό υλικό Προσομοίωση εργαστηριακού πάγκου	
<b>Υλικό – Φύλλα εργασίας</b>		
<b>Περιεχόμενο</b>	Υλικό 1: Περιεκτικότητα διαλύματος - Διαδραστικό βίντεο <a href="https://blogs.4all.e-me.edu.gr/hive-epimorfosi/?lang=el_GR">https://blogs.4all.e-me.edu.gr/hive-epimorfosi/?lang=el_GR</a>	
<b>Επεξεργασία</b>	Υλικό 2. Διαφοροποίηση με βάση τη μαθησιακή προτίμηση Επιλογή 2.1: <b>Μελετητές</b> (για μαθητές που προτιμούν να διαβάσουν)	

	<p>Επιλογή 2.2: <b>Προσομοίωση εργαστηριακού πάγκου</b> (για μαθητές που προτιμούν να δουλέψουν ψηφιακά)</p> <p>Επιλογή 2.3: <b>Μαθηματικοί</b> (για μαθητές που προτιμούν να υπολογίσουν με πράξεις)</p>
<b>Αξιολόγηση</b>	
<b>Είδος αξιολόγησης</b>	Αρχική, διαμορφωτική, τελική
<b>Τρόπος αξιολόγησης</b>	<p>Απαντούν στις ερωτήσεις του διαδραστικού βίντεο «πριν την τάξη»</p> <p>Υλικό αξιολόγησης 1: <b>Κάρτες εισόδου</b></p> <p>Υλικό αξιολόγησης 2: <b>Κάρτες εξόδου</b></p>

### Σενάριο 3

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου			Χ
Επεξεργασίας	Χ		Χ
Τελικού προϊόντος			

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
	<p><b>Διαμοίραση διαδραστικού βίντεο «Πριν την τάξη»</b></p> <p><a href="https://blogs.4all.e-me.edu.gr/hive-epimorfosi/?lang=el_GR">https://blogs.4all.e-me.edu.gr/hive-epimorfosi/?lang=el_GR</a></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός διαμοιράζει διαδραστικό βίντεο στους μαθητές για να το δουν στο σπίτι πριν το μάθημα στην τάξη (Υλικό 1).</li> <li>Οι μαθητές παρακολουθούν το βίντεο και απαντούν στις ερωτήσεις.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Στην «Ανεστραμμένη τάξη» οι μαθητές/τριες, αντί να παρακολουθούν την παράδοση του μαθήματος στην τάξη και να αναλαμβάνουν εργασία για το σπίτι, παρακολουθούν την παράδοση από το σπίτι τους και διεκπεραιώνουν τις εργασίες στην τάξη.</li> <li>– Η χρήση του διαδραστικού βίντεο ενεργοποιεί και εμπλέκει τους μαθητές, οι οποίοι από παθητικοί θεατές γίνονται ενεργοί χρήστες.</li> </ul>
5'	<p><b>Σύντομη αξιολόγηση μαθησιακής ετοιμότητας</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Κατά την είσοδο στην τάξη μοιράζονται οι κάρτες εισόδου. (Υλικό αξιολόγησης 1)</li> <li>Οι μαθητές συμπληρώνουν τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Στην περίπτωση που ο/η εκπαιδευτικός έχει χρησιμοποιήσει κάποια πλατφόρμα για τη διαμοίραση του βίντεο, μπορεί να δει τις απαντήσεις των μαθητών πριν την τάξη, άρα να γνωρίζει την ετοιμότητά τους και το βήμα αυτό παραλείπεται.</li> </ul>
10'	<p><b>«Μέσα στην τάξη»</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει στους μαθητές/τριες συσκευασίες προϊόντων.</li> <li>Γίνεται συζήτηση για την έννοια της περιεκτικότητας.</li> <li>Γίνεται συζήτηση σχετικά με το βίντεο που παρακολούθησαν στο σπίτι και επιλύονται οι απορίες</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Οι μαθητές/τριες καλούνται να χρησιμοποιήσουν τις πληροφορίες που προσέλαβαν «πριν την τάξη» και να αλληλεπιδράσουν με τους συμμαθητές τους στην κοινωνική δομή της τάξης.</li> <li>– Δίνεται έμφαση εκεί ακριβώς που χρειάζονται βοήθεια.</li> </ul>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Οι μαθητές/τριες εμπλέκονται ενεργά με ερωταποκρίσεις.</li> </ul>	
15'	<b>Εργασία σε ομάδες με βάση τη μαθησιακή προτίμηση</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ο/η εκπαιδευτικός οργανώνει τους μαθητές/τριες σε ομάδες ανάλογα με το μαθησιακό τους προφίλ και παρακολουθεί την πορεία εργασίας των ομάδων.</li> <li>• Οι μαθητές/τριες αναλαμβάνουν τις αντίστοιχες εργασίες.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Μελέτη κειμένου, π.χ. σχολικό εγχειρίδιο (Υλικό 2.1)</li> <li>- Προσομοίωση εργαστηριακού πάγκου (Υλικό 2.2)</li> <li>- Υπολογισμός περιεκτικότητας με πράξεις (Υλικό 2.3)</li> </ul>
10'	<b>Συζήτηση στην τάξη</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Οι μαθητές/τριες συζητούν τα αποτελέσματά τους στην ολομέλεια της τάξης.</li> <li>• Με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού συγκεκριμενοποιείται η νέα γνώση.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Οι μαθητές/τριες προετοιμάζονται για το επόμενο βήμα (πιθανώς την επόμενη διδακτική ώρα) που θα περιλαμβάνει την εργαστηριακή παρασκευή διαλύματος <math>\text{CuSO}_4</math> 0,1M σύμφωνα με τις οδηγίες του εργαστηριακού οδηγού.</li> </ul>
5'	<b>Σύντομη αξιολόγηση μαθησιακής πορείας</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Μοιράζονται οι κάρτες εξόδου (Υλικό αξιολόγησης 2)</li> <li>• Οι μαθητές/τριες συμπληρώνουν τις αποκτηθείσες γνώσεις.</li> </ul>	<p>Η αυτοαξιολόγηση μπορεί να γίνει εναλλακτικά σε ψηφιακή μορφή με τη χρήση της πλατφόρμας επικοινωνίας, «Μετά την τάξη».</p>

## Παράρτημα -Σενάριο 3 Διδακτικό υλικό

Υλικό 1: **Περιεκτικότητα διαλύματος - Διαδραστικό βίντεο:** Το βίντεο έχει αναρτηθεί στην πλατφόρμα

e-me. [https://blogs.4all.e-me.edu.gr/hive-epimorfosi/?lang=el\\_GR](https://blogs.4all.e-me.edu.gr/hive-epimorfosi/?lang=el_GR)

Δυνατότητα για δημιουργία και διαμοίραση διαδραστικού βίντεο παρέχεται από εργαλεία που είναι ενσωματωμένα σε πλατφόρμες υποστήριξης εκπαιδευτικού έργου του Ψηφιακού σχολείου και του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου, όπως οι <https://e-me.edu.gr/>, <http://lams.sch.gr/lams/>.

Στιγμιότυπα από το διαδραστικό βίντεο και τις ενσωματωμένες ερωτήσεις δίνονται παρακάτω:



Πώς ονομάζεται η ένωση  $\text{CuSO}_4 \cdot 5\text{H}_2\text{O}$  ;

ένυδρος θειικός χαλκός

υδάτινος θειικός χαλκός

θειικός χαλκός

Πόσα λίτρα είναι τα 100 mL;

0,01 L

10 L

0,1 L

Τι νομίζεται ότι χρειάζεται να προσθέσουμε στη συνέχεια;

Ποια είναι η σωστή λέξη;

Η ένδειξη ΑΠΟΒΑΡΟ σε ζυγό με αγγλ ορολογία σημειώνεται

TARE OFFWEIGHT

Αν ο ζυγός μας έχει ακρίβεια ενός δεκαδικού ψηφίου ποια είναι η σωστότερη προσέγγιση;

2,48 g

2,5 g

2,47 g

2,4 g

Έλεγχος

Σύρτε τις λέξεις και αποθέστε τις στα κουτάκια, βάζοντας στη σωστή σειρά την πορεία που ακολουθήσαμε.

1.

2.

3.

4.

Διάλυση   Ογκομέτρηση   Υπολογισμοί

Ζύγιση

Έλεγχος

## Υλικό 2. Διαφοροποίηση με βάση τη μαθησιακή προτίμηση

Δίνουμε στους μαθητές/τριες την παρακάτω εργασία

Έστω ότι θέλουμε να παρασκευάσουμε τα παρακάτω διαλύματα. Τι θα χρειαστούμε;

- 100 g υδατικού διαλύματος αλατιού με περιεκτικότητα 15 % w/w.
- 100 g υδατικού διαλύματος αλατιού με περιεκτικότητα 10 % w/w.
- 50 g υδατικού διαλύματος αλατιού με περιεκτικότητα 20 % w/w

Επιλογή 2.1: Μελετητές (για μαθητές που προτιμούν να διαβάσουν) <https://bit.ly/324UJwY>

**4.3 Συγκέντρωση διαλύματος - Αραίωση, ανάμειξη διαλυμάτων**

**Συγκέντρωση ή αραιώση διαλύματος**

Όταν αναμίξουμε στο 1<sup>ο</sup> αγγείο, υπάρχουν διάφορα κλάσματα ή ίσως ακριβώς, πληροφορίες για συγκέντρωση των διαλυμάτων τους, διαλύματος, ιδιαίτερο για κλάσμα της διαλυμένης ουσίας που περιέχεται σε ορισμένη ποσότητα του διαλύματος ή διαλύτη. Μία από τις υποθέσεις γενικής αραιώσης είναι, κατά διαδοχή, είναι η συγκέντρωση του άγαλου:

$$c = \frac{m}{V}$$

Εάν:

- $c_1$  η συγκέντρωση του διαλύματος
- $V_1$  ο όγκος (mL) της διαλυμένης ουσίας και
- $V_2$  ο όγκος του διαλύματος, σε L.

Μόνο για συγκέντρωση, είναι το mol L<sup>-1</sup> ή M.

Για αραίωση, διαφορά αραίωσης του κλάσματος συγκέντρωσης, 1,5 M αραίωση 1,5 mol NaOH (60 g) σε 1 L (1000 mL) διαλύματος, είναι φανερό ότι αραιώθηκε οχτώ.

**Παράδειγμα 4.10**

Σε 300 mL διαλύματος περιέχονται 6 g υδροχλωρικού οξέος (HCl). Να βρούμε η συγκέντρωση (αριθμός mol ανά λίτρο).

Δίνεται οι αριθμοί α.τ., Μ.τ., Ο.τ., Ν.τ., Η.τ.

**Παράδειγμα 4.11**

Να βρούμε η % w/w (βάρη) συγκέντρωση του διαλύματος υδροχλωρικού οξέος (HCl) σε 0,2 M και ολική μάζα 100 g mL<sup>-1</sup> και αραίωση 14,8 g καθαρού υδροχλωρικού HCl.

Δίνεται οι αριθμοί α.τ., Μ.τ., Ο.τ., Ν.τ., Η.τ.

**ΑΛΣΗ**

Να βρούμε την άμεση και διαδοχική, από κατάσταση, με τη βοήθεια της αραίωσης, να βρούμε τη μάζα του διαλύματος.

$3 \text{ mol HCl} \cdot \frac{36,5 \text{ g}}{1 \text{ mol}} = 109,5 \text{ g}$

από  $3 = 0,2 \text{ mol/L} \cdot V \Rightarrow V = \frac{3}{0,2} = 15 \text{ L}$

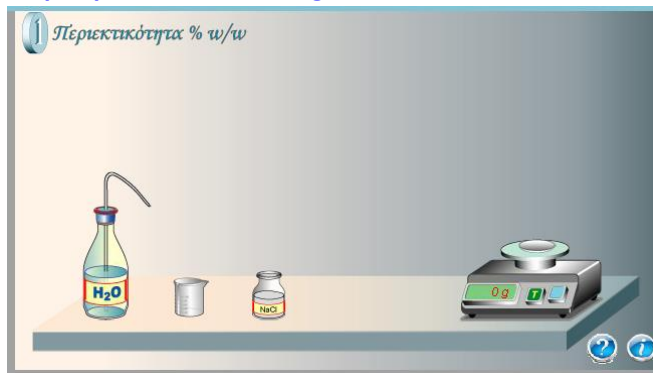
Αλλά τον όγκο  $V = \frac{m}{\rho} \Rightarrow m = \rho \cdot V = 1,05 \text{ g/mL} \cdot 15 \text{ L} = 15,75 \text{ g}$

Από τον όγκο της αραίωσης της υδροχλωρικού οξέος, είναι φανερό, ότι:

$$c_1 V_1 = c_2 V_2 \Rightarrow 3 \text{ mol} \cdot V_1 = 0,2 \text{ mol/L} \cdot 300 \text{ mL}$$

Επιλογή 2.2: Προσομοίωση εργαστηριακού πάγκου (για μαθητές που προτιμούν να δουλέψουν ψηφιακά)

<http://photodentro.edu.gr/v/item/ds/8521/2573> και οδηγίες:



Στο εργαστήριο αυτό μπορείς να παρασκευάσεις διάλυμα NaCl με οποιαδήποτε τιμή περιεκτικότητας επιθυμείς ακολουθώντας τα παρακάτω βήματα:

1. Τοποθέτησε την ύαλο ορολόγιου στη ζυγαριά και πάτησε το πλήκτρο T για να μηδενίσεις τη ζυγαριά.
2. Χρησιμοποιώντας το ποντίκι μετακίνησε το δοχείο που περιέχει το στερεό NaCl πάνω από την ύαλο ορολόγιου. Το δοχείο όταν φτάσει πάνω από την ύαλο θα γύρει για να μεταφερθεί ποσότητα αλατιού.
3. Χωρίς να σταματήσεις να πατάς το δεξί πλήκτρο του ποντικιού πάτησε οποιοδήποτε γράμμα του πληκτρολόγιου και ζύγισε την κατάλληλη ποσότητα NaCl. Πρόσεξε ότι με κάθε πάτημα πλήκτρου προσθέτεις 1 g NaCl πάνω στην ύαλο ορολόγιου.
4. Μετακίνησε την ύαλο με το περιεχόμενο της στον πάγκο και βίλε το ποτήρι πάνω στη ζυγαριά. Πάτησε πάλι το πλήκτρο T για να μηδενίσεις.
5. Τοποθέτησε την ύαλο πάνω από το ποτήρι και μόλις γύρει πάτησε ένα γράμμα στο πληκτρολόγιο. Όλο το στερεό NaCl θα μεταφερθεί στο ποτήρι.
6. Τοποθέτησε τον υδροβόλεια πάνω από το ποτήρι και μόλις γύρει πάτησε οποιοδήποτε γράμμα του πληκτρολόγιου. Σε κάθε πάτημα προστίθεται μια ποσότητα νερού.
7. Όταν το συνολικό βάρος γίνει 100 g τότε άφησε τον υδροβόλεια στον πάγκο, πάρε το ποτήρι και μετακίνησε το.
8. Άφησε το ποτήρι στον πάγκο. Αν έγιναν όλα σωστά τότε θα δεις στο πάνω δεξί μέρος της οθόνης την περιεκτικότητα % w/w του διαλύματος που παρασκεύασες.

Επιλογή 2.3: **Μαθηματικοί** (για μαθητές που προτιμούν να υπολογίσουν με πράξεις)

Υπολογίστε και στη συνέχεια σημειώστε στον παρακάτω πίνακα τις μάζες διαλύτη και διαλυμένης ουσίας για κάθε διάλυμα.

ΔΙΑΛΥΜΑΤΑ	g ΔΙΑΛΥΤΗ	g ΔΙΑΛΥΜΕΝΗΣ ΟΥΣΙΑΣ
100 g διαλύματος αλατιού με περιεκτικότητα 15 % w/w	85	15
50 g διαλύματος αλατιού με περιεκτικότητα 20 % w/w	...	10
100 g διαλύματος αλατιού με περιεκτικότητα 10 % w/w	...	...
200 g διαλύματος αλατιού με περιεκτικότητα 15 % w/w		
250 g διαλύματος αλατιού με περιεκτικότητα 10 % w/w		

## Υλικό Αξιολόγησης

### Υλικό αξιολόγησης 1: Κάρτες εισόδου

Όνομα: .....

Ένα αναψυκτικό είναι το ίδιο γλυκό είτε πεις μια γουλιά, είτε πεις μισό ποτήρι, είτε πεις ολόκληρο ποτήρι. Πού οφείλεται αυτό;

- A. Η ποσότητα της ζάχαρης είναι ίδια
- B. Η αναλογία ζάχαρης - νερού είναι η ίδια
- Γ. Η ποσότητα του νερού είναι ίδια



Σε 100 γραμμάρια ενός διαλύματος ζαχαρόνευρο υπάρχουν διαλυμένα 3 γραμμάρια ζάχαρης. Η περιεκτικότητα του διαλύματος είναι:

- A. 3%w/w
- B. μεγαλύτερη από 3%w/w
- Γ. 3%w/v
- Δ. μικρότερη από 3%w/w



Όνομα: .....

Τέσσερα διαλύματα  $\Delta 1$ ,  $\Delta 2$ ,  $\Delta 2$  και  $\Delta 4$  έχουν ίδιο όγκο  $V$  και συγκεντρώσεις  $0,20M$ ,  $0,40M$ ,  $0,50M$  και  $0,80M$  αντίστοιχα. Να αντιστοιχήσετε κάθε διάλυμα στήλης (I) με τον αριθμό mol της διαλυμένης ουσίας που περιέχει και περιλαμβάνεται στη στήλη (II):

(I)	(II)
$\Delta 1$	0,08mol
$\Delta 2$	0,10mol
$\Delta 3$	0,04mol
$\Delta 4$	0,16mol



Ένας μαθητής ζύγισε 10g ζάχαρης και τη διέλυσε σε 40g νερό. Το διάλυμα που έφτιαξε έχει περιεκτικότητα:

- A. 25%w/w
- B. 20%w/w
- Γ. 10%w/v
- Δ. 40%w/w



**Σενάρια στο μάθημα της Γεωλογίας και Διαχείρισης Φυσικών Πόρων  
– Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης**

<b>Γνωστικό αντικείμενο: Γεωλογία και Διαχείριση Φυσικών Πόρων – Περιβαλλοντική Εκπαίδευση</b>		<b>Τάξη: Α΄ Λυκείου</b>
<b>Ενότητα/Κεφάλαιο</b>	Κεφάλαιο 2. Η σχέση μας με τη Γη. Κεφάλαιο 7. Δάσος και κλίμα	
<b>Αριθμός μαθημάτων/ χρόνος</b>	1 διδακτική ώρα	
<b>Στόχοι</b>		
Με ποιον τρόπο συνδέεται η παρούσα διδακτική πρόταση με το ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ;		
<b>Γνώση</b>	Να γνωρίζουν για την αλληλεπίδραση κλίματος και δασών Να προσδιορίζουν αίτια και κινδύνους που σχετίζονται με τις πυρκαγιές	
<b>Κατανόηση</b>	Να αναγνωρίζουν ότι ο κυριότερος κίνδυνος που διατρέχει το δάσος είναι η καταστροφή του από πυρκαγιά Να κατανοούν τις επιπτώσεις από την καταστροφή των δασών στο οικοσύστημα	
<b>Δεξιότητα</b>	Να υιοθετήσουν «κουλτούρα πρόληψης» για την προστασία των δασών	
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες</b>		
Οι μαθητές/τριες πρέπει να γνωρίζουν ότι το δάσος αποτελεί έναν ανανεώσιμο φυσικό πόρο		
<b>Ερωτήσεις-κλειδιά για τη διδασκαλία</b>		
Πώς επιδρά το δάσος στη διατήρηση του κλίματος; Από τι κινδυνεύουν κυρίως τα δάση;		
<b>Ομαδοποίηση</b>		
Ομαδοποίηση με βάση το επίπεδο μαθησιακής ετοιμότητας Ομαδοποίηση με βάση τα ενδιαφέροντα των μαθητών Οι ομάδες αλλάζουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος Εργασία σε τριάδες		
<b>Στρατηγικές και μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας</b>		
<b>Στρατηγικές Δ.Δ.</b>	Ευέλικτη ομαδοποίηση Διαβάθμιση μαθησιακού έργου, Δυνατότητα επιλογής τελικού προϊόντος	
<b>Μέσα Δ.Δ.</b>	Γραφικός οργανωτής-Χρονογραμμή Ερωταποκρίσεις Οπτικές αναπαραστάσεις (εικόνες και γραφικές αναπαραστάσεις)	
<b>Υλικό – Φύλλα εργασίας</b>		

<b>Περιεχόμενο</b>	<p>Υλικό 1: Εικόνες από πυρκαγιές στην Αυστραλία 2019-2020</p> <p>Υλικό 2: Εικόνες από πυρκαγιές στο τροπικό δάσος του Αμαζονίου 2020</p> <p>Υλικό 3: Σχηματική αναπαράσταση μείωσης επίδρασης έντονων καιρικών φαινομένων από τα δάση</p> <p>Υλικό 5: Χρονογραμμή με θέμα τις μεγάλες περιβαλλοντικές καταστροφές του 20ού και του 21ου αιώνα</p>
<b>Επεξεργασία</b>	<p>Υλικό 4: Ερωτήματα προς συζήτηση</p> <p>Υλικό 6: Υποστηρικτική Χρονογραμμή με βάση τη μαθησιακή ετοιμότητα (6α. Χαμηλό επίπεδο ετοιμότητας, 6β. Υψηλό επίπεδο ετοιμότητας)</p>
<b>Αξιολόγηση</b>	
<b>Είδος αξιολόγησης</b>	Διαμορφωτική, τελική αξιολόγηση
<b>Τρόπος αξιολόγησης</b>	<p>Δημιουργία υλικού</p> <p>Υλικό αξιολόγησης 1α,1β, 1γ. Παραγωγή υλικού με βάση τα ενδιαφέροντα</p>



#### Σενάριο 4

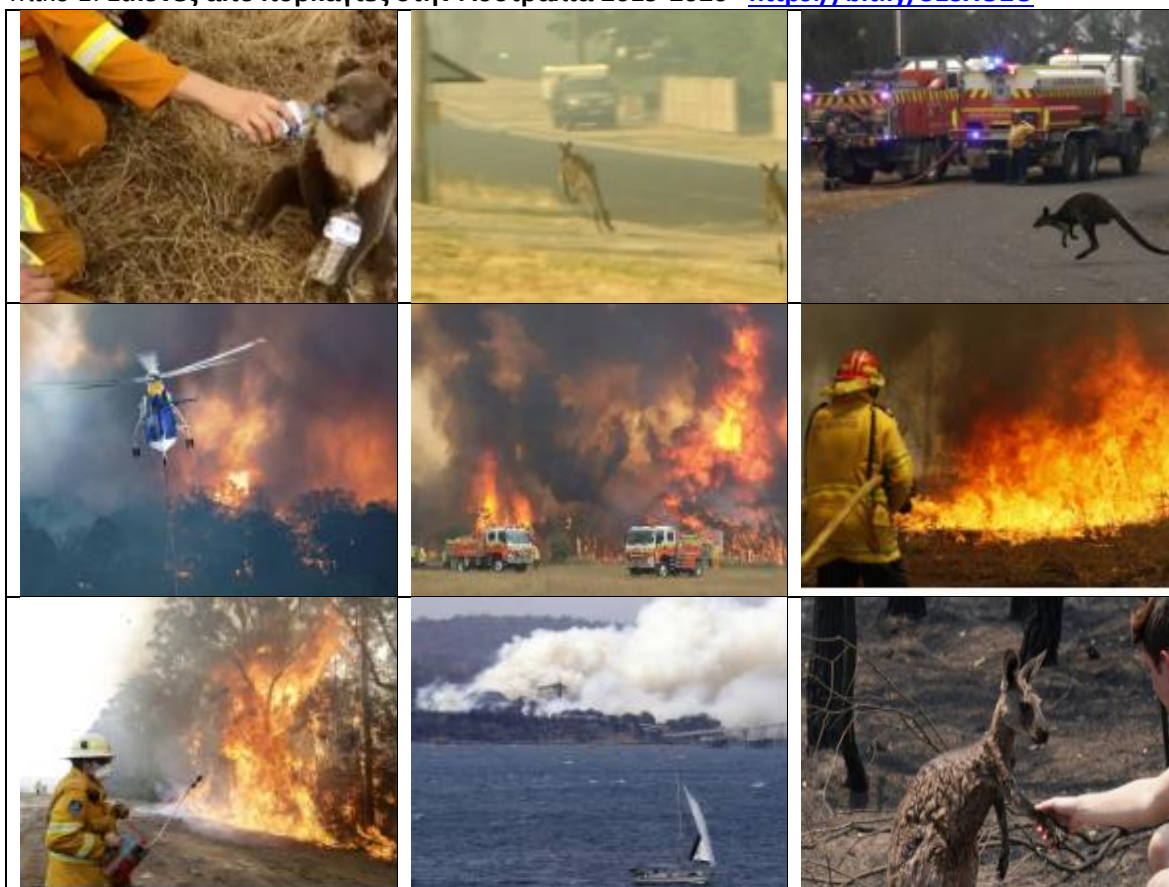
Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου		X	
Επεξεργασίας	X	X	
Τελικού προϊόντος		X	

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
3'	Ως αφόρμηση προβάλλονται οι εικόνες από πρόσφατες καταστροφικές πυρκαγιές	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει εικόνες από τις:               <ul style="list-style-type: none"> <li>α) Πυρκαγιές στην Αυστραλία του 2019-2020</li> <li>β) Πυρκαγιές στο τροπικό δάσος του Αμαζονίου του 2019</li> </ul> </li> <li>Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν και καταγράφουν τους προβληματισμούς τους.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Οι μαθητές/τριες κινητοποιούνται παρακολουθώντας ερεθίσματα από την επικαιρότητα.</li> <li>– (Υλικό1, Υλικό2)</li> </ul>
8'	Η θετική επίδραση των οικοσυστημάτων στην κλιματική αλλαγή Εργασία σε τριάδες	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει το Υλικό 3 και συζητά με τους μαθητές τη μείωση των επιδράσεων των έντονων καιρικών φαινομένων από τα δάση.</li> <li>Οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε τριάδες. Κάθε τριάδα έχει ένα έναν/μια υπεύθυνο/η για το νερό, τον άνεμο, την ακτινοβολία. Οι ομάδες προβληματίζονται, ερωτούν, απαντούν, συζητούν.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Η συζήτηση εστιάζεται στα βασικά ερωτήματα που παρουσιάζονται στο Υλικό 4. Κάθε μαθητής/τρια από κάθε τριάδα απαντά σε μία ερώτηση και τη συζητά αρχικά στην ομάδα του.</li> <li>– Οι ερωταποκρίσεις αποτελούν βασικό στοιχείο ενός διαλόγου, ενισχύουν τη συμμετοχή των μαθητών/τριών, συμβάλουν στην ανάπτυξη της κριτικής τους ικανότητας και στη δημιουργία συνεργατικού και επικοινωνιακού κλίματος στην τάξη.</li> <li>– (Υλικό 3), (Υλικό 4)</li> </ul>
15'	Μεγάλες περιβαλλοντικές καταστροφές Εργασία σε ομάδες με	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει τη δυναμική χρονογραμμή με θέμα τις μεγάλες περιβαλλοντικές καταστροφές του 20ού και του 21ου αιώνα. (Υλικό 5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Η υποστηρικτική χρονογραμμή δίνεται συμπληρωμένη για μαθητές/τριες χαμηλής ετοιμότητας, ενώ οι υπόλοιποι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να συμπληρώσουν τη χρονογραμμή κατά την κρίση τους.</li> <li>– (Υλικό 5), (Υλικό 6α και Υλικό 6β)</li> </ul>

	<b>βάση την ετοιμότητα</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν και κρατούν σημειώσεις στην υποστηρικτική χρονική γραμμή που τους έχει δοθεί εστιάζοντας σε περιπτώσεις καταστροφής δασών.</li> </ul>	
15'	<b>Τελικό προϊόν</b>  <b>Εργασία σε ομάδες με βάση τα ενδιαφέροντα</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ο/η εκπαιδευτικός αναθέτει την παραγωγή υλικού στους μαθητές</li> <li>• Οι μαθητές/τριες οργανώνονται σε ομάδες με βάση τα ενδιαφέροντά τους.</li> </ul>	<p>– Προτείνονται τρεις δραστηριότητες και οι μαθητές/τριες αναλαμβάνουν να πραγματοποιήσουν τη μία σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά τους.</p> <p>– (Υλικό αξιολόγησης 1.1, 1.2, 1.3)</p>
4'	<b>Συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης</b>	Οι ομάδες παρουσιάζουν την εργασία τους και καταλήγουν στα συμπεράσματα.	Σε περίπτωση που δεν έχουν ολοκληρωθεί οι εργασίες, μπορούν να συνεχιστούν στο σπίτι.

## Παράρτημα – Σενάριο 4 Διδακτικό υλικό

Υλικό 1: Εικόνες από πυρκαγιές στην Αυστραλία 2019-2020 <https://bit.ly/31SXO2U>

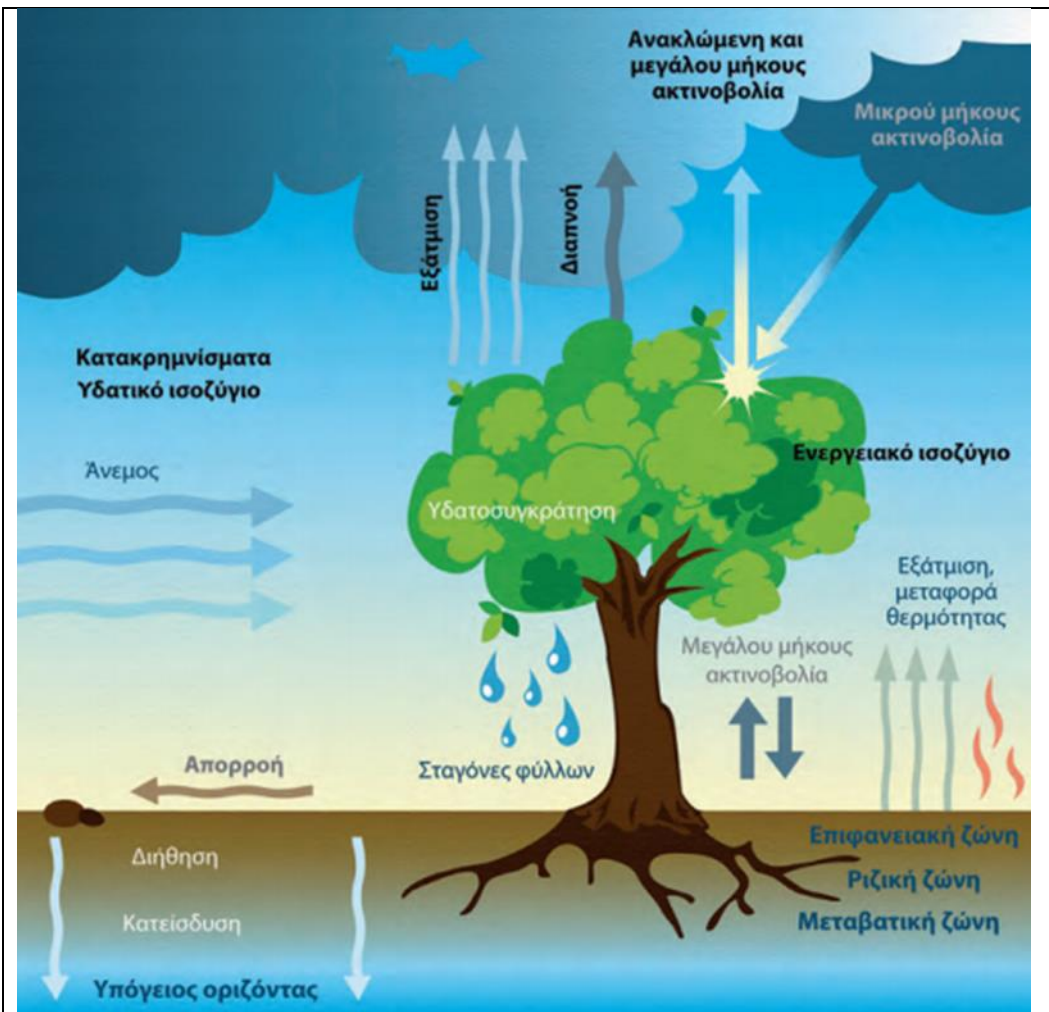


Υλικό 2: Εικόνες από πυρκαγιές στο τροπικό δάσος του Αμαζονίου 2020

<https://bit.ly/2OV6jFj>




Υλικό 3: Σχηματική αναπαράσταση μείωσης επίδρασης έντονων καιρικών φαινομένων από τα δάση



Πηγή: Τα Μεσογειακά Δάση αστένουν στην Παγκόσμια Κλιματική Αλλαγή, Pedro Regato, 2010

WWF Ελλάς

#### Υλικό 4: Ερωτήματα προς συζήτηση ανά τριάδες



Τα δάση δεσμεύουν CO<sub>2</sub>.  
Το φύλλωμα απορροφά μέρος της υπεριώδους ακτινοβολίας, λειτουργεί ως φυσικό φίλτρο, μειώνει τη θερμοκρασία.  
Το δάσος συγκρατεί νερό της βροχής, εμπλουτίζει τον υδροφόρο ορίζοντα, βελτιώνει την ποιότητα του νερού.  
Τα δάση ανακόπτουν την ταχύτητα του ανέμου, μειώνουν την ένταση των ισχυρών ανέμων  
Το φύλλωμα των δένδρων συγκρατεί αιωρούμενα μικροσωματίδια του αέρα, με αποτέλεσμα να απορρυπαίνει την ατμόσφαιρα.  
Τα δάση διατηρούν σημαντική βιοποικιλότητα, ενώ επιφέρουν οικολογική ισορροπία στα χερσαία οικοσυστήματα.

- ✓ Πώς αλληλεπιδρά το δάσος με το νερό;
- ✓ Πώς αλληλεπιδρά το δάσος με τον άνεμο;
- ✓ Πώς αλληλεπιδρά το δάσος με την ακτινοβολία;

#### Υλικό 5: Χρονογραμμή με θέμα τις μεγάλες περιβαλλοντικές καταστροφές του 20ού και του 21ου αιώνα

<http://photodentro.edu.gr/v/item/ds/8521/10859>



**ΜΕΓΑΛΕΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΕΣ**

Τον τελευταίο αιώνα ο τρόπος που αναπτύσσεται η ανθρωπότητα προκάλεσε μεγάλες περιβαλλοντικές καταστροφές. Ας γνωρίσουμε μερικές από αυτές και ας προβληματιστούμε για το τι πρέπει να κάνουμε ώστε να αποφύγουμε αντίστοιχες καταστροφές στο μέλλον.

1930  
Επισκόπηση ασόκλωνής (Βέλγιο)

Φιάλες σκόνης και αίμου (Η.Π.Α.)

Ρίξη ατομικής βόμβας στη Χιροσίμα (Ιαπωνία)

Τύφη της Τσαμανίας

Βιομηχανικό σχέδιο (Η.Π.Α.)

Επισκόπηση σφάλουγγιλης (Βέλγιο)

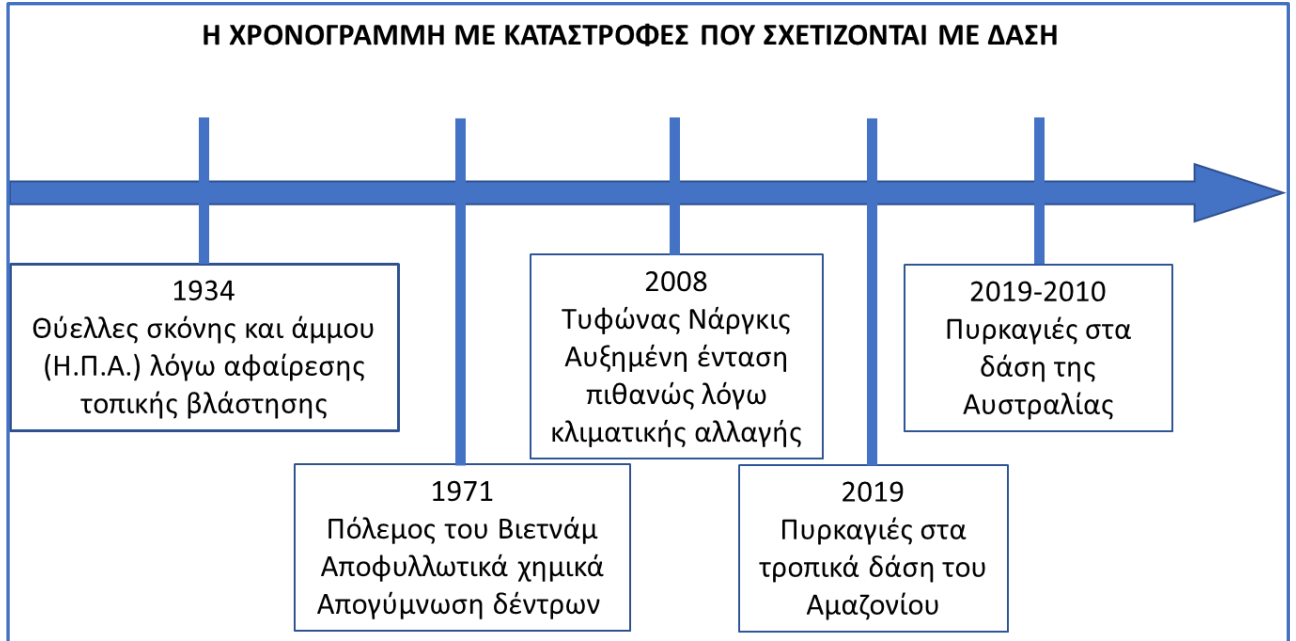
Απόβλητα στο Love Canal (Η.Π.Α.)

Μεγάλο (Λονδίνο)

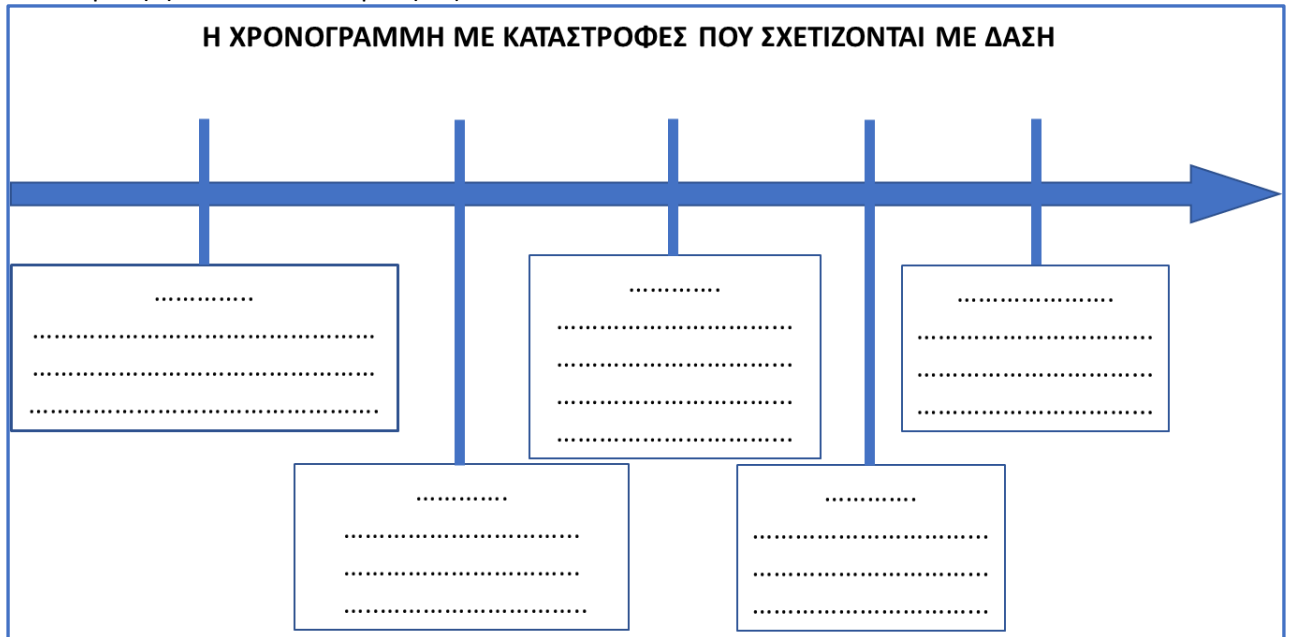
**Υλικό 6: Υποστηρικτική Χρονογραμμή με βάση τη μαθησιακή ετοιμότητα**

Παρακολουθώντας τη χρονογραμμή με θέμα τις μεγάλες περιβαλλοντικές καταστροφές του 20ού και του 21ου αιώνα εντοπίστε και σημειώστε περιπτώσεις που σχετίζονται με δάση. Μπορείτε να προσθέσετε και δύο επιπλέον;

**Υλικό 6α. Χαμηλό επίπεδο ετοιμότητας**



**Υλικό 6β. Υψηλό επίπεδο ετοιμότητας**



## Υλικό Αξιολόγησης

### Υλικό αξιολόγησης 1. Παραγωγή υλικού με βάση τα ενδιαφέροντα

#### Επιλογή 1.1. Αφίσα-μήνυμα

Δημιουργήστε μία αφίσα για να μεταφέρετε το μήνυμα της προστασίας των δασών .

Να συμπεριλάβετε σλόγκαν σχετικά με:

- ✓ Τι μπορεί να προκαλέσει την εκδήλωση πυρκαγιάς;
- ✓ Τι επιπτώσεις έχει η πυρκαγιά στην ισορροπία του οικοσυστήματος;
- ✓ Τι μπορούμε να κάνουμε για να προστατέψουμε τα δάση από τη φωτιά;

#### Επιλογή 1.2. Μέσα κοινωνικής δικτύωσης

Να κάνετε μία ανάρτηση στο ιστολόγιο του σχολείου για να μεταφέρετε το μήνυμα της προστασίας των δασών. Αναφερθείτε στα παρακάτω:

- ✓ Τι μπορεί να προκαλέσει την εκδήλωση πυρκαγιάς;
- ✓ Τι επιπτώσεις έχει η πυρκαγιά στην ισορροπία του οικοσυστήματος;
- ✓ Τι μπορούμε να κάνουμε για να προστατέψουμε τα δάση από τη φωτιά;

#### Επιλογή 1.3 Ενημερωτικό Φυλλάδιο

Δημιουργήστε ένα τρίπτυχο για να μεταφέρετε το μήνυμα της προστασίας των δασών με τις εξής στήλες:

- ✓ Τι μπορεί να προκαλέσει την εκδήλωση πυρκαγιάς;
- ✓ Τι επιπτώσεις έχει η πυρκαγιά στην ισορροπία του οικοσυστήματος;
- ✓ Τι μπορούμε να κάνουμε για να προστατέψουμε τα δάση από τη φωτιά;



## Σενάρια στο μάθημα της Φυσικής

<b>Γνωστικό αντικείμενο: Φυσική</b>		<b>Τάξη: Α΄ Λυκείου</b>
<b>Ενότητα/Κεφάλαιο</b>	1.2.4 Ο δεύτερος νόμος του Νεύτωνα	
<b>Αριθμός μαθημάτων/ χρόνος</b>	1 μάθημα - 1 διδακτική ώρα	
<b>Στόχοι</b>		
Με ποιον τρόπο συνδέεται η παρούσα διδακτική πρόταση με το ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ;		
<b>Γνώση</b>	Να διατυπώνουν οι μαθητές/τριες τον δεύτερο νόμο του Νεύτωνα και να γνωρίζουν τη μαθηματική του έκφραση.	
<b>Κατανόηση</b>	Να προβλέπουν οι μαθητές/τριες το είδος της κίνησης που θα κάνει ένα σώμα στο οποίο ασκούνται δυνάμεις.	
<b>Δεξιότητα</b>	Να σχεδιάζουν οι μαθητές/τριες τις δυνάμεις που ασκούνται σε ένα σώμα, να βρίσκουν τη συνισταμένη τους, να υπολογίζουν την επιτάχυνση που αποκτά το σώμα.	
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες</b>		
<p>Η δύναμη ως διάνυσμα.</p> <p>Υπολογισμός συνισταμένης δύναμης συγγραμμικών δυνάμεων.</p> <p>Η μάζα ως θεμελιώδες μέγεθος.</p> <p>Μονάδες μέτρησης μάζας, επιτάχυνσης, δύναμης.</p>		
<b>Ερωτήσεις-κλειδιά για τη διδασκαλία</b>		
<p>Πότε μία κίνηση είναι:</p> <p>Α. Ευθύγραμμη επιταχυνόμενη, Β. ευθύγραμμη ομαλά επιταχυνόμενη, Γ. Ευθύγραμμη επιβραδυνόμενη, Δ. Ευθύγραμμη ομαλά επιβραδυνόμενη;</p>		
<b>Ομαδοποίηση</b>		
<p>Ομαδοποίηση με βάση το επίπεδο μαθησιακής ετοιμότητας (Εργασία σε ζεύγη ετερογενή ως προς την ετοιμότητα).</p> <p>Ατομική εργασία ή σε τυχαία ζεύγη.</p> <p>Οι ομάδες δεν είναι σταθερές, υπάρχει εναλλαγή.</p>		
<b>Στρατηγικές και μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας</b>		
<b>Στρατηγικές Δ.Δ.</b>	<p>Σχεδιασμός με βάση την ετοιμότητα</p> <p>Ευέλικτη ομαδοποίηση</p>	
<b>Μέσα Δ.Δ.</b>	<p>Βιντεοσκοπημένο υλικό</p> <p>Γραφικοί οργανωτές (Προκαταβολικός οργανωτής, Διάγραμμα Venn)</p> <p>Προσομοιώσεις</p> <p>Διερευνήσεις (Πρόβλεψη, Παρατήρηση, Εξήγηση, Συμπέρασμα)</p>	

<b>Υλικό – Φύλλα εργασίας</b>	
<b>Περιεχόμενο</b>	<p>Το μάθημα διεξάγεται στην αίθουσα πληροφορικής ή στο εργαστήριο Φυσικών Επιστημών με τη χρήση υπολογιστών.</p> <p>Υλικό 1. <b>Βίντεο αφόρμησης: ΝΕΥΤΩΝΑΣ</b></p> <p>Υλικό 2: <b>Προκαταβολικός οργανωτής</b></p> <p>Υλικό 3: <b>Προσομοίωση: ΔΥΝΑΜΕΙΣ ΚΑΙ ΚΙΝΗΣΗ</b></p> <p>Υλικό 5. <b>Προσομοίωση: Ο ΘΕΜΕΛΙΩΔΗΣ ΝΟΜΟΣ ΤΗΣ ΜΗΧΑΝΙΚΗΣ</b></p>
<b>Επεξεργασία</b>	<p>Υλικό 4: <b>Διάγραμμα Venn</b></p> <p>Υλικό 6α. <b>Πίνακας διερεύνησης (κολλητοί ανάγνωσης-κατανόησης)</b></p> <p>Υλικό 6β. <b>Πίνακας διερεύνησης (κολλητοί ανάγνωσης-κατανόησης)</b></p>
<b>Αξιολόγηση</b>	
<b>Είδος αξιολόγησης</b>	Η αξιολόγηση είναι διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση
<b>Τρόπος αξιολόγησης</b>	<p>Υλικό Αξιολόγησης 1α. <b>για χαμηλή ετοιμότητα</b></p> <p>Υλικό Αξιολόγησης 1β. <b>για μεσαία ετοιμότητα</b></p> <p>Υλικό Αξιολόγησης 1γ. <b>για υψηλή ετοιμότητα</b></p>
<b>Πρόσθετο υλικό για τον εκπαιδευτικό</b>	Ο 2ος νόμος του Νεύτωνα για ευθύγραμμες και όχι μόνον κινήσεις

## Σενάριο 5

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου			
Επεξεργασίας	X		
Τελικού προϊόντος	X		

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
5'	<b>Βίντεο αφόρμησης</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός προβάλλει βίντεο σχετικά με το Νεύτωνα και τους νόμους του.</li> <li>Οι μαθητές παρακολουθούν το βίντεο και συνδέουν τη νέα γνώση με θέματα καθημερινότητας. Ταυτόχρονα προβληματίζονται πάνω στη δύναμη και τα αποτελέσματά της.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Το video clip αξιοποιείται για την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριών και τη κριτική παρακολούθησή του.</li> <li>– Το βίντεο περιλαμβάνει πολλαπλές αναπαραστάσεις σε αυθεντικό και συμβολικό επίπεδο (Υλικό 1).</li> </ul>
5'	<b>Προκαταβολικός οργανωτής</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει στους μαθητές/τριες τον προκαταβολικό οργανωτή που αναφέρεται στον 2<sup>ο</sup> Νόμο του Νεύτωνα και εξηγεί το περιεχόμενό του.</li> <li>Οι μαθητές/τριες κατατοπίζονται για το περιεχόμενο του μαθήματος και ανατρέχουν στον οργανωτή στη διάρκεια της διδακτικής ώρας.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ο προκαταβολικός οργανωτής μοιράζεται αμέσως μετά την προβολή του βίντεο και αποτελεί σημαντική βοήθεια για όλη τη διάρκεια του μαθήματος. (Υλικό 2).</li> </ul>
5'	<b>Εργασία ατομική ή σε ζεύγη</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει στην τάξη προσομοίωση με θέμα «Δυνάμεις και κίνηση».</li> <li>Οι μαθητές/τριες συμπληρώνουν ένα διάγραμμα Venn.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Οι μαθητές/τριες καλούνται να αποτυπώσουν σε ένα διάγραμμα Venn τα κοινά στοιχεία (2<sup>ος</sup> νόμος Νεύτωνα) και τις διαφορές μεταξύ ευθύγραμμης ομαλά επιταχυνόμενης και ευθύγραμμης ομαλά επιβραδυνόμενης κίνησης. (Υλικό 3). Σύνδεσμος προσομοίωσης (Υλικό 4). Διάγραμμα Venn</li> </ul>
15'	<b>Εργασία σε ζεύγη</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ο/η εκπαιδευτικός δίνει στους μαθητές ψηφιακό</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Η οπτικοποίηση του θεμελιώδους νόμου της μηχανικής δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές/τριες να</li> </ul>

	<b>ετερογενή ως προς την ετοιμότητα</b>	<p>μαθησιακό αντικείμενο για μελέτη</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Οι μαθητές/τριες σε ζευγάρια διερευνούν το θεμελιώδη νόμο της μηχανικής και συμπληρώνουν τον πίνακα.</li> </ul> <p>Ο/η εκπαιδευτικός παρακολουθεί και υποστηρίζει τους μαθητές/τριες στην εργασία τους.</p>	<p>προβλέψουν, να παρατηρήσουν, να εξηγήσουν και να συμπεράνουν σχετικά με την επιτάχυνση και την ταχύτητα κίνησης του αμαξιδίου όταν α)μεταβληθεί η μάζα του και β)μεταβληθεί η δύναμη που ασκείται σε αυτό.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- (Υλικό 5). Σύνδεσμος μαθησιακού αντικειμένου</li> <li>- (Υλικό 6<sup>α</sup>). Πίνακας -μεταβολή μάζας (κολλητοί ανάγνωσης-κατανόησης)</li> <li>- (Υλικό 6β). Πίνακας – μεταβολή δύναμης (κολλητοί ανάγνωσης-κατανόησης)</li> </ul>
10'	<b>Αξιολόγηση με διαφοροποίησης η βάσει ετοιμότητας Ατομική εργασία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει κάρτες με ερωτήματα πάνω σε μία μελέτη διερεύνησης.</li> <li>• Οι μαθητές/τριες συμπληρώνουν τις απαντήσεις στις αντίστοιχες κάρτες.</li> </ul> <p>Ο/η εκπαιδευτικός οργανώνει τους μαθητές σε ομάδες και παρακολουθεί την πορεία.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Κάρτες τελικής αξιολόγησης με διαφοροποίηση του περιεχομένου με βάση την ετοιμότητα των μαθητών/τριών.</li> <li>- Υλικό Αξιολόγησης 1α. για χαμηλή ετοιμότητα.</li> <li>- Υλικό Αξιολόγησης 1β. για μεσαία ετοιμότητα</li> <li>- Υλικό Αξιολόγησης 1γ. για υψηλή ετοιμότητα.</li> </ul>
5'	<b>Αναστοχασμός -Σύνοψη</b>	Γίνεται συζήτηση στην τάξη	- Οι μαθητές/τριες συζητούν τα συμπεράσματά τους σχετικά με το 2 <sup>ο</sup> νόμο του Νεύτωνα.

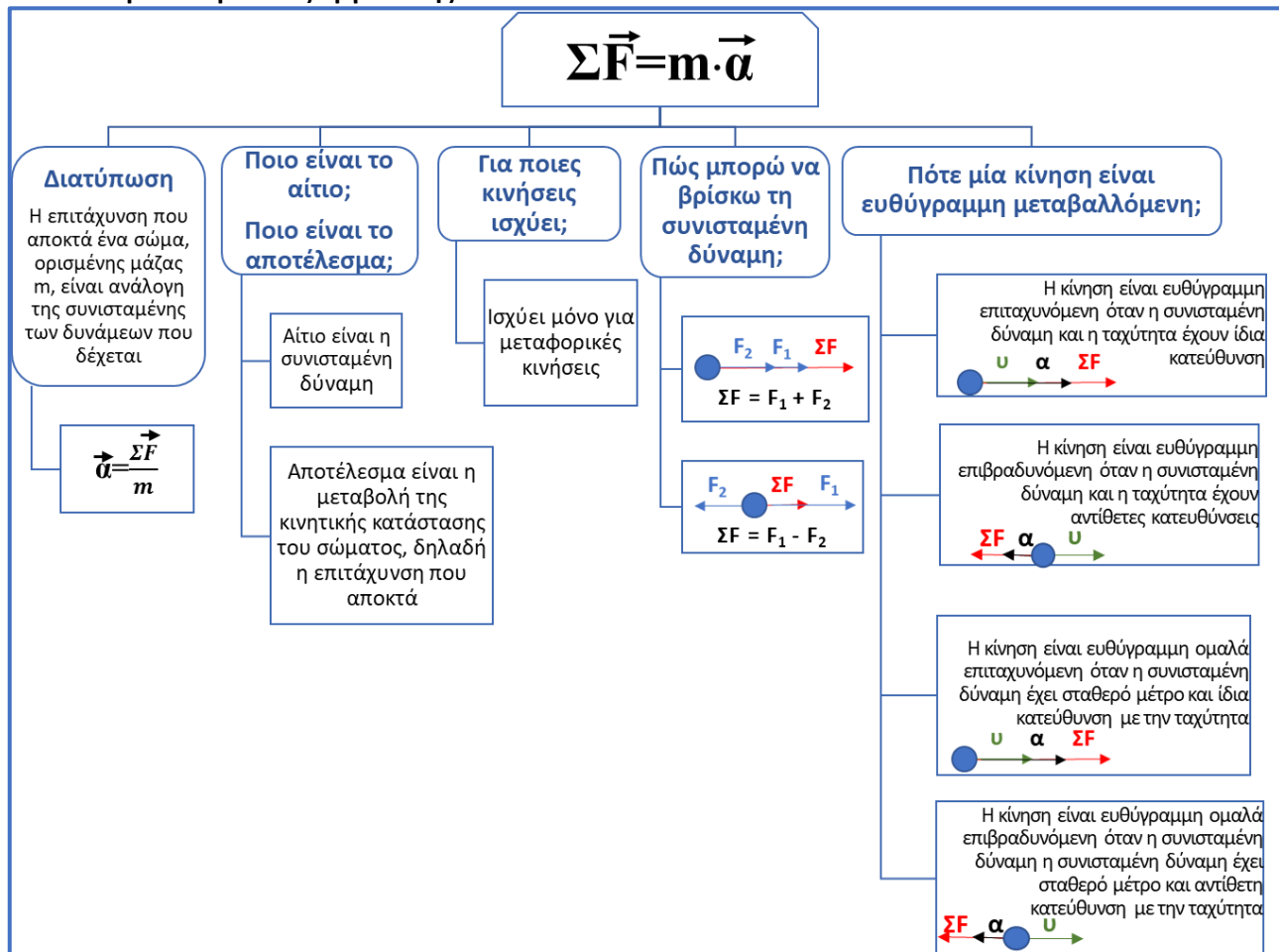
**\*Πρόσθετο υλικό για τον εκπαιδευτικό (Παράρτημα)**

## Παράρτημα – Σενάριο 5 Διδακτικό υλικό

Υλικό 1: Σύνδεσμος video clip: ΝΕΥΤΩΝΑΣ

<http://photodentro.edu.gr/v/item/video/8522/161>

Υλικό 2: Προκαταβολικός οργανωτής

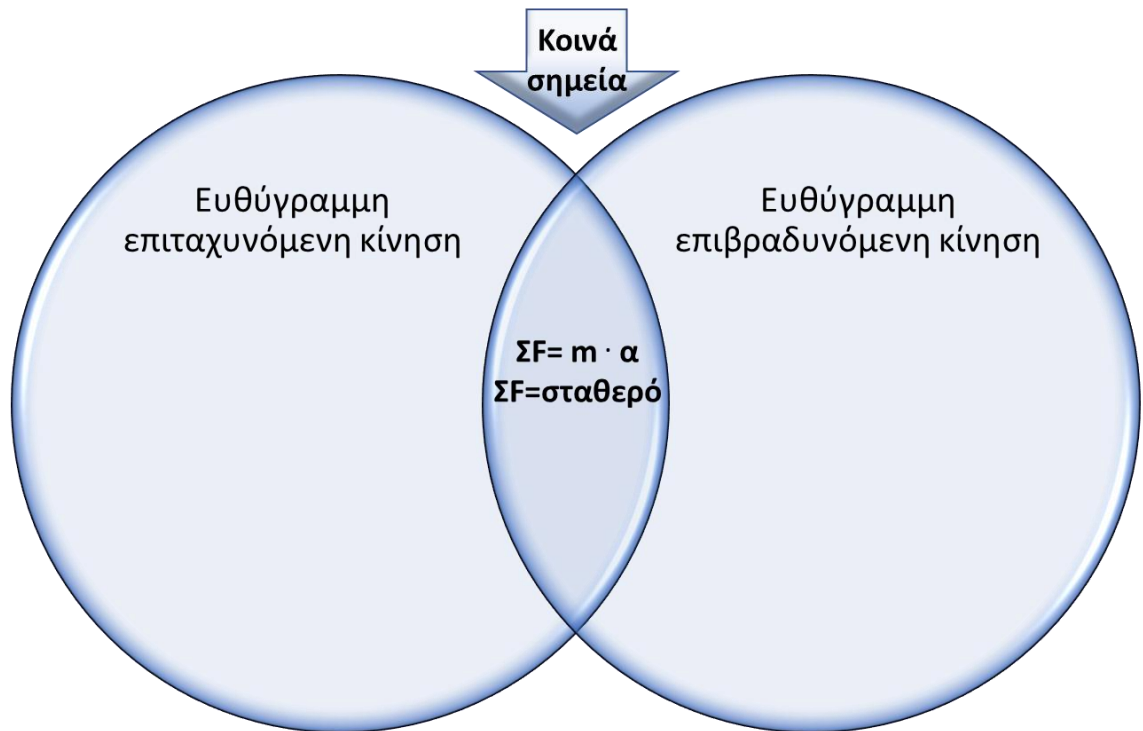


Υλικό 3: Σύνδεσμος προσομοίωσης: ΔΥΝΑΜΕΙΣ ΚΑΙ ΚΙΝΗΣΗ

<https://phet.colorado.edu/el/simulation/legacy/forces-and-motion>

Υλικό 4: Διάγραμμα Venn

Πότε η ευθύγραμμη κίνηση είναι ομαλά επιταχυνόμενη και πότε ομαλά επιβραδυνόμενη;



Υλικό 6. Πίνακες διερεύνησης (κολλητοί ανάγνωσης-κατανόησης)  
Επιλογή 6α

<b>1. Πρόβλεψη</b> Σε ποια περίπτωση το σώμα θα αποκτήσει μεγαλύτερη επιτάχυνση; α β	<b>2. Παρατήρηση –Δοκιμή</b> Τρέξτε την προσομοίωση. Είναι σύμφωνη η πρόβλεψή σας με αυτό που βλέπετε; ΝΑΙ ΟΧΙ
<b>3. Εξήγηση</b> Εφαρμόστε το νόμο και υπολογίστε την επιτάχυνση (α)	<b>4. Συμπέρασμα</b> Όσο μεγαλύτερη είναι η μάζα ενός σώματος, στο οποίο ασκείται συγκεκριμένη δύναμη, τόσο μικρότερη είναι η επιτάχυνση που θα αποκτήσει

$$F=m \cdot a$$

α)  $F=12\text{N}$ ,  $m=1\text{kg}$   
β)  $F=12\text{N}$ ,  $m=2\text{kg}$

Επιλογή 6β

<b>1. Πρόβλεψη</b> Σε ποια περίπτωση το σώμα θα αποκτήσει μεγαλύτερη επιτάχυνση; α β	<b>2. Παρατήρηση –Δοκιμή</b> Τρέξτε την προσομοίωση. Είναι σύμφωνη η πρόβλεψή σας με αυτό που βλέπετε; ΝΑΙ ΟΧΙ
<b>3. Εξήγηση</b> Εφαρμόστε το νόμο και υπολογίστε την επιτάχυνση (α)	<b>4. Συμπέρασμα</b> Όσο μεγαλύτερη είναι η δύναμη που ασκείται σε ένα σώμα συγκεκριμένης μάζας, τόσο μεγαλύτερη είναι η επιτάχυνση που θα αποκτήσει

$$F=m \cdot a$$

α)  $F=12\text{N}$ ,  $m=1\text{kg}$   
β)  $F=24\text{N}$ ,  $m=1\text{kg}$

## Υλικό Αξιολόγησης

### Υλικό αξιολόγησης 1<sup>α</sup>: για χαμηλή ετοιμότητα

Σώμα μάζας 1kg είναι ακίνητο πάνω σε λείο οριζόντιο επίπεδο. Στο σώμα ασκείται μία σταθερή οριζόντια δύναμη  $F=5\text{N}$ .



- A. Σε ποια κατεύθυνση θα κινηθεί το σώμα;
- B. Πόση επιτάχυνση θα αποκτήσει;
- Γ. Ποια η ταχύτητά του μετά από χρόνο  $t=2\text{sec}$ ;

Όνομα: .....

A.

B.

Γ.

### Υλικό αξιολόγησης 1β: για μεσαία ετοιμότητα

Σώμα μάζας 1kg είναι ακίνητο πάνω σε λείο οριζόντιο επίπεδο. Στο σώμα ασκούνται δύο σταθερές οριζόντιες δυνάμεις ίδιας κατεύθυνσης,  $F_1=5\text{N}$  και  $F_2=10\text{N}$ .



- A. Σε ποια κατεύθυνση θα κινηθεί το σώμα;
- B. Πόση επιτάχυνση θα αποκτήσει;
- Γ. Ποια η ταχύτητά του μετά από χρόνο  $t=2\text{sec}$ ;

Όνομα: .....

A.

B.

Γ.

### Υλικό αξιολόγησης 1γ: για υψηλή ετοιμότητα

Σώμα μάζας 1kg είναι ακίνητο πάνω σε λείο οριζόντιο επίπεδο. Στο σώμα ασκούνται δύο σταθερές οριζόντιες δυνάμεις με αντίθετες κατευθύνσεις,  $F_1=5\text{N}$  και  $F_2=10\text{N}$ .



- A. Σε ποια κατεύθυνση θα κινηθεί το σώμα;
- B. Πόση επιτάχυνση θα αποκτήσει;
- Γ. Ποια η ταχύτητά του μετά από χρόνο  $t=2\text{sec}$ ;

Όνομα: .....

A.

B.

Γ.



## \*Πρόσθετο υλικό για τον εκπαιδευτικό (Παράρτημα)

### Ο 2<sup>ος</sup> νόμος του Νεύτωνα για ευθύγραμμες και όχι μόνον κινήσεις

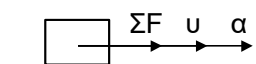
#### Διερεύνηση της σχέσης $\vec{\Sigma F} = m \cdot \vec{a}$ για μεταφορικές κινήσεις.

**A)**  $\rightarrow$  Αν  $\vec{\Sigma F} = 0 \Rightarrow \vec{a} = 0 \Rightarrow \frac{\Delta \vec{u}}{\Delta t} = 0 \Rightarrow \Delta \vec{u} = 0 \Rightarrow \vec{u}_T - \vec{u}_A = 0 \Rightarrow \vec{u}_T = \vec{u}_A \Rightarrow$  ΑΡΑ:

1. Αν  $\vec{u}_A \neq 0$  τότε το σώμα θα κάνει **ευθύγραμμη ομαλή κίνηση** και θα ισχύει:  $\vec{x} = \vec{x}_0 + \vec{u}t$
2. Αν  $u_A=0$  το σώμα δεν θα κινείται

**B)**  $\rightarrow$  Αν  $\vec{\Sigma F} // \vec{u}$  τότε το σώμα θα κάνει **ευθύγραμμη κίνηση**.

**Γ)**  $\rightarrow$  Αν  $\vec{\Sigma F} // \vec{u}$  με  $\vec{\Sigma F} = \text{σταθ.}$  τότε το σώμα θα κάνει **ευθύγραμμη ομαλά μεταβαλλόμενη κίνηση** ( $\alpha = \text{σταθερό}$ )  $\vec{v} = \vec{v}_0 + \vec{a}t \dots$  και  $\Delta x = v_0 t \pm 1/2 \alpha t^2$



**ομαλά επιταχυνόμενη**  
 $\vec{\Sigma F}$  και  $\vec{u}$  ίδια φορά και  $\alpha = \text{σταθερή}$



**ομαλά επιβραδυνόμενη**  
 $\vec{\Sigma F}$  και  $\vec{u}$  αντίθετες φορές φορές

**Δ)**  $\rightarrow$  Αν τα διανύσματα  $\vec{\Sigma F}$  και  $\vec{u}$  σχηματίζουν γωνία το σώμα θα διαγράψει **καμπυλόγραμμη τροχιά**.

$$\vec{\Sigma F} = m \cdot \vec{a}$$

**E)**  $\rightarrow$   
Αν τα

είναι

το μέτρο της  $\Sigma F$  είναι σταθερό τότε το σώμα κάνει **ομαλή κυκλική κίνηση** και η συνισταμένη δύναμη παίζει το ρόλο της κεντρομόλου. Επίσης ισχύουν:

$$\Sigma F = F_K = m \alpha_K = \frac{m u^2}{R} = m \omega^2 R = m \frac{4\pi^2}{T^2} R = m 4\pi^2 f^2 R,$$

$$u = \frac{S}{t} = \omega R = \frac{2\pi}{T} R = 2\pi f R,$$

$$\omega = \frac{\Phi}{t} = \frac{2\pi}{T} = 2\pi f$$

#### 1. Η συνιστώσα $\Sigma F_x$

παράγει έργο άρα προσθέτει ή αφαιρεί ενέργεια από το σώμα. Άρα μεταβάλλει την κινητική ενέργεια του σώματος συνεπώς το μέτρο της ταχύτητας.

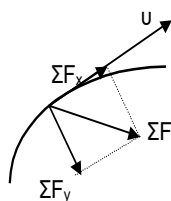
#### 2. Η συνιστώσα $\Sigma F_y$ που είναι κάθετη στην ταχύτητα:

**α.** Δεν παράγει έργο άρα ούτε προσθέτει ούτε αφαιρεί ενέργεια από το σώμα, συνεπώς δεν μεταβάλλει την κινητική ενέργειά του  $W_{\lambda\pi} = \Delta K = 0$ .

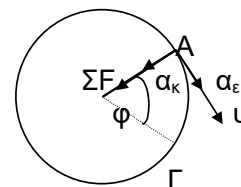
**β.** Παίζει το ρόλο της κεντρομόλου.

$$\Sigma F_y = F_k = m \cdot \alpha_k = m \cdot \frac{v^2}{R}$$

Δηλαδή προσδίδει στο σώμα κεντρομόλο επιτάχυνση, δηλαδή μεταβάλλει τη διεύθυνση της ταχύτητας και όχι το μέτρο της.



διανύσματα  $\vec{\Sigma F}$  και  $\vec{u}$  κάθετα μεταξύ τους και



**ΣΤ)**  $\rightarrow$  Αν η συνισταμένη δύναμη έχει τη διεύθυνση της κίνησης και το μέτρο της είναι ανάλογο της απομάκρυνσης από τη θέση ισορροπίας του σώματος  $\vec{\Sigma F} = -D \cdot \vec{x}$  το σώμα θα κάνει **γραμμική αρμονική ταλάντωση**. Ισχύουν:

$$\vec{\Sigma F} = -D\vec{x} \Rightarrow \Sigma F = -F_o \cdot \eta\mu(\omega t + \phi_o)$$

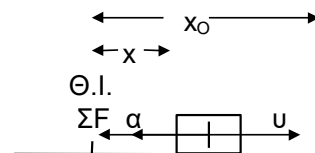
$$F_o = m \alpha_o = m \omega^2 x_o = D x_o$$

$$x = x_o \eta\mu(\omega t + \phi_o)$$

$$v = v_o \sigma\upsilon\nu(\omega t + \phi_o) \text{ και } \alpha = -\alpha_o \eta\mu(\omega t + \phi_o)$$

$$v_o = \omega x_o \text{ και } \alpha_o = \omega^2 x_o$$

$$K = 1/2 m v^2, U = 1/2 D x^2, E_{\text{m}\pi\chi} = K + U, T = 2\pi(m/D)^{1/2}$$



Καλή διδακτική πρακτική από το Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης «Διερεύνηση της σχέσης  $\Sigma F = m \cdot a$  για μεταφορικές κινήσεις», Παπαλεξίου Γεώργιος, 2011, <https://bit.ly/2OWdn4r>

#### 4.4.3 Σενάρια διαφοροποιημένης διδασκαλίας για το ΕΠΑΛ (Ευαγγελία Ξάνθου)

##### Σενάρια στο μάθημα των Νέων Ελληνικών-Γλώσσα

Γνωστικό αντικείμενο: ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΜΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΟ ΚΕΙΜΕΝΟ		Τάξη: Α' ΕΠΑΛ
Ενότητα/Κεφάλαιο	Ο άνθρωπος και η φύση/3η Ενότητα	
Αριθμός μαθημάτων/ χρόνος	2 μαθήματα, 2 διδακτικές ώρες	
<b>Στόχοι</b>		
<p>Σύμφωνα με το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών (ΦΕΚ 2319/τ.Β'/31.12.1999), στα σχολικά εγχειρίδια «Νέα Ελληνικά», η διδασκαλία της Γλώσσας και της Λογοτεχνίας οργανώνεται με τρόπο ενιαίο σε όλη τη διδακτική διαδικασία. Ως αποτέλεσμα της γλωσσικής διδασκαλίας, αναμένεται οι μαθητές/τριες «να αποκωδικοποιούν μηνύματα και παράλληλα να διευρύνουν τους μηχανισμούς της [ελληνικής] γλώσσας. Να χρησιμοποιούν δηλαδή τη σκέψη τους και τη γλώσσα που ήδη κατέχουν για να εκφράζονται προφορικά και γραπτά με αποτελεσματικό τρόπο.». Επίσης προσδοκάται «να συνειδητοποιήσουν τη σημασία της γλώσσας για την κοινωνική τους ζωή, ώστε είτε ως πομποί είτε ως δέκτες, να αναγνωρίζουν τις ανεπάρκειες ή τις δυνατότητες του δικού τους λόγου και των άλλων, ανάλογα με τις περιστάσεις επικοινωνίας.». Δεδομένων των διαφοροποιημένων αναγνωστικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών, ο/η εκπαιδευτικός καλείται να εμπλουτίσει το διδακτικό υλικό των σχολικών εγχειριδίων με επιπλέον κείμενα και αντίστοιχες δραστηριότητες ανάγνωσης-κατανόησης και αυτό αξιοποιείται στα προτεινόμενα σχέδια διδασκαλίας με το κείμενο με τίτλο «Αίσχος! Έγκυος φάλαινα ξεβράστηκε στην Ιταλία με 22 κιλά σκουπίδια στο στομάχι της.» από τον ημερήσιο τύπο.</p>		
<b>Γνώση</b>	✓ Να γνωρίσουν πτυχές του προβλήματος της οικολογικής καταστροφής.	
<b>Κατανόηση</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Να προσδιορίσουν το επικοινωνιακό πλαίσιο του κειμένου π.χ. τον πομπό, τον δέκτη, το μέσο μετάδοσης του μηνύματος.</li> <li>✓ Να προβληματιστούν για το σκοπό που γράφτηκε το κείμενο και να το συσχετίσουν με λεξιλογικές ή μορφοσυντακτικές επιλογές του συγγραφέα.</li> </ul>	
<b>Δεξιότητα</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Να αξιολογήσουν τη χρήση της εικόνας στην αποτελεσματικότητα του μηνύματος ενός πολυτροπικού κειμένου.</li> <li>✓ Να βελτιώσουν τη δεξιότητα παραγωγής γραπτού λόγου που τους βοηθά στη σταδιακή κατάκτηση γλωσσικής επίγνωσης.</li> <li>✓ Να διατυπώνουν τα επιχειρήματά τους γραπτά ή /και προφορικά.</li> </ul>	
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες</b>		
<p>Οι μαθητές/τριες να μπορούν να διακρίνουν τι λέει το κείμενο από το πώς το λέει και να αναγνωρίζουν βασικές γλωσσικές λειτουργίες. Για τους μαθητές που δεν έχουν κατακτήσει τις προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες προτείνεται η χρήση υποστηρικτικού υλικού (Υλικό 1: Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές, βλ. Παράρτημα Χ)</p>		
<b>Ερωτήσεις-κλειδιά για τη διδασκαλία</b>		

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Τι σημαίνει κλιματική αλλαγή;</li> <li>• Πώς οφείλουμε να αντιμετωπίζουμε την περιβαλλοντική καταστροφή;</li> </ul>	
<b>Ομαδοποίηση</b>	
Οι μαθητές/τριες ομαδοποιούνται ανάλογα με την ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα και το μαθησιακό προφίλ, άλλοτε σε μικρές ή μεγάλες ομάδες άλλοτε σε ζεύγη ή ατομικά. Οι ομάδες δεν είναι σταθερές και εναλλάσσονται στο πλαίσιο του μαθήματος.	
<b>Στρατηγικές και μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας</b>	
<b>Στρατηγικές Δ.Δ.</b>	Επικέντρωση της διδασκαλίας σε βασικές έννοιες Διαβάθμιση μαθησιακού έργου Σχεδιασμός με βάση την ταξινόμια Bloom Σχεδιασμός με βάση τα ενδιαφέροντα Ευέλικτη ομαδοποίηση
<b>Μέσα Δ.Δ.</b>	Η διδασκαλία «Πάνω στην ώρα»/ Just-in-time teaching (JiTT) Ανάγνωση του κειμένου φωναχτά/Read Aloud Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές Κολλητοί ανάγνωσης Πίνακας RAFT
<b>Υλικό – Φύλλα εργασίας</b>	
<b>Περιεχόμενο</b>	Υλικό 1: Φωτοτυπία κειμένου από τον ημερήσιο τύπο, που θα έχουν μαζί τους οι μαθητές/τριες και στα δύο μαθήματα, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 2: Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές ,βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 4: Εικόνες με θέματα περιβαλλοντικής καταστροφής που συνοδεύονται από σύντομο πληροφοριακό υλικό, βλ. Παράρτημα σ. Χ
<b>Επεξεργασία</b>	Υλικό 3: Δραστηριότητες με βάση την ταξινόμια του Bloom, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 5: Δραστηριότητες με βάση παράλληλο κείμενο, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 6: Πίνακας RAFT, βλ. Παράρτημα σ. Χ
<b>Διαδικτυακή επικοινωνία</b>	Πριν από τη διδασκαλία του 2 <sup>ου</sup> μαθήματος, ο/η εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει κάποια πλατφόρμα ή κάποια εφαρμογή επικοινωνίας για την αποστολή του αρχείου των ερωτήσεων και την παραλαβή των απαντήσεων από τους/τις μαθητές/τριες.
<b>Αξιολόγηση</b>	
<b>Είδος αξιολόγησης</b>	Αρχική, Διαμορφωτική αξιολόγηση. Αυτο-αξιολόγηση μεταξύ μαθητών/τριών για την ομαδική συνεργασία.
<b>Τρόπος αξιολόγησης</b>	Υλικό αξιολόγησης 1 για τη μαθησιακή ετοιμότητα: Ερωτήσεις προβληματισμού για τη θεματική του 2 <sup>ου</sup> μαθήματος, Η διδασκαλία «Πάνω στην ώρα»/ Just-in-time Teaching (JiTT), βλ. Παράρτημα σ. Χ Η αρχική αξιολόγηση θα δώσει στον/στην εκπαιδευτικό τις απαραίτητες πληροφορίες για τους/τις μαθητές/τριες χαμηλής ετοιμότητας από τα δεδομένα της αξιολόγησης των απαντήσεων και θα γίνει ο αναγκαίος σχεδιασμός του 2 <sup>ου</sup> μαθήματος. Υλικό αξιολόγησης 2: Αξιολόγηση ομαδικής συνεργασίας, βλ. Παράρτημα σ. Χ

### 1ο μάθημα:

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου	X		
Επεξεργασίας	X		
Τελικού προϊόντος			X

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
1'-2'	<b>Ανακοίνωση διδακτικών στόχων</b>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός ανακοινώνει τους μαθησιακούς στόχους στους οποίους θα εστιάσει η διδασκαλία:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να προσδιορίσετε το επικοινωνιακό πλαίσιο του κειμένου π.χ. τον πομπό, τον δέκτη, το μέσο μετάδοσης του μηνύματος.</li> <li>• Να προβληματιστείτε για ποιο σκοπό γράφτηκε το κείμενο και να το συσχετίσετε με λεξιλογικές ή μορφοσυντακτικές επιλογές του συγγραφέα.</li> </ul>	Οι μαθησιακοί στόχοι καθοδηγούν τους/τις μαθητές/τριες να επικεντρωθούν σε συγκεκριμένες δράσεις για την επίτευξή τους.
5'	<b>Ανάγνωση του κειμένου από μαθητή/τρια</b>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός μοιράζει το κείμενο σε φωτοτυπία. Πριν διαβάσει το κείμενο δίνει ως αναγνωστική οδηγία στους/στις μαθητές/τριες να υπογραμμίζουν στο κείμενο τα χωρία που σχετίζονται με τον τίτλο.</p> <p>Ο/Η εκπαιδευτικός αρχίζει να διαβάζει δυνατά το κείμενο, διαβάζοντας την πρώτη παράγραφο. Στη συνέχεια ένας/μία μαθητής/τρια συνεχίζει την ανάγνωση.</p>	<p>Η ανάγνωση των κειμένων δυνατά είναι ένας ισχυρός τρόπος συμμετοχής των παιδιών στη διαδικασία αλφαριθμητισμού. Η εμπειρία ανάγνωσης αυξάνει την ανάπτυξη του λεξιλογίου των μαθητών, την κατανόηση και το κίνητρο να θέλουν να διαβάσουν.</p> <p>Η αναγνωστική οδηγία βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να αναζητήσουν συγκεκριμένες πληροφορίες στο κείμενο και εξασφαλίζει την προσοχή τους.</p>

			Υλικό 1: Φωτοτυπία κειμένου, βλ. Παράρτημα σ. Χ)
15'	<p><b>Μετά την ανάγνωση</b></p> <p><b>Ατομική εργασία</b></p>	<p>Μετά την ανάγνωση, ο/η εκπαιδευτικός επιχειρεί με ερωταπαντήσεις να εμπλέξει ενεργητικά τους/τις μαθητές /τριες στη διαδικασία που θα τους καθοδηγήσει στη συμπλήρωση των γραφικών οργανωτών:</p> <p>(Με ποια αφορμή γράφτηκε το άρθρο; Ποια συναισθήματα σας προκάλεσε; Γνωρίζετε παρόμοιο περιστατικό; κλπ).</p>	<p>Οι μαθητές/τριες εργάζονται με υλικό που ανταποκρίνεται στο επίπεδο ετοιμότητάς τους. Ο γραφικός οργανωτής δίνεται μερικώς συμπληρωμένος ως υποστηρικτικό υλικό για τους μαθητές χαμηλής και μεσαίας ετοιμότητας.</p> <p>Οι υπόλοιποι/ες μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να τον συμπληρώσουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.</p> <p>(Υλικό 1: Φωτοτυπία κειμένου, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p> <p>Υλικό 2: Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές-2α,2β, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
15'	<p><b>Εργασία σε ομάδες με βάση την ετοιμότητα</b></p>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός χωρίζει τους μαθητές σε ομάδες 3-4 ατόμων με βάση την ετοιμότητα και μοιράζει σε όλους/ες ατομικά φωτοτυπία με τις δραστηριότητες.</p> <p>Οι μαθητές/τριες επιλέγουν μία δραστηριότητα σύμφωνα με την ομάδα στην οποία ανήκουν (ομάδα Α, Β ή Γ).</p>	<p>Οι δραστηριότητες των ομάδων χαμηλής ετοιμότητας (ομάδες Α), μεσαίας ετοιμότητας (ομάδες Β) και υψηλής ετοιμότητας (ομάδες Γ) έχουν σχεδιαστεί σύμφωνα με την ταξινόμια Bloom, η οποία ενσωματώνει τους διαφορετικούς τύπους νοητικών διαδικασιών διαχωρίζοντάς τους σε ιεραρχικά επίπεδα δυσκολίας.</p> <p>(Υλικό 3: Δραστηριότητες με βάση την ταξινόμια του Bloom, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
10'	<p><b>Παρουσίαση εργασιών και συζήτηση στην ολομέλεια</b></p>	<p>Οι ομάδες παρουσιάζουν τις εργασίες τους στην ολομέλεια, συζητούν, σχολιάζουν με επιχειρήματα και αναφορές στο κείμενο.</p>	<p>Οι μαθητές/τριες αποκτούν αυτοπεποίθηση στην έκφραση των απόψεων τους.</p>

## 2ο μάθημα

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου	X		
Επεξεργασίας		X	
Τελικού προϊόντος		X	

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
	<p><b>«Πριν την τάξη»</b></p> <p><b>Η διδασκαλία «Πάνω στην ώρα»</b></p> <p><b>Just-in-time teaching (JiT)</b></p>	<p>Πριν από τη διδασκαλία του 2<sup>ου</sup> μαθήματος, ο/η εκπαιδευτικός στέλνει ηλεκτρονικά στους/στις μαθητές/τριες ένα αρχείο με 2-3 ερωτήσεις, ώστε να τις επεξεργαστούν στο σπίτι ανατρέχοντας κυρίως στο διαδίκτυο για υλικό.</p> <p>1. Είναι η Γη πραγματικά ζεστή; Τι λένε οι ειδικοί; Ποιον πρέπει να πιστέψουμε; Τι πρέπει να κάνουμε; κ.ά.</p> <p>(Υλικό αξιολόγησης 1 για τη μαθησιακή ετοιμότητα: Ερωτήσεις προβληματισμού για τη θεματική του 2<sup>ου</sup> μαθήματος, βλ. Παράρτημα σ. X)</p>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός έχει χρησιμοποιήσει κάποια πλατφόρμα ή κάποια εφαρμογή επικοινωνίας για τη διαμοίραση των ερωτήσεων. Ορίζει ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα για να του/της αποστείλουν όλοι/ες οι μαθητές/τριες τις απαντήσεις τους, πριν το μάθημα, ώστε να τις μελετήσει και με βάση αυτές να γνωρίζει την ετοιμότητά τους για να σχεδιάσει τη διδασκαλία.</p> <p>Ο/Η εκπαιδευτικός συλλέγει πληροφορίες, από τις εργασίες που κάνουν οι μαθητές/τριες στο σπίτι, για το επίπεδο ετοιμότητάς τους, για να ρυθμίσει το επόμενο μάθημα με δραστηριότητες που ταιριάζουν στις ανάγκες των μαθητών. Παρέχει κίνητρα στους/στις μαθητές/τριες να ολοκληρώσουν τις δραστηριότητες στην τάξη, αφού οι έννοιες είναι φρέσκες στο μυαλό των μαθητών/τριών.</p>
1'-2'	<p><b>Αφόρμηση:</b></p> <p><b>εικόνες περιβαλλοντικής καταστροφής</b></p>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός μοιράζει σε φωτοτυπία εικόνες με θέματα:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Λιώσιμο πάγων</li> <li>✓ Πυρκαγιά στο τροπικό δάσος του Αμαζονίου</li> <li>✓ Πλημμύρα</li> <li>✓ Ρύπανση από πετρελαιοκηλίδα</li> </ul>	<p>Οι μαθητές/τριες κινητοποιούνται παρακολουθώντας ερεθίσματα από την επικαιρότητα και αρχίζουν να απαντούν αβίαστα στο ερώτημα του/της εκπαιδευτικού.</p>

		<p>✓ Καταστροφή μνημείων, κλπ.</p> <p>Οι εικόνες συνοδεύονται από σύντομο πληροφοριακό υλικό.</p> <p>Οι μαθητές/τριες τις εξετάζουν 1' με 2' λεπτά και απαντούν άμεσα στο ερώτημα του/της εκπαιδευτικού:</p> <p>Ποια εικόνα σας προκαλεί μεγαλύτερο ενδιαφέρον και για ποιο λόγο;</p>	<p>(Υλικό 4: Εικόνες με θέματα περιβαλλοντικής καταστροφής, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
5'	<b>Κολλητοί ανάγνωσης Μελέτη υλικού</b>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός έχει εντοπίσει, πριν το μάθημα, τους/τις μαθητές/τριες χαμηλής ετοιμότητας από τα δεδομένα της αξιολόγησης των απαντήσεων και δημιουργεί ζευγάρια μαθητών (κολλητούς ανάγνωσης). Χωρίζει τους μαθητές σε ζευγάρια ετερογενή ως προς την ετοιμότητα.</p> <p>Οι μαθητές/τριες διαβάζουν το παράλληλο κείμενο «Οι δολοφόνοι του πλανήτη» του Β. Μουλόπουλου από τη φωτοτυπία.</p> <p>Ο/Η εκπαιδευτικός δίνει ως αναγνωστική οδηγία στους/στις μαθητές/τριες να υπογραμμίσουν τα στοιχεία που υποδηλώνουν χώρο, χρόνο και πρόσωπα.</p>	<p>Οι κολλητοί ανάγνωσης είναι ζευγάρια μαθητών/τριών διαφορετικής ετοιμότητας που βοηθούν ο ένας τον άλλον στη μελέτη των κειμένων, με στόχο την κατανόηση και την επεξεργασία τους.</p> <p>Οι μαθητές/τριες μελετούν με τον/την κολλητό τους το κείμενο.</p> <p>Η αναγνωστική οδηγία βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να αναζητήσουν συγκεκριμένες πληροφορίες στο κείμενο και εξασφαλίζει την προσοχή τους. Συζητούν και καταλήγουν σε μία κοινή απάντηση.</p> <p>(Υλικό 5: Δραστηριότητες με βάση παράλληλο κείμενο, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
5'	<b>Συζήτηση στην ολομέλεια</b>	<p>Οι μαθητές/τριες συζητούν τις απαντήσεις τους στην ολομέλεια της τάξης και με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού συγκεκριμενοποιείται η νέα γνώση. Δίνεται έμφαση όπου χρειάζονται βοήθεια.</p>	<p>Οι μαθητές/τριες συζητούν, μαθαίνουν μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και αποκτούν αυτοπεποίθηση στην έκφραση των απόψεων τους. Γίνεται διάχυση των γνώσεων που προσέλαβαν από την προσωπική αναζήτηση «Πριν την τάξη».</p>
		<p>Ο/Η εκπαιδευτικός ορίζει την εναλλαγή της ομαδοποίησης (μετάβαση από ζεύγη μαθητών</p>	<p>Η αξιοποίηση των ενδιαφερόντων του/της μαθητή/τριας στη μαθησιακή</p>

15'	<b>Ομαδική εργασία με βάση τα ενδιαφέροντα</b>	σε ομάδες διαφορετικής ετοιμότητας). Ο/Η εκπαιδευτικός μοιράζει σε όλους από μία φωτοτυπία του πίνακα RAFT. Οι μαθητές/τριες επιλέγουν να υλοποιήσουν μία δραστηριότητα από τον πίνακα RAFT, για να δείξουν τι έμαθαν. (Οι απαντήσεις σε μορφή κειμένου δε θα ξεπερνούν τις 150-200 λέξεις)	διαδικασία ενισχύει τα κίνητρα και την περαιτέρω εμπλοκή τους στη μάθηση. Ο πίνακας RAFT περιλαμβάνει δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα. Οι μαθητές/τριες αναλαμβάνουν έναν ρόλο και ενθαρρύνονται να λάβουν υπόψη τους συμβάσεις του γραπτού λόγου, που αφορούν στη δομή, στο περιεχόμενο και στο ύφος κάθε κειμενικού τύπου. Οι δραστηριότητες σε θέματα που σχετίζονται με τις προσωπικές εμπειρίες τους ενισχύουν τα κίνητρά τους για τη μάθηση και θεωρούνται αξιόλογες.  (Υλικό 6: Πίνακας RAFT, Δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα, βλ. Παράρτημα σ. Χ)
10'	<b>Παρουσίαση εργασιών Συζήτηση στην ολομέλεια</b>	Οι μαθητές/τριες παρουσιάζουν τις εργασίες τους στην ολομέλεια της τάξης και με τις υποδείξεις του/της εκπαιδευτικού συγκεκριμενοποιείται η νέα γνώση.	Οι μαθητές/τριες συζητούν, μαθαίνουν μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και αποκτούν αυτοπεποίθηση στην έκφραση των απόψεων τους.
5'	<b>Ατομική εργασία</b>	Ο/Η εκπαιδευτικός ορίζει την εναλλαγή της ομαδοποίησης (μετάβαση από την ομαδική εργασία στην ατομική). Μοιράζει σε κάθε μαθητή/τρια από μία ρουμπρίκα αξιολόγησης για την ομαδική συνεργασία.	Οι μαθητές/τριες τη συμπληρώνουν και την παραδίδουν στον/στην εκπαιδευτικό. Η αυτοαξιολόγηση και η ετεροαξιολόγηση συνεισφέρει στην όξυνση της κριτικής σκέψης των μαθητών/τριών, στην ανάληψη ευθυνών ως προς τη συμμετοχή τους στην ομάδα και στη βελτίωση της στελέχωσης των ομάδων για καλύτερη συνεργασία μεταξύ των μελών της.  (Υλικό αξιολόγησης 2: Αξιολόγηση ομαδικής συνεργασίας, βλ. Παράρτημα σ. Χ)



## Παράρτημα

### Μάθημα 1 Διδακτικό υλικό

#### Υλικό 1: Φωτοτυπία κειμένου

#### ΜΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΟ ΚΕΙΜΕΝΟ

**Αίσχος! Έγκυος φάλαινα ξεβράστηκε στην Ιταλία με 22 κιλά σκουπίδια στο στομάχι της.**

Πώς πρέπει να εξηγήσεις σε έναν άνθρωπο ότι δεν ζει μόνος στον πλανήτη; Πώς πρέπει να δώσεις σε κάποιον να καταλάβει ότι όπως φροντίζουμε για την καθαριότητα του σπιτιού μας, το ίδιο και ακόμη περισσότερο, οφείλουμε να φροντίζουμε και να σεβόμαστε το περιβάλλον, τον πλανήτη που μας φιλοξενεί σε αυτό το σύντομο πέρασμά μας μέσα στην αιωνιότητα. Η μόλυνση του περιβάλλοντος δεν αφορά αποκλειστικά τις ανάλγητες μεγάλες εταιρείες. Αφορά καθέναν από εμάς ξεχωριστά. Διότι όταν πετάς ένα σκουπίδι στη θάλασσα, είναι σαν να δολοφονείς εκείνη τη στιγμή μία άλλη ύπαρξη. Όπως στην περίπτωση μίας εγκύου φάλαινας, η οποία ξεβράστηκε στις ακτές της Ιταλίας. Τα αίτια του θανάτου; Τα 22 κιλά σκουπίδια που βρέθηκαν στο στομάχι της!

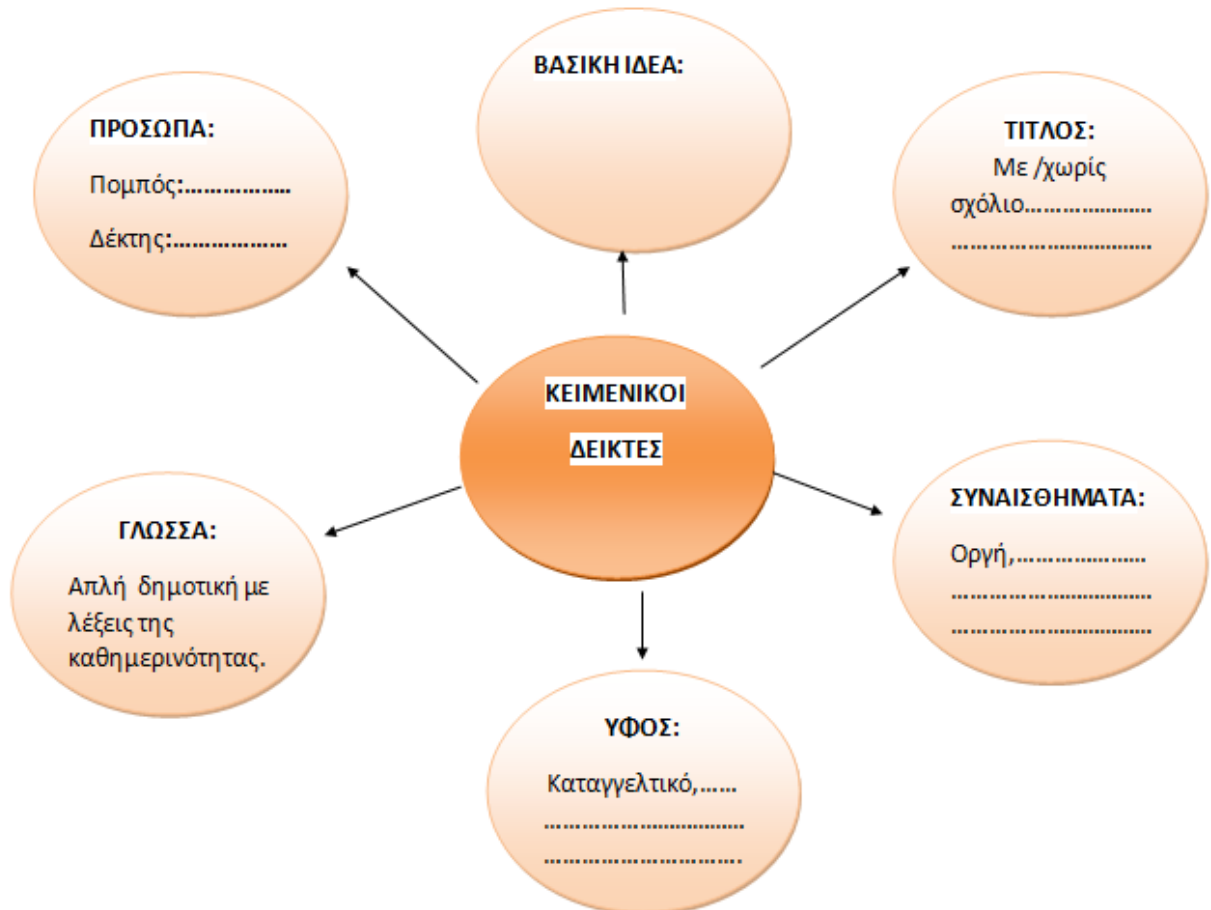
Η έγκυος φάλαινα ξεβράστηκε σε ακτή της Σαρδηνίας, στην Ιταλία, σε ένα από τουριστικά θέρετρα του νησιού. Αμέσως στήθηκε μεγάλη επιχείρηση για τη μεταφορά της σε ειδικό εργαστήριο, όπου έγινε και η ιατροδικαστική εξέταση. Έκπληκτος ο γιατρός που την εξέτασε, διαπίστωσε το αποτέλεσμα του ανθρώπινου αίσχους στη φύση. Η φάλαινα, που κυοφορούσε ένα μικρό φαλαινάκι, κάτι που πλέον συμβαίνει όλο και πιο σπάνια, είχε καταπιεί πάνω από 22 κιλά σκουπίδια, τα οποία είχαν «καθίσει» στο στομάχι της, με συνέπεια να υποστεί σοκ και να καταλήξει, καθώς δεν μπορούσε να τραφεί. Μέσα στο στομάχι της φάλαινας βρέθηκαν δίχτυα, καλώδια, σωλήνες, ακόμα και κάδος πλυντηρίου με όλα τα στοιχεία του, που μπορεί να ταυτοποιηθεί και να αναδείξει τουλάχιστον τον ένα από τους πολλούς - όπως αποδεικνύεται- ενόχους για τον θάνατο του υπέροχου αυτού θηλαστικού. «Ήταν έγκυος και είχε αποβάλει πριν ξεβραστεί στη στεριά», δήλωσε ο επικεφαλής της οργάνωσης SeaMe, Λούκα Μπιτάου.

Ο εντοπισμός της εγκύου φάλαινας προκάλεσε σοκ στην ιταλική -και όχι μόνο- κοινωνία. Ο υπουργός Περιβάλλοντος της Ιταλίας Sergio Costa, δήλωσε: «Υπάρχουν ακόμη άνθρωποι που πιστεύουν ότι αυτό δεν είναι σημαντικό πρόβλημα; Για μένα είναι και αποτελεί προτεραιότητα». Ήδη με εντολή του ξεκίνησε ο σχεδιασμός μιας καμπάνιας ενημέρωσης των πολιτών για τις συνέπειες της ατομικής ενέργειας στο περιβάλλον, ενώ το υπουργείο Περιβάλλοντος εξετάζει την αυστηροποίηση του νομικού πλαισίου για τους παραβάτες, θέτοντας το θέμα και σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης. «Ο πόλεμος κατά των πλαστικών μόλις ξεκίνησε. Και δεν θα σταματήσουμε εκεί», ανέφερε ο Σέρτζιο Κόστα, δίνοντας το στίγμα των προθέσεων του.

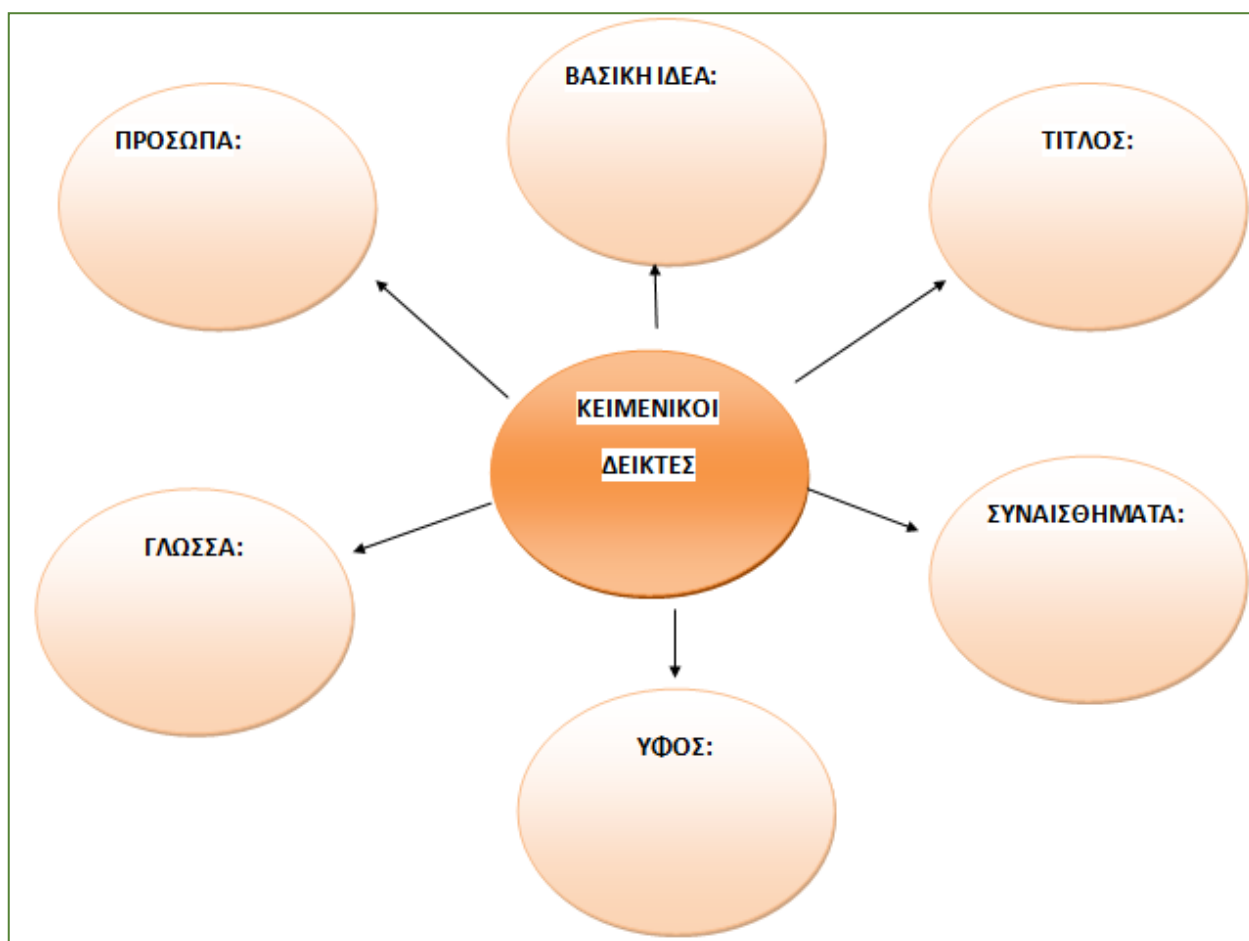
Ανακτήθηκε από: <https://www.protothema.gr/environment/article/878333/aishos-eguos-falaina-xevrastike-stin-italia-me-22-kila-skoupidia-sto-stomahi-tis/>

## Υλικό 2: Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές

### Υλικό 2α: για το χαμηλό/μεσαίο επίπεδο ετοιμότητας



Υλικό 2β: για το υψηλό επίπεδο ετοιμότητας



### Υλικό 3: Δραστηριότητες με βάση την ταξινόμια του Bloom

#### ΟΜΑΔΑ Α

##### ΓΝΩΣΗ

1. Να γράψετε από ένα ανώνυμο για καθεμιά από τις παρακάτω λέξεις:

- α. σύντομο
- β. περισσότερο
- γ. σπάνια
- δ. σημαντικό

2. Αφού προσέξετε τη σημασία που έχουν μέσα στο κείμενο, να γράψετε από ένα συνώνυμο για καθεμιά από τις παρακάτω λέξεις:

- α. καταλάβει
- β. επικεφαλής
- γ. ενημέρωσης
- δ. συνέπειες

3. Στο κείμενο ο αρθογράφος χρησιμοποιεί εισαγωγικά. Να εντοπίσετε τα σχετικά χωρία και να ερμηνεύσετε τη χρήση τους.

4. Να ξαναγράψετε τις φράσεις του κειμένου που ακολουθούν αντικαθιστώντας τις μεταφορές:

- α. ... Ο πόλεμος κατά των πλαστικών μόλις ξεκίνησε
- β. ... στήθηκε μεγάλη επιχείρηση
- γ. .... είχαν «καθίσει» στο στομάχι της

##### ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ

Να γράψετε ένα δικό σας τίτλο για το άρθρο.

#### ΟΜΑΔΑ Β

##### ΕΦΑΡΜΟΓΗ

Ως εκπρόσωπος του 15μελούς θα εκφωνήσεις μία ομιλία στο σχολείο σου που θα εκφράζει τα συναισθήματά σου με αφορμή την είδηση και θα αναφερθείς στους κινδύνους από τις συνέπειες της αλόγιστης καταστροφής του περιβάλλοντος.

##### ΑΝΑΛΥΣΗ

Να συντάξετε ένα ενημερωτικό φυλλάδιο με τρόπους προστασίας του περιβάλλοντος από την καθημερινή ζωή σας.

## ΟΜΑΔΑ Γ

### ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

«Πώς πρέπει να εξηγήσεις σε έναν άνθρωπο ότι δεν ζει μόνος στον πλανήτη; Πώς πρέπει να δώσεις σε κάποιον να καταλάβει ότι όπως φροντίζουμε για την καθαριότητα του σπιτιού μας, το ίδιο και ακόμη περισσότερο, οφείλουμε να φροντίζουμε και να σεβόμαστε το περιβάλλον, τον πλανήτη που μας φιλοξενεί σε αυτό το σύντομο πέρασμά μας μέσα στην αιωνιότητα.» Να συμπληρώσετε το κείμενο με δύο επιχειρήματα που ενισχύουν αυτή τη θέση.

### ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ

Να δραματοποιήσετε το διάλογο ανάμεσα στο/στη δημοσιογράφο που παίρνει συνέντευξη από τον υπουργό Περιβάλλοντος της Ιταλίας με αφορμή την είδηση για το φριχτό θάνατο της εγκύου φάλαινας.

## Μάθημα 2 Διδακτικό υλικό

Υλικό 4: Εικόνες με θέματα περιβαλλοντικής καταστροφής που συνοδεύονται από σύντομο πληροφοριακό υλικό. Μία εικόνα χίλιες λέξεις!!!



### Λίγα λόγια για την κάθε εικόνα....

1. Η κλιματική αλλαγή προκαλεί “μη αναστρέψιμο” λιώσιμο πάγων στην Ανταρκτική, με τη μείωση του διοξειδίου του άνθρακα στην ατμόσφαιρα να θεωρείται η μόνη λύση για να επιβραδυνθεί αυτή η διαδικασία, προειδοποίησε η Ζόι Τόμας, μια Αυστραλή επιστήμονας.

2,3. Η πρώτη ασύλληπτη θαλάσσια καταστροφή στην Αμερική. Το 1989 ένα τάνκερ προσαράζει σε ύφαλο και χύνονται στη θάλασσα 40.000 τόνοι πετρελαίου. Περισσότερα από 600.000 πουλιά, εκατομμύρια ψάρια και θαλάσσια ζώα βρήκαν ακαριαίο θάνατο, ενώ το φυσικό οικοσύστημα δεν έχει ακόμη ανακάμψει Πηγή: [www.lifo.gr](http://www.lifo.gr)

4. Αμαζόνιος: Φωτιά στον «πνεύμονα» του πλανήτη «Το σπίτι μας καίγεται», κυριολεκτικά. Η Αμαζονία, ο πνεύμονας του πλανήτη μας που παράγει το 20% του οξυγόνου μας, είναι στις φλόγες. Πρόκειται για διεθνή κρίση. Μέλη της G7, ραντεβού για να συζητήσουμε αυτήν την κατεπείγουσα κατάσταση», έγραψε στο Twitter ο Εμανουέλ Μακρόν, εκφράζοντας την παγκόσμια αγωνία για την τεράστια περιβαλλοντική καταστροφή που ήδη έχει συντελεστεί και εξελίσσεται στην Βραζιλία.

5. Στην εκτίμηση ότι τα έντονα πλημμυρικά φαινόμενα στην Αττική μπορεί να συνδέονται με την κλιματική αλλαγή προέβη ο διευθυντής της ΕΜΥ Αντώνης Λάλος για τις εντονότερες βροχοπτώσεις που έπληξαν την Μάνδρα της Αττικής και κάποιες ημέρες νωρίτερα το νησί της Σύμης στα Δωδεκάνησα και την Κέρκυρα στο Ιόνιο. «Τα πλημμυρικά φαινόμενα είναι συνηθισμένα τον Νοέμβριο επειδή αυτός ο μήνας είναι από τους πιο βροχερούς του χρόνου, κάποια χαρακτηριστικά τους, όμως, όπως είναι η ένταση, μας επιτρέπει να συνδέσουμε τα φαινόμενα αυτά με την κλιματική αλλαγή» είπε μιλώντας στο ΑΜΠΕ.

6. Οι επιπτώσεις της κλιματικής αλλαγής στις πέντε τοποθεσίες - μνημεία της Unesco σε όλο τον κόσμο-τα τεράστια γλυπτά στο Νησί του Πάσχα, το Εδιμβούργο, τα αρχαία τεμένη στη Μπαγκεράτ του Μπαγκλαντές, η πόλη-λιμάνι Κίλουα Κισιουάνι (Kilwa Kisiwani) στην Τανζανία και τα αρχαιολογικά ευρήματα στο Τσαν, στο Περού-κυμαίνονται από τη διάβρωση που προκαλείται από την πρόσκρουση κυμάτων και το ράπισμα ανέμων έως την άνοδο της στάθμης της θάλασσας που απειλεί τη συνοχή των βράχων, την οξίνιση των ωκεανών και τις καταρρακτώδεις βροχές.

Πηγή: iefimerida.gr - <https://www.iefimerida.gr/kosmos/unesco-mnimeia-apeiloyntai-aro-klimatiki-allagi>

Να επιλέξετε μια ή περισσότερες από τις εικόνες και να γράψετε το δικό σας ρεπορτάζ (1-2 παράγραφοι) και στη συνέχεια να μας το παρουσιάσετε εκφράζοντας τις σκέψεις και τα συναισθήματα σας. (Να προσπαθήσετε να

## Υλικό 5: Δραστηριότητες με βάση παράλληλο κείμενο

### Κείμενο: Οι δολοφόνοι του πλανήτη

Ήταν όλοι τους εκεί: 2.200 αντιπρόσωποι από 200 χώρες του πλανήτη, πλήθος ηχηρών ονομάτων της επιστήμης και εκατοντάδες μέλη οικολογικών οργανώσεων, σε ένα χολιγουντιανό χάλπενινγκ για τη σωτηρία της Γης από το φαινόμενο του θερμοκηπίου. Όλος ο παγκόσμιος θίασος επί σκηνής στο Κιότο (Ιαπωνία). Οι καλοί (υπάρχουν και τέτοιοι), οι κακοί (οι περισσότεροι) της παράστασης να απαγγέλλουν τους ρόλους τους και γκεστ σταρ ο αντιπρόεδρος των ΗΠΑ, μεγαλύτερου παραγωγού ρυπογόνων ουσιών, στο ρόλο του πράσινου υπότη-προστάτη της Οικολογίας, να προσπαθεί να πείσει τους θεατές της παράστασης ότι οι ΗΠΑ δεν είναι με τους κακούς.

Β. Μουλόπουλος, εφημ. ΤΟ ΒΗΜΑ

### ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Στο κείμενο ο συγγραφέας χρησιμοποιεί για τον αντιπρόεδρο των ΗΠΑ τις λέξεις πράσινος υπότης-προστάτης της Οικολογίας. Γίνεται αναφορική ή ποιητική λειτουργία της γλώσσας. Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας.
2. Πώς θα χαρακτηρίζατε το ύφος του κειμένου;
3. Να ξαναγράψετε το κείμενο μετατρέποντάς το σε δημοσιογραφικό ρεπορτάζ που αναφέρεται μόνο στην είδηση, χωρίς σχόλια.



**Υλικό 6: Πίνακας RAFT**

	<b>Ρόλος</b>	<b>Κοινό</b>	<b>Μορφή</b>	<b>Θέμα</b>
1	Γραφίστας	Επισκέπτες από Ελλάδα και εξωτερικό	Αφίσα, Ζωγραφιά, φωτογραφία	Να αποτυπώσετε στο έργο σας ένα μήνυμα για την προστασία των ζώων, της φύσης.
2	Διάσημο πρόσωπο	Παγκόσμιο κοινό	Μήνυμα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, σίχιο τραγουδιού, βίντεο	Να αναπτύξετε σε μία παράγραφο το περιεχόμενο της περιόδου: «Έχουμε προσωπική ευθύνη να κάνουμε αλλαγές στη ζωή μας και να δράσουμε τώρα για να προστατέψουμε το περιβάλλον».
3	Εκπρόσωπος WWF	Μαθητές	Ομιλία	Να τονίσετε τη σπουδαιότητα των περιβαλλοντικών προγραμμάτων και να προτείνετε τρόπους διάχυσης των αποτελεσμάτων τους.(100-150 λέξεις)
4	Εαυτός	Φίλος/η	Γράμμα	Να διηγηθείς το περιεχόμενο του άρθρου όπως θα ήθελες κάνοντας τα δικά σου σχόλια και περιγράφοντας τα συναισθήματά σου.

## Υλικό Αξιολόγησης

Υλικό αξιολόγησης 1 για τη μαθησιακή ετοιμότητα: Η διδασκαλία «Πάνω στην ώρα»/  
Just-in-time Teaching (JiTT)- Ερωτήσεις προβληματισμού για τη θεματική του 2<sup>ου</sup>  
μαθήματος

### Ερωτήσεις

1. Είναι η Γη πραγματικά ζεστή; Τι λένε οι ειδικοί; Ποιον πρέπει να πιστέψουμε; Τι πρέπει να κάνουμε?
2. Περιγράψτε τουλάχιστον δύο διαφορετικές λύσεις που έχουν προταθεί/εφαρμοστεί από κάποιες χώρες για την αποκομιδή των σκουπιδιών;
3. Χρησιμοποιήστε ένα παράδειγμα από τη δική σας ζωή για να απεικονίσετε την έννοια της ανακύκλωσης.

## Υλικό αξιολόγησης 2: Αξιολόγηση ομαδικής συνεργασίας

Αξιολογώ τον εαυτό μου και τα παιδιά με τα οποία συνεργάστηκα σ' αυτή την περίοδο.

- Συμπληρώνω το όνομά μου και τα ονόματα των παιδιών με τα οποία συνεργάστηκα.
- Σε κάθε κουτάκι σημειώνω ένα από τα παρακάτω γράμματα:

**Κ** για το **Καθόλου**

**Λ** για το **Λίγο**

**Α** για το **Αρκετά**

**Π** για το **Πολύ**

Μέλη ομάδας	Είναι συνεπής σε ό,τι αναλαμβάνει	Συνεισφέρει σε ιδέες και λύσεις	Εξηγεί τις σκέψεις του/της στην ομάδα και στην τάξη	Σέβεται τα υπόλοιπα μέλη και τις απόψεις τους	Δημιουργεί προβλήματα και τσακωμούς
Εγώ:.....					
.....					
.....					
.....					
.....					
.....					
.....					
.....					
.....					
.....					
.....					
.....					
.....					
.....					

## Σενάρια στο μάθημα των Νέων Ελληνικών-Λογοτεχνία

<b>Γνωστικό αντικείμενο: ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΟ ΚΕΙΜΕΝΟ</b>		<b>Τάξη: Α΄ ΕΠΑΛ</b>
<b>Ενότητα/Κεφάλαιο</b>	<b>1η Ενότητα/Βιώματα, εμπειρίες, ενδιαφέροντα των εφήβων</b>	
<b>Αριθμός μαθημάτων/ χρόνος</b>	<b>2 μαθήματα, 2 διδακτικές ώρες</b>	
<b>Στόχοι</b>		
<p>Το ακόλουθο σενάριο διαφοροποιημένης διδασκαλίας εντάσσεται στην 1η θεματική ενότητα με τίτλο «Βιώματα, εμπειρίες, ενδιαφέροντα των εφήβων» του σχολικού εγχειριδίου της Α΄ τάξης και αξιοποιεί το κείμενο με τίτλο «Να 'σαι καλά, δάσκαλε!» του Γ. Ιωάννου ακολουθώντας το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του ΕΠΑΛ. Σύμφωνα με τη σκοποθεσία του Προγράμματος Σπουδών, κατά τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας βασικές επιδιώξεις θεωρούνται:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• η επικοινωνία των μαθητών/τριών με ποικιλία αξιόλογων λογοτεχνικών κειμένων</li> <li>• η συστηματική άσκησή τους σε στρατηγικές ανάγνωσης, οι οποίες θα εξοικειώνουν με τις ειδικές χρήσεις της λογοτεχνικής γλώσσας, την τεχνική, χαρακτηριστικά του ύφους κ.λπ. και θα καλλιεργούν ικανότητες κατανόησης και ερμηνευτικής προσέγγισης του κειμένου και</li> <li>• η παραγωγή εκ μέρους των μαθητών/τριών κειμένων με λογοτεχνικό αίτημα, αξιοποιώντας τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, τη δύναμη του λόγου που ήδη κατέχουν και την κρίση τους, ενεργοποιώντας τα βιώματα και τις εμπειρίες τους.</li> </ul>		
<b>Γνώση</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να γνωρίσουν διαφορετικά μοντέλα σχολικής διδασκαλίας.</li> </ul>	
<b>Κατανόηση</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να κατανοήσουν τη σημασία της αξίας του λαϊκού πολιτισμού.</li> </ul>	
<b>Δεξιότητα</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να αναπτύξουν αναγνωστικές, επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες.</li> <li>• Να συγκρίνουν ιδέες, αξίες, στάσεις, συμπεριφορές που αναδεικνύονται στο κείμενο με αντίστοιχες σύγχρονες, λαμβάνοντας υπόψη προσωπικές εμπειρίες, βιώματα, συναισθήματα.</li> </ul>	
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες</b>		
<p>Να μπορούν να διακρίνουν τι λέει το κείμενο από το πώς το λέει και να αναγνωρίζουν βασικά σημεία οργάνωσης της αφηγηματικής πλοκής. Για τους μαθητές που δεν έχουν κατακτήσει τις προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες προτείνεται η χρήση υποστηρικτικού υλικού (Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές, Διαβαθμισμένα φύλλα δραστηριοτήτων, Μνημονοκάρτα βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>		
<b>Ερωτήσεις-κλειδιά για τη διδασκαλία</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Τι σημαίνει διδακτικό μοντέλο;</li> <li>• Γνωρίζετε λαϊκά ήθη και έθιμα του τόπου μας;</li> </ul>		
<b>Ομαδοποίηση</b>		
<p>Οι μαθητές/τριες ομαδοποιούνται ανάλογα με την ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα και το μαθησιακό προφίλ, άλλοτε σε μικρές ή μεγάλες ομάδες άλλοτε σε ζεύγη ή ατομικά. Οι ομάδες δεν είναι σταθερές και εναλλάσσονται στο πλαίσιο του μαθήματος.</p>		

<b>Στρατηγικές και μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας</b>	
<b>Στρατηγικές Δ.Δ.</b>	Επικέντρωση της διδασκαλίας σε βασικές έννοιες. Διαβάθμιση μαθησιακού έργου. Σχεδιασμός με βάση την ετοιμότητα. Ευέλικτη ομαδοποίηση. Σχεδιασμός με βάση τα ενδιαφέροντα.
<b>Μέσα Δ.Δ.</b>	Διάγραμμα «Τι γνωρίζω –Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα»/ KWL. Σκέφτομαι-Συνεργάζομαι-Μοιράζομαι/Think-Pair-Share. Ηχητικό υλικό. Κύβοι/Cubing. Μνημονοκάρτα.
<b>Υλικό – Φύλλα εργασίας</b>	
<b>Περιεχόμενο</b>	Υλικό 1: Φωτοτυπία κειμένου, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 2: Σύνδεσμος για την προβολή βίντεο, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 3: Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές, βλ. Παράρτημα σ. Χ
<b>Επεξεργασία</b>	Υλικό 4: Φύλλα διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 5: Μνημονοκάρτα για τα Φύλλα διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 6: Κύβοι (Cubing) , βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 7: Μνημονοκάρτα για τους κύβους, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 8: Δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα, βλ. Παράρτημα σ. Χ
<b>ΧΡΗΣΗ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟΥ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ</b>	Το 2 <sup>ο</sup> μάθημα είναι απαραίτητο να διεξαχθεί στο εργαστήριο Πληροφορικής και να υπάρχει πρόσβαση στο διαδίκτυο, για να υλοποιηθούν οι δραστηριότητες των μαθητών/τριών.
<b>Αξιολόγηση</b>	
<b>Είδος αξιολόγησης</b>	Αρχική και διαμορφωτική αξιολόγηση
<b>Τρόπος αξιολόγησης</b>	Η αρχική ετοιμότητα των μαθητών αξιολογείται με τη συμπλήρωση της πρώτης στήλης του παραλλαγμένου διαγράμματος «Τι γνωρίζω –Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα» /KWL, ενώ η δεύτερη στήλη αξιοποιείται ως δραστηριότητα διαμορφωτικής αξιολόγησης και αναστοχασμού αναφορικά με το τι έχουν μάθει.  Υλικό αξιολόγησης 1: Υλικό: Παραλλαγή διαγράμματος «Τι γνωρίζω –Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα»/KWL, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό αξιολόγησης 2: Κάρτα εξόδου «3-2-1», βλ. Παράρτημα σ. Χ

## 1ο μάθημα

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου	X		
Επεξεργασίας	X		
Τελικού προϊόντος	X		

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
1'-2'	<b>Ανακοίνωση στόχων</b>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός ανακοινώνει στους/στις μαθητές/τριες τους στόχους στους οποίους θα εστιάσει η διδασκαλία:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να γνωρίσουν τις σχολικές εμπειρίες της εποχής του συγγραφέα.</li> <li>• Να σκιαγραφούν το ιστορικοκοινωνικό πλαίσιο στο οποίο αυτό εγγράφεται.</li> </ul> <p>Ο/Η εκπαιδευτικός μοιράζει στους/στις μαθητές/τριες τις φωτοτυπίες με το λογοτεχνικό κείμενο που θα διαβάσουν.</p>	Οι μαθησιακοί στόχοι αποτυπώνουν συμπεριφορές που μπορούν να παρατηρηθούν προετοιμάζοντας και καθοδηγώντας τους μαθητές/τριες να επικεντρωθούν σε συγκεκριμένες δράσεις για την επίτευξή τους.
5'	<b>Πριν την ανάγνωση</b> <b>Παραλλαγή διαγράμματος «Τι γνωρίζω – Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα»/ KWL</b>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός μοιράζει από μία φωτοτυπία του διαγράμματος «Τι γνωρίζω – Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα»/ KWL στους/στις μαθητές/τριες που αφορά στον τίτλο του κειμένου. Το διάγραμμα έχει τροποποιηθεί με σκοπό να εξυπηρετεί τις μαθησιακές ανάγκες στη συγκεκριμένη δραστηριότητα.</p>	<p>Με αφετηρία τον τίτλο του κειμένου οι μαθητές/τριες θα διατυπώσουν υποθέσεις και προσδοκίες σχετικά με το θέμα και την πιθανή εξέλιξη του κειμένου, όπως τις φαντάζονται. Οι μαθητές και οι μαθήτριες προετοιμάζονται για ερωτήματα που θα απευθύνουν στα κείμενα που θα διαβάσουν.</p> <p>(Υλικό αξιολόγησης 1: Παραλλαγή Διαγράμματος «Τι γνωρίζω – Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα»/ KWL, βλ. Παράρτημα σ. X)</p>
5'	<b>Αφόρμηση</b>	Οι μαθητές/τριες ακούν την ανάγνωση του διηγήματος από τον ηθοποιό Γρηγόρη Βαλτινό,	Για την αρχική πρόσληψη και προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου, πραγματοποιείται μία διαφορετική

	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=cnCawBgIYCg">https://www.youtube.com/watch?v=cnCawBgIYCg</a>	ή/και παράλληλα διαβάζουν σιωπηρά το κείμενο στη φωτοτυπία. Δραστηριότητα με βάση συγκεκριμένο υλικό που ανταποκρίνεται στη μαθησιακή τους προτίμηση (γλωσσική ή οπτική).	δραστηριότητα ανάγνωσης με στόχο να βοηθηθούν οι μαθητές/τριες να καταλάβουν τη σημασία που έχει ο τρόπος με τον οποίο διαβάζουμε ένα κείμενο. Επίσης, προσελκύεται το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών για να ακούσουν ή/και να διαβάσουν προσεκτικά, ώστε να αντλήσουν στοιχεία για την ερμηνεία του τίτλου και την κατανόηση του νοήματος.  (Υλικό 1: φωτοτυπία κειμένου, βλ. Παράρτημα σ. Χ) (Υλικό 2: Σύνδεσμος για τη προβολή βίντεο, βλ. Παράρτημα σ. Χ)
5'	<b>Συζήτηση</b>	Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τους/τις μαθητές/τριες να του/της απαντήσουν τεκμηριωμένα, αν τους άρεσε ο τρόπος ανάγνωσης του κειμένου και αν τους άρεσε η υπόθεση του διηγήματος.	Μέσα από το διάλογο, οι μαθητές/τριες δηλώνουν την αρέσκεια/απαρέσκεια τους τεκμηριωμένα, κάνοντας συγκεκριμένες αναφορές στο κείμενο.
15'	<b>Κατά την ανάγνωση</b>  <b>Ατομική δραστηριότητα Διαβαθμισμένες γραφικές οργανωτές</b>  <b>Συζήτηση</b>	Ο/Η εκπαιδευτικός μοιράζει τις φωτοτυπίες του γραφικού οργανωτή. Κατά τη διδασκαλία οι μαθητές/τριες προχωρούν σε προσεκτική ανάγνωση του κειμένου, αξιοποιώντας οδηγίες του/της εκπαιδευτικού σχετικά με τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του κειμένου (π.χ. αφηγηματικούς τρόπους και τεχνικές, σχήματα λόγου, συμβολισμούς, εικόνες κ.ά.). Ενθαρρύνονται με ερωτήσεις να συμμετέχουν ενεργητικά στο μάθημα για να συμπληρώσουν το γραφικό οργανωτή κρατώντας όσες επιπλέον σημειώσεις χρειάζονται ή/και τους/τις αρέσουν από τα σχόλια των συμμαθητών τους και του/της εκπαιδευτικού.	Ο διαβαθμισμένος γραφικός οργανωτής δίνεται στους/στις μαθητές/τριες ανάλογα με τη μαθησιακή τους ετοιμότητα και τους/τις βοηθά να καταγράψουν τις νέες πληροφορίες με τις οποίες έρχονται σε επαφή από το κείμενο και από τη συζήτηση. Παράλληλα ενεργοποιούνται και οι πρότερες γνώσεις για συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του κειμένου (π.χ. αφηγηματικούς τρόπους και τεχνικές, σχήματα λόγου, εικόνες κ.ά.).  Ο γραφικός οργανωτής δίνεται μερικώς συμπληρωμένος ως υποστηρικτικό υλικό για τους μαθητές χαμηλής και μεσαίας ετοιμότητας. Οι υπόλοιποι/ες μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να το συμπληρώσουν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.  (Υλικό 3α, 3β: Διαβαθμισμένος γραφικός οργανωτής, βλ. Παράρτημα σ. Χ)

10'	<p><b>Σκέφτομαι- Συνεργάζομαι- Μοιράζομαι</b></p> <p><b>Φύλλα διαβαθμισμένων v δραστηριοτήτων v</b></p>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός οργανώνει τους/τις μαθητές/τριες σε ζεύγη ίδιας ετοιμότητας και μοιράζει τα φύλλα διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων.</p> <p>Οι μαθητές/τριες σκέφτονται μόνοι τους την απάντηση και συμπληρώνουν τις ασκήσεις. Στη συνέχεια εξηγούν τη σκέψη τους στο ταίρι τους. Συζητούν και καταλήγουν σε μία κοινή απάντηση.</p> <p>Ο/Η εκπαιδευτικός περνά από ομάδα σε ομάδα παρακολουθώντας και υποστηρίζοντας τη διαδικασία.</p>	<p>Οι μαθητές/τριες συμπληρώνουν τα φύλλα διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων, συζητώντας και μαθαίνοντας μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Ενισχύουν την αυτοπεποίθησή τους στην έκφραση των απόψεών τους.</p> <p>Οι μαθητές/τριες που ανήκουν στο χαμηλό/μεσαίο επίπεδο ετοιμότητας μπορούν να αξιοποιήσουν ως βοηθητικό υλικό τη μνημονοκάρτα «Στοιχεία Θεωρίας» για τα φύλλα διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων.</p> <p>(Υλικό 4: Φύλλα διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 5: Μνημονοκάρτα για τα Φύλλα διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
5'	<p><b>Μετά την ανάγνωση</b></p> <p><b>Αξιολόγηση – Αναστοχασμός</b></p>	<p>Οι μαθητές/τριες συμπληρώνουν τη δεύτερη στήλη του διαγράμματος «Τι γνωρίζω –Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα»/ KWL.</p>	<p>Οι μαθητές/τριες αναστοχάζονται και καταγράφουν τι έμαθαν, επιβεβαιώνοντας ή διαψεύδοντας τις αρχικές υποθέσεις τους με αναφορές στο κείμενο.</p> <p>Η διαδικασία αυτή τους ενθαρρύνει μεταγνωστικά να κατανοήσουν την οικοδόμηση των γνώσεών τους και να αναγνωρίσουν τυχόν δυσκολίες τους, ώστε μετέπειτα να προχωρήσουν στην επιλογή κατάλληλων στρατηγικών για την επίλυσή τους.</p> <p>(Υλικό αξιολόγησης 1: Διάγραμμα «Τι γνωρίζω –Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα»/ KWL, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>



## 2ο μάθημα

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου			
Επεξεργασίας		X	
Τελικού προϊόντος	X		

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
	<b>Χρήση εργαστηρίου Πληροφορικής</b>	Το συγκεκριμένο μάθημα προτείνεται να πραγματοποιηθεί στο εργαστήριο Πληροφορικής, ώστε οι μαθητές/τριες να έχουν πρόσβαση σε πληροφορίες, υλικό και μέσα για την επεξεργασία ορισμένων δραστηριοτήτων με βάση τα ενδιαφέροντα, βλ. Παράρτημα σ. X	
1'-2'	<b>Μετά την ανάγνωση</b>  <b>Ανακοίνωση διδακτικών στόχων</b>	Ο/Η εκπαιδευτικός ανακοινώνει τους μαθησιακούς στόχους στους οποίους θα εστιάσει η διδασκαλία: Οι μαθητές/τριες καλούνται να εκφράσουν σκέψεις και συναισθήματα που τους δημιουργεί το κείμενο αξιοποιώντας ποικίλους σημειωτικούς τρόπους και μέσα (για παράδειγμα πολυτροπική αναπαράσταση του κειμένου με χρήση εικόνων, μουσικής και βίντεο, αξιοποίηση θεατρικών τεχνικών, κ.ά.) σε συνδυασμό με τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, τη δύναμη του λόγου που ήδη κατέχουν, την κρίση τους, ενεργοποιώντας προσωπικά βιώματα και εμπειρίες.	Οι εργασίες και οι δραστηριότητες μετά την ανάγνωση είναι ποικίλες, εστιάζουν στην εμπάθυση και διαπραγμάτευση του νοήματος και συνδέονται με τα θεματικά κέντρα της διδακτικής ενότητας.

10'	<b>Κύβοι (Cubing)</b>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός οργανώνει τους μαθητές/τριες σε 6 ομάδες 3-4 ατόμων διαφορετικής ετοιμότητας. Δίνει από έναν κύβο σε κάθε ομάδα που οι έξι πλευρές του αντιπροσωπεύουν μία δραστηριότητα.</p> <p>Οι ομάδες αξιοποιούν το κείμενο του σχολικού εγχειριδίου και τη μνημονοκάρτα, σε όποια δραστηριότητα αντιστοιχίζεται, για να ολοκληρώσουν τις δραστηριότητες.</p> <p>Ο/Η εκπαιδευτικός παρακολουθεί την πορεία εργασίας των ομάδων.</p>	<p>Οι μαθητές/τριες καλούνται να εξετάσουν τα θεματικά κέντρα του κειμένου από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Κάθε ομάδα ρίχνει τον κύβο μία φορά και αν η επιλογή δεν αρέσει στα μέλη της ομάδας, έχει τη δυνατότητα να ρίξει άλλη μια. Τότε επιλέγει οριστικά ανάμεσα στις δύο και εκτελεί τη δραστηριότητα.</p> <p>Η συζήτηση των μελών της κάθε ομάδας εστιάζει σε ένα βασικό ερώτημα.</p> <p>Οι μαθητές/τριες που ανήκουν σε διαφορετικά επίπεδα μαθησιακής ετοιμότητας εργάζονται μαζί και αλληλοσυμπληρώνουν ο ένας τον άλλον.</p> <p>(Υλικό 6: Κύβοι, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 7: Μνημονοκάρτα για τους κύβους, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
5'	<b>Παρουσίαση εργασιών και συζήτηση στην ολομέλεια</b>	Οι ομάδες παρουσιάζουν τις εργασίες τους στην ολομέλεια.	Οι μαθητές/τριες αποκτούν αυτοπεποίθηση στην έκφραση των απόψεων τους.
15'	<b>Εργασία σε ομάδες με βάση τα ενδιαφέροντα</b>	Οι μαθητές/τριες βρίσκονται σε νέες ομάδες 3-4 ατόμων με βάση τα ενδιαφέροντά τους. Οι μαθητές/τριες επιλέγουν τον τρόπο με τον οποίο θα δείξουν τι έμαθαν ολοκληρώνοντας μία δραστηριότητα από τον πίνακα με τις επιλογές που τους παρέχονται.	<p>Η αξιοποίηση των ενδιαφερόντων του μαθητή/τριας στη μαθησιακή διαδικασία ενισχύει τα κίνητρα και την περαιτέρω εμπλοκή τους στη μάθηση.</p> <p>(Υλικό 8: Δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
7'	<b>Παρουσίαση εργασιών και συζήτηση στην ολομέλεια</b>	Οι ομάδες παρουσιάζουν τις εργασίες τους στην ολομέλεια.	Οι μαθητές/τριες καλλιεργούν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες.

3-5'	<b>Σύντομη αξιολόγηση</b>	Οι μαθητές/τριες απαντούν στην κάρτα εξόδου 3-2-1, πριν αποχωρήσουν από την αίθουσα.	Ο/Η εκπαιδευτικός συλλέγει χρήσιμες πληροφορίες για όσα οι μαθητές/τριες έχουν κατανοήσει, ώστε να τα αξιοποιήσει για το σχεδιασμό της επόμενης διδασκαλία αντίστοιχα.  (Υλικό αξιολόγησης 2: Κάρτα εξόδου «3-2-1», βλ. Παράρτημα σ. Χ)
------	---------------------------	--	---

## Παράρτημα Μάθημα 1

### Διδακτικό υλικό 1: Φωτοτυπία κειμένου

Να 'σαι καλά, δάσκαλε!

*Το παρακάτω διήγημα, που πρωτοδημοσιεύτηκε το 1979 και προέρχεται από τη συλλογή Εφήβων και μη (1982), συνδέεται στενά με τις σχολικές εμπειρίες. Αναφέρεται στην αγάπη του φιλόλογου για τη λαϊκή παράδοση, στη διδακτική μεθοδολογία του και στις δραστηριότητες που αναθέτει στους μαθητές του με σκοπό να εφαρμόσουν στην πράξη τις θεωρητικές γνώσεις του μαθήματος, να έρθουν σε επαφή με την τοπική λαϊκή τους παράδοση και να την αγαπήσουν και εκείνοι.*

Πρόπερσι που φοιτούσα σ' ένα Γυμνάσιο της επαρχίας μάς είχε έρθει ένας νέος φιλόλογος με πολλή όρεξη για δουλειά. Αγαπούσε πολύ το σχολείο και τους μαθητές και βλέπαμε ότι ήθελε να γνωρίσει όχι μονάχα τους κατοίκους του τόπου και τα ζητήματά τους, αλλά και καθετί που είχε συμβεί στον τόπο από παλιά. Με λίγα λόγια, ήταν ένας ζωντανός και αξιαγάπητος άνθρωπος και οι εντόπιοι αμέσως τον αγάπησαν.

Καμιά φορά, όταν πηγαίναμε εκδρομή, έβαζε τα παιδιά που τον περιτριγύριζαν -και πάντοτε τον περιτριγύριζαν παιδιά- να λένε ιστορίες διάφορες από τον τόπο και κυρίως ιστορίες για το μέρος όπου είχαμε πάει εκδρομή. Ήταν ωραία μέσα στον καθαρό αέρα, στα λουλούδια και στα φυτά, ν' ακούς τις ιστορίες αυτές. Έλεγαν τα διάφορα ονόματα των χωραφιών, των βράχων, των πηγών, ακόμα και των μεγάλων δέντρων, κι εγώ τα άκουγα κατάπληκτος. Έλεγαν ιστορίες, παραμύθια, όμορφα ανέκδοτα, και προπάντων τραγουδούσαν δημοτικά τραγούδια. Αυτοί, φίλε μου, ξέρανε τη ρίζα τους και τη **φύτρα\*** τους πάππου προς πάππου, ενώ εμείς καλά καλά ούτε τον παππού μας δεν ξέραμε. Και ο καθηγητής μέσα σ' όλα, κι ας έλεγε ότι είναι απ' την Αθήνα. Πώς τα ήξερε τόσα πράγματα; Ακόμα και τα ίδια τα παιδιά απορούσαν με τον εαυτό τους. Πώς έγινε και τα θυμήθηκαν όλα αυτά, από πού τα βγάζαν, πότε τα είχαν μάθει και δεν το ξέραν; Τ' άκουγαν, βέβαια, να τα λένε οι μεγάλοι αλλά μόλις τώρα, που χρειάστηκε να τα πουν κι αυτοί, έβλεπαν πως τα είχαν μάθει. Και μάλιστα τα είχαν μάθει όλοι τους και τώρα έπαιρναν απ' αυτά. Σαν ένας θησαυρός κρυφός και **αλογάριαστος,\*** που ο ενθουσιασμός ενός ανθρώπου τον είχε ξυπνήσει.

Ο καθηγητής μάς έλεγε πως αυτά τα **πατρογονικά\*** έχουν μεγάλη σημασία, πρέπει να τα σεβόμαστε πολύ, να τα προσέχουμε σαν τα μάτια μας και προπαντός να τα τηρούμε. Είναι ο λαϊκός μας πολιτισμός, έλεγε. Αυτά που μας ταιριάζουν απόλυτα.

Και σε λίγο καιρό, όταν στο μάθημα των Νέων Ελληνικών μπήκαμε στα δημοτικά τραγούδια, ο καθηγητής μας έφεγγε πια ολόκληρος. Μας έφερνε από το σπίτι του βιβλία διάφορα, μας διάβαζε από μέσα. Έφερνε δίσκους, μαγνητόφωνα, σλάιντς. Μόλις τελείωνε το μάθημα του βιβλίου, μας έκαμνε προβολές, για να μας δείξει τόπους, φορεσιές, σπίτια, και έβαζε σιγανά στο μαγνητόφωνο ή στο πικάπ δίσκους με δημοτικά τραγούδια ν' ακούμε. Μας παρακινούσε μάλιστα ν' ακολουθούμε κι εμείς σιγοτραγουδώντας και έδινε αυτός πρώτος το παράδειγμα. Τα παιδιά ξεφοβήθηκαν και ξεντράπηκαν. Και μερικά που είχαν καλή φωνή, ζήτησαν από μόνα τους να πούνε τραγούδια του τόπου. Ο καθηγητής κατενθουσιάστηκε. Μας φάνηκε μάλιστα για μια στιγμή σαν δακρυσμένος, μα ίσως και να μην ήταν. Όσο τα άλλα τραγουδούσαν, δυο τρία παιδιά, αγόρια και κορίτσια χόρευαν το τραγούδι μες στην τάξη σιγανά. Στο τέλος, χειροκροτήσαμε αυθόρμητα και μόνο τότε είδαμε τον καθηγητή μας κάπως στενοχωρημένο. «Θ' ανησυχήσουμε τους άλλους», μας είπε. Πού να ήξερε, τι γινόταν προηγουμένως, με κάτι άλλους καθηγητές. Τι φασαρία και τι κακό, κι αυτό χωρίς χορούς και τραγούδια.

Και πραγματικά, βγαίνοντας διάλειμμα, από τις ερωτήσεις που μας έκαμαν τα άλλα παιδιά, διαπιστώσαμε πως μόνο το χειροκρότημά μας είχαν ακούσει. Τους εξηγήσαμε και μας κοίταζαν κατάπληκτοι. «Και δεν κάνετε μάθημα;», μας ρωτούσαν. «Μάθημα δεν είναι αυτό;», τους απαντούσαμε. «Εσείς, που κάνετε αλλιώτικο μάθημα, τι ξέρετε για δημοτικά τραγούδια, σκοπούς, ακόμα και χορούς; Ξέρετε αυτό, ξέρετε εκείνο, ξέρετε το άλλο;», τους αρχίσαμε. Δεν ήξεραν οι καημένοι τίποτα, περιττό να το πούμε. Αλλά ήξεραν πολύ καλά από κατάλογο, άγριες ή φαρμακερές φωνές και τρεμούλες.

«Να 'σαι καλά, δάσκαλε!», του είπε μια μέρα μέσα στην τάξη ένας συμμαθητής μας που ήταν **κομμάτι χωρατατζής\*** και είχε το θάρρος. «Μας έκανες και ξεφοβηθήκαμε. Εμείς, εδώ, ντρεπόμασταν ως τα τώρα για τα τραγούδια μας και τα εθίματά μας. Μας έλεγαν πως είναι **παλιατσαρίες\*** και πως, αφού δεν τα τραγουδούν στις ντισκοτέκ, δεν θα 'ναι καλά». «Τι λες, παιδί μου;», είπε ο δάσκαλος και **βούρκωσε.\*** Το είδαμε καθαρά. «Ποιος; Ποιος σας τα λέει αυτά; Η παράδοσή μας! Τα τραγούδια μας! Τα άγια των αγίων». Και ξαφνικά το πρόσωπό του έγινε κάπως αγριωπό και απόμακρο σαν να 'βλεπε στα βάθη έναν σιχαμερό εχθρό, κάποιο τέρας. Εμείς σωπαίναμε, μα νιώθαμε πως μέσα στην ψυχή μας αποτυπωνόταν η σκηνή αυτή.

Σε μερικές μέρες, αφού μας έδωσε διάφορες οδηγίες, μας έβαλε να μαζέψουμε από τις γιαγιάδες, τους παππούδες και τις διάφορες θείες, τραγούδια, παραμύθια, εθίματα. Σε λίγο, το τι άρχισαν να φέρνουν εκείνα τα παιδιά, δε λέγεται. Ήταν τόσος ο ενθουσιασμός που σκορπίστηκε, ώστε όλο το χωριό αυτό συζητούσε. «Μπράβο στο δάσκαλο! Αυτός είναι δάσκαλος!», έλεγαν στο καφενείο. Και το θεωρούσαν τιμή τους, να καθίσει στο τραπέζι τους και να τον κεράσουν.

Εμείς, στην τάξη, κάθε τόσο διαβάζαμε από αυτά, από τη συγκομιδή, που είχαν φέρει τα παιδιά, τα συζητούσαμε και μερικά, με τη βοήθεια των παιδιών, τα γράφαμε σωστότερα, γιατί ορισμένα παιδιά δεν τα είχαν καταγράψει και τόσο πιστά, είτε γιατί δεν μπορούσαν είτε γιατί ήθελαν να κάνουν τον εξευγενισμένο. Αν και ο δάσκαλος συνεχώς μας τόνιζε: «Πιστά, πιστά, όσο μπορείτε πιο πιστά. Δεν είναι δική σας δουλειά να τα διορθώσετε».

Πάντως, η δική μου η θέση ήταν κάπως δύσκολη. Εμείς ήμασταν ξένοι προς τον τόπο. Ο πατέρας μου δημόσιος υπάλληλος. Τ' αγαπούσα πολύ αυτά τα πράγματα, αλλά τι να γράψω κι από πού; Τα παιδιά μπορούσαν να τα καταγράψουν εύκολα, όχι μονάχα γιατί είχαν συγγενικά τους πρόσωπα να τους τα πούνε, αλλά και γιατί τα μισοξέρανε κι έτσι αμέσως τα καταλαβαίνουν. Αλλά εγώ πώς να μπω τόσο γρήγορα στο νόημα; Κι έτσι, ομολογώ ότι έκανα μια μικρή, υποθέτω, πονηρία, μόνο και μόνο για να παρουσιάσω κι εγώ κάτι στον καθηγητή. Βρήκα ένα άλλο, παλιό, αναγνωστικό και αντέγραφα αποκεί μερικά δημοτικά τραγούδια. «Αυτά δεν μπορεί να τα ξέρει ο καθηγητής», είπα μέσα μου. «Τώρα, αυτός, ένας ολόκληρος καθηγητής, παιδικά βιβλία θα θυμάται;». Κι έτσι τα αντέγραψα με ωραία καλλιγραφικά γράμματα. Ήταν κάτι πολύ ωραία δημοτικά τραγούδια, καλύτερα μάλλον απ' αυτά που έφερναν τα παιδιά.

Όμως μ' έπιασε αρκετή ανησυχία, όταν μια μέρα είδα το τετράδιό μου, ανάμεσα στ' άλλα, πάνω στην έδρα. Ο καθηγητής, σαν ήρθε η σειρά μου, με κοίταξε κάπως γελαστός και μου λέει: «Ωραία τα τραγούδια του **Νικολάου Πολίτη,\*** που μας έφερες. Κοίταξε, τώρα, να μαζέψεις και τίποτε από το χωριό. Καλό θα σου κάνει». Τα άλλα παιδιά χαμογελούσαν, ίσως και να μην κατάλαβαν. Πάντως, εγώ ντράπηκα. Πού το κατάλαβε όμως ο δάσκαλος αμέσως αμέσως;

Αλλά σε λίγο παρηγορήθηκα, όταν ήρθε η σειρά της εργασίας ενός άλλου παιδιού, επίσης ξένου, από την πολιτεία. Ο καθηγητής πια εδώ δεν μπορούσε με κανένα τρόπο να συγκρατήσει τη σοβαρότητά του. «Μα, παιδί μου, τι είναι αυτά που έφερες; του λέει. Εσύ δεν κατάλαβες απολύτως τίποτα. Κρίμα, στα τόσα και τόσα που έχουμε πει ως τώρα!». Και τι είχε γίνει; Παρ' όλα τα μαθήματα, τους χορούς και

τα τραγούδια, ο συμμαθητής μας αυτός, που ήταν και ο πιο φίλος μου -οι πατεράδες μας συνάδελφοι- είχε φέρει ως δημοτικό τραγούδι ένα τραγουδάκι του μουσικοσυνθέτη **Αττίκ**,\* και συγκεκριμένα εκείνο που λέει: «Την ώρα που περνούσε τ' οργανάκι». Κι ενώ κρατούσαμε όλοι την κοιλιά μας από τα γέλια, μερικοί μάλιστα είχαν πάρει να σιγοτραγουδούν «το οργανάκι», ο δάσκαλος έλεγε και ξανάλεγε: «Μα, βρε παιδί μου, από πού και ως πού; Τουλάχιστο να έφερνες τη "Μαρία την Πενταγιώτισσα" ή το "Τάκου τάκου ο αργαλειός μου" να πω τα μπέρδεψες. Αλλά αυτό "Την ώρα που περνούσε τ' οργανάκι"; Από πού κι ως πού; Μυστήριο μέγα!».

«Δεν είναι μυστήριο δάσκαλε. Η πολιτεία είχε κάνει έτσι το παιδί αυτό. Όχι μόνο να μην ξέρει το λαϊκό πολιτισμό, αλλά ούτε να μπορεί καν να τον μάθει. Και το ξανάκανε, δυστυχώς, όταν το ξαναπήρε».

Γ. Ιωάννου, *Εφήβων και μη*, Κέδρος

08

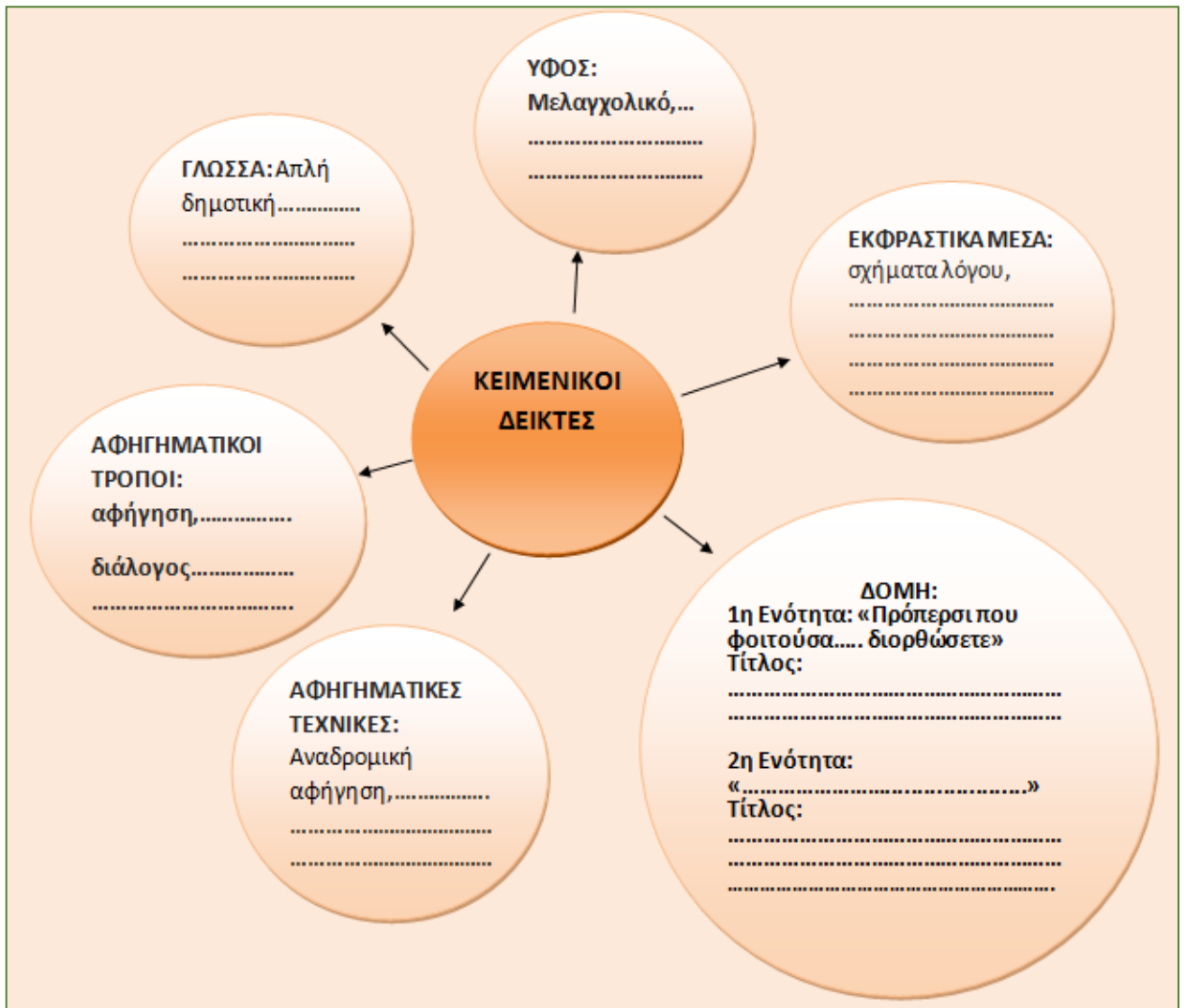
---

\* **φύτρα**: καταγωγή (μεταφορικά) \* **αλογάριαστος**: αυτός που δεν τον υπολογίζουν \* **πατρογονικά**: πατροπαράδοτα, προγονικά \* **κομμάτι χωρατατζής**: κάπως αστείος \* **παλιατσαρίες**: παλιά και άχρηστα πράγματα \* **βούρκωσε**: συγκινήθηκε, έκλαψε \* **Νικόλαος Πολίτης**: πολύ γνωστός λαογράφος (1852-1921), ο οποίος συγκέντρωσε δημοτικά τραγούδια και εξέδωσε τη συλλογή *Εκλογαί από τα τραγούδια του ελληνικού λαού* (1918) \* **Αττίκ**: πολύ γνωστός μουσικοσυνθέτης στην Αθήνα του μεσοπολέμου

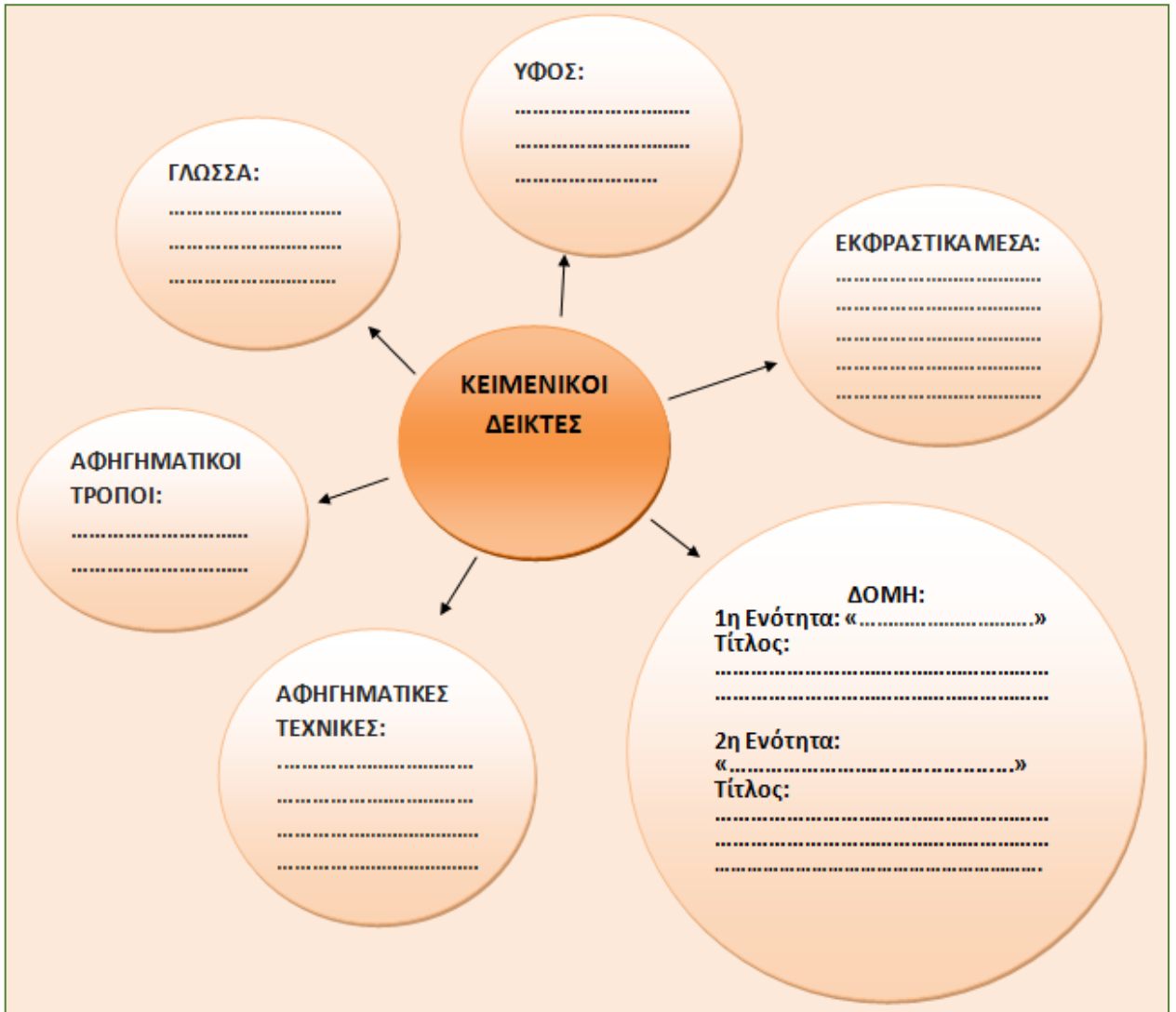
Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής

Υλικό 2: Σύνδεσμος για τη προβολή βίντεο: Ανάγνωση του διηγήματος από τον ηθοποιό Γρηγόρη Βαλτινό <https://www.youtube.com/watch?v=cnCawBglYCg>

Διδακτικό υλικό 3: Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές  
Υλικό 3α: για το χαμηλό και μεσαίο επίπεδο ετοιμότητας



**Υλικό 3β: για το υψηλό επίπεδο ετοιμότητας**





## Διδακτικό υλικό 4: Φύλλα διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων

### Υλικό 4α: για το χαμηλό και μεσαίο επίπεδο ετοιμότητας

#### ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

1. Ποιον αφηγηματικό τρόπο εντοπίζετε σε κάθε απόσπασμα;

α. Μόλις τελείωνε το μάθημα του βιβλίου, μας έκανε προβολές, για να μας δείξει τόπους, φορεσιές, σπίτια, και έβαζε σιγανά στο μαγνητόφωνο ή στο πικάπ δίσκους με δημοτικά τραγούδια ν' ακούμε.....

β. Τους εξηγήσαμε και μας κοίταζαν κατάπληκτοι. «Και δεν κάνετε μάθημα;», μας ρωτούσαν. «Μάθημα δεν είναι αυτό;» **Διάλογος: συμπεριλαμβάνει ενεργά τους ήρωες στο κείμενο, προσδίδει στη αφήγηση παραστατικότητα, ζωντάνια**

γ. ήξεραν πολύ καλά από κατάλογο, άγριες ή φαρμακερές φωνές και τρεμούλες.....

2. Ποια εκφραστικά μέσα διακρίνετε στις ακόλουθες προτάσεις: εικόνα, προσωποποίηση, μεταφορά, παρομοίωση, ασύνδετο, κτλ.

✓ Έφερνε δίσκους, μαγνητόφωνα, σλάιντς **ασύνδετο**

✓ Έφεγγε πια ολόκληρος.....

✓ Μας φάνηκε μάλιστα για μια στιγμή σαν δακρυσμένος.....

✓ Αγόρια και κορίτσια χόρευαν το τραγούδι μες στην τάξη σιγανά  
.....

3. «Πρόπερσι», «φιλόλογος», «περιτριγύριζαν», «πατρογονικά»: Να αναλύσετε τις σύνθετες λέξεις στα συνθετικά τους. π.χ. Προ + πέρυσι

4. Να συνδέσετε τα επίθετα **μεγάλος, άγριος, ξένος** α) με άλλα επίθετα, β) με ουσιαστικά και να σχηματίσετε τρεις σύνθετες λέξεις για το καθένα. Σε κάθε περίπτωση να προσδιορίζετε και τη γραμματική κατηγορία του σύνθετου (όνομα (ουσιαστικό -επίθετο), ρήμα κτλ.).

π.χ. **μεγάλος + μανία= μεγαλομανής**

↓  
**ουσιαστικό**

#### Υλικό 4β: για το υψηλό επίπεδο ετοιμότητας

### ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

1. Ποιον αφηγηματικό τρόπο εντοπίζετε σε κάθε απόσπασμα;

α. Μόλις τελείωνε το μάθημα του βιβλίου, μας έκαμνε προβολές, για να μας δείξει τόπους, φορεσιές, σπίτια, και έβαζε σιγανά στο μαγνητόφωνο ή στο πικάπ δίσκους με δημοτικά τραγούδια ν' ακούμε.....

β. Τους εξηγήσαμε και μας κοίταζαν κατάπληκτοι. «Και δεν κάνετε μάθημα;», μας ρωτούσαν. «Μάθημα δεν είναι αυτό;»

γ. ήξεραν πολύ καλά από κατάλογο, άγριες ή φαρμακερές φωνές και τρεμούλες.....

2. Ποια εκφραστικά μέσα διακρίνεται στις ακόλουθες προτάσεις: εικόνα, προσωποποίηση, μεταφορά, παρομοίωση, ασύνδετο, κτλ.

✓ Έφερνε δίσκους, μαγνητόφωνα, σλάιντς.....

✓ Έφεγγε πια ολόκληρος.....

✓ Μας φάνηκε μάλιστα για μια στιγμή σαν δακρυσμένος.....

✓ Αγόρια και κορίτσια χόρευαν το τραγούδι μες στην τάξη σιγανά  
.....

3. «Πρόπερσι», «φιλόλογος», «περιτριγύριζαν», «πατρογονικά»: Να αναλύσετε τις σύνθετες λέξεις στα συνθετικά τους.

4. Να συνδέσετε τα επίθετα **μεγάλος, άγριος, ξένος** α) με άλλα επίθετα, β) με ουσιαστικά και να σχηματίσετε τρεις σύνθετες λέξεις για το καθένα. Σε κάθε περίπτωση να προσδιορίζετε και τη γραμματική κατηγορία του σύνθετου (όνωμα (ουσιαστικό -επίθετο), ρήμα κτλ.).

## Υλικό 5: Μνημονοκάρτα για τα Φύλλα διαβαθμισμένων δραστηριοτήτων

### Στοιχεία Θεωρίας

**Σύνθεση** ονομάζεται το γλωσσικό φαινόμενο κατά το οποίο δύο λέξεις συνδέονται και σχηματίζουν μια λέξη:

Π.χ. νύχτα + λουλούδι > νυχτολούλουδο, καλός + τύχη > καλότυχος, άσπρος + κόκκινος > ασπροκόκκινος, γλυκά + χαιρετώ > γλυκοχαιρετώ, λεπτό + δείχνω > λεπτοδείκτης, νερό + κουβαλώ > νεροκουβαλητής.

Οι λέξεις που σχηματίζονται με τον τρόπο αυτό ονομάζονται **σύνθετες λέξεις** ή **σύνθετα**. Οι λέξεις που λαμβάνουν μέρος στο σχηματισμό ενός **συνθέτου** ονομάζονται **συνθετικά** και διακρίνονται, ανάλογα με τη θέση τους στο σύνθετο, σε **α'** και **β'** συνθετικό.

Ο **τύπος του συνθέτου** προσδιορίζεται από τις γραμματικές κατηγορίες των λέξεων που συνδέονται και τη γραμματική κατηγορία της λέξης που σχηματίζεται (γραμμ. κατηγορίες: Ουσιαστικό, Επίθετο, Ρήμα, Επίρρημα, Πρόθεση, Αντωνυμία).

Π.χ. θάλασσα + ταραχή > θαλασσοταραχή

↓                      ↓                      ↓  
**Ουσιαστικό + Ουσιαστικό > Ουσιαστικό**  
Τύπος: **Ουσ. + Ουσ. → Ουσ.**

θάλασσα + δέρνομαι > θαλασσοδέρνομαι

↓                      ↓                      ↓  
**Ουσιαστικό + Ρήμα > Ρήμα**  
Τύπος: **Ουσ. + Ρήμα → Ρήμα**

## Μάθημα 2 Διδακτικό υλικό



### Υλικό 6: Κύβοι/Cubing

<p>Με ποιο τρόπο η εικονογράφηση βοηθάει στην κατανόηση της ιστορίας; Να αναφέρετε συγκεκριμένο παράδειγμα.</p>	<p>Κατά τη γνώμη σας ποιος αφηγηματικός τρόπος συμβάλλει καλύτερα στην κατανόηση του περιεχομένου και γιατί;</p>	<p>Ποιο, κατά τη γνώμη σας, είναι το καλύτερο μοντέλο διδασκαλίας από αυτά που παρουσιάζονται στο απόσπασμα; Να δικαιολογήσετε τη άποψή σας.</p>	<p>Να περιγράψετε το χαρακτήρα του δασκάλου. Να εξηγήσετε πως οι δράσεις του συμβάλλουν στην αλλαγή της στάσης των μαθητών απέναντι στο λαϊκό πολιτισμό.</p>
			<p>Με ποιους τρόπους θα καλλιεργούσατε εσείς στους συνομηλίκους σας το ενδιαφέρον για το λαϊκό πολιτισμό και την τοπική παράδοση;</p>
			<p>Να δραματοποιήσετε μία σκηνή διαλόγου μέσα από το κείμενο, δίνοντας χιουμοριστικό ύφος.</p>

### Υλικό 7: Μνημονοκάρτα για τους Κύβους

ΤΑ ΔΥΟ ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΠΟΥ ΠΑΡΟΥΣΙΑΖΟΝΤΑΙ ΣΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ		
	«Δημιουργικό σχολείο» Σχολείο εργασίας	Δασκαλοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας
Δάσκαλος	συνεργάτης, σύμβουλος, εμπνέει τους μαθητές του, έχει όραμα και πάθος για τη δουλειά του, προωθεί δράσεις εκτός σχολικού χώρου, ενθαρρύνει τους μαθητές σε δραστηριότητες που ξεφεύγουν από τα όρια του τυπικού αναλυτικού προγράμματος, σέβεται την προσωπικότητα του μαθητή και παράλληλα δημιουργεί ευχάριστη ατμόσφαιρα, χρησιμοποιώντας το διάλογο, τον έπαινο και την ενθάρρυνση, τις ευγενικές υποδείξεις και δείχνει αυστηρότητα κατά περίπτωση.	παντογνώστης, αυθεντία, αυταρχική επιβολή των απόψεών ( Φόβος, προσβολές, ποινές, ξύλο)
Μαθητής/τρια	συμμετέχει ενεργητικά, έχει διάθεση για συνεργασία, έρευνα, πρακτική εφαρμογή της γνώσης, καλλιεργεί την κριτική σκέψη, εκδηλώνεται μπροστά στο δάσκαλο με αυθορμητισμό και ειλικρίνεια	άβουλος, παθητικός δέκτης, φοβάται το δάσκαλο
Διδασκαλία	Διάλογος	μονόλογος
Το σχολείο	συνδέεται με την κοινωνία, την καθημερινή ζωή και συμβάλλει στην ομαλή κοινωνικοποίηση των μαθητών/τριών.	στείρα απομνημόνευση γνώσεων

## Υλικό 8: Δραστηριότητες με βάση τα ενδιαφέροντα

 <b>ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ</b>	 <b>ΕΡΕΥΝΗΤΕΣ</b>	 <b>ΜΟΥΣΙΚΟΙ ΗΘΟΠΟΙΟΙ</b>	 <b>ΓΡΑΦΙΣΤΕΣ ΣΚΙΤΣΟΓΡΑΦΟΙ</b>
<p>Να γράψετε ένα δικό σας τέλος για την ιστορία.</p>	<p>Να αναζητήσετε αντικείμενα λαϊκής τέχνης που υπάρχουν στο διαδίκτυο και να τα καταγράψετε σε πίνακα σημειώνοντας στη διπλανή στήλη για κάθε αντικείμενο ποια είναι ή ήταν η χρήση του.</p>	<p>Να κάνετε τη μουσική επένδυση στις διαφορετικές σκηνές του διηγήματος επιλέγοντας κομμάτια από τη σύγχρονη ελληνική μουσική.</p>	<p>Να δημιουργήσετε κόμικς που θα αναπαριστά την εξέλιξη της ιστορίας.</p>
<p>Να γράψετε ένα άρθρο το οποίο θα αναρτηθεί στην ιστοσελίδα του σχολείου σας και θα μεταφέρει το μήνυμα της προστασίας του λαϊκού πολιτισμού μας, και θα περιλαμβάνει αναφορές σε:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ήθη και Έθιμα</li> <li>✓ Λαϊκές ενδυμασίες</li> <li>✓ Δημοτικά τραγούδια</li> </ul>	<p>Να αναζητήσετε στο διαδίκτυο και να καταγράψετε σε μία λίστα ελληνικές ή ξένες ταινίες που αποτυπώνουν τις συνθήκες του σχολείου της εποχής που αναφέρεται στο διήγημα και να γράψετε μία σύντομη περίληψη του περιεχομένου τους.</p>	<p>Να δραματοποιήσετε τη σκηνή στο απόσπασμα «Ο καθηγητής μάς έλεγε.....» φαρμακερές φωνές και τρεμούλες» δίνοντας χιουμοριστικό ύφος και κάνοντας τη μετατροπή της αφήγησης σε διάλογο, όπου κρίνετε αναγκαίο.</p>	<p>Να επιλέξετε μία εικόνα που σας εντυπωσίασε από το κείμενο και να τη ζωγραφίσετε σε ένα χαρτί.</p>

## Υλικό Αξιολόγησης

Υλικό αξιολόγησης 1: Παραλλαγή διαγράμματος «Τι γνωρίζω – Τι θέλω να μάθω – Τι έμαθα»/KWL

Όνομα: \_\_\_\_\_ Ημερομηνία: \_\_\_\_\_

Τίτλος λογοτεχνικού κειμένου: «**Να 'σαι καλά, δάσκαλε!**»

ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΗ	ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΗ
Με αφετηρία τον τίτλο του κειμένου να διατυπώσετε υποθέσεις και προσδοκίες σχετικά με το θέμα και την πιθανή εξέλιξη του κειμένου.	Να επιβεβαιώσετε ή να διαγράψετε τις υποθέσεις σας με βάση στοιχεία από το κείμενο.

Υλικό αξιολόγησης 2: Κάρτα εξόδου «3-2-1».

ΟΝΟΜΑ _____	Ημερομηνία _____
<b>3 πληροφορίες σημαντικές που έμαθα σήμερα:</b>	
1. ....	.....
2. ....	.....
3. ....	.....
<b>2 πληροφορίες ασήμαντες που έμαθα σήμερα:</b>	
1. ....	.....
2. ....	.....
<b>Άλλο για το οποίο θα ήθελα να μάθω περισσότερες πληροφορίες:</b>	
1. ....	.....



## Σενάρια στο μάθημα της Ιστορίας

Γνωστικό αντικείμενο: Ιστορία		Τάξη: Α' ΕΠΑΛ
Ενότητα/Κεφάλαιο	Πολιτική κρίση. Η ανάπτυξη των φασιστικών καθεστώτων/Κεφάλαιο πέμπτο: Η Ευρώπη και ο κόσμος (20 <sup>ος</sup> αιώνας)	
Αριθμός μαθημάτων/ χρόνος	1 μάθημα/1 διδακτική ώρα	
<b>Στόχοι</b>		
<p>Η ενότητα «Πολιτική κρίση. Η ανάπτυξη των φασιστικών καθεστώτων», στην οποία βασίζεται το ακόλουθο σενάριο διαφοροποιημένης διδασκαλίας, συμπεριλαμβάνεται στη διδακτέα ύλη σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του ΕΠΑΛ. Το προτεινόμενο σενάριο εξυπηρετεί τους σκοπούς διδασκαλίας της ιστορίας, οι οποίοι συνδέονται άρρηκτα με τη διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης, την καλλιέργεια κριτικής σκέψης, δημοκρατικής συνείδησης και ανθρωπιστικών αξιών.</p>		
<b>Γνώση</b>	3. Να γνωρίσουν τα κύρια χαρακτηριστικά των φασιστικών καθεστώτων.	
<b>Κατανόηση</b>	3. Να κατανοήσουν την έννοια της Δημοκρατίας, σε σύγκριση-αντίθεση με το φασιστικό καθεστώς.	
<b>Δεξιότητα</b>	<p>1. Να συγκρίνουν έννοιες/ χαρακτηριστικά, να αναλύουν συμπεριφορές και να συνθέτουν νέα γνώση από το υλικό.</p> <p>2. Να αναπτύξουν επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες.</p>	
<b>Προαπαιτούμενες γνώσεις/δεξιότητες</b>		
<p>Να γνωρίζουν για την οικονομική κρίση του 1929-32. Για τους/τις μαθητές/τριες που δεν τη γνωρίζουν θα γίνει σύντομη αναφορά.</p>		
<b>Ερωτήσεις-κλειδιά για τη διδασκαλία</b>		
<p>Τι σημαίνει φασισμός;          Ποια είναι τα κύρια γνωρίσματα των φασιστικών καθεστώτων;</p>		
<b>Ομαδοποίηση</b>		
<p>Οι μαθητές/τριες ομαδοποιούνται ανάλογα με την ετοιμότητα και τα ενδιαφέροντα τους, άλλοτε σε μικρές ή μεγάλες ομάδες άλλοτε σε ζεύγη ή ατομικά. Οι ομάδες δεν είναι σταθερές και εναλλάσσονται στο πλαίσιο του μαθήματος.</p>		
<b>Στρατηγικές και μέσα διαφοροποιημένης διδασκαλίας</b>		
<b>Στρατηγικές Δ.Δ.</b>	<p>Ευέλικτη ομαδοποίηση.          Σχεδιασμός με βάση την ετοιμότητα.          Σχεδιασμός με βάση τη μαθησιακή προτίμηση.</p>	
<b>Μέσα Δ.Δ.</b>	<p>Βιντεοσκοπημένο υλικό          Καταιγισμός ιδεών/Brainstorming          Μνημονοκάρτα          Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές μοντέλου Frayer          Κάρτα «3-2-1».</p>	

<b>Υλικό – Φύλλα εργασίας</b>	
<b>Περιεχόμενο</b>	Υλικό 1: Σύνδεσμος για τη προβολή βίντεο, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 2: Πρόσθετο Υλικό-Παράθεμα, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 3: Μνημονοκάρτα, βλ. Παράρτημα σ. Χ
<b>Επεξεργασία</b>	Υλικό4: Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές Frayer(Υλικό 4α, 4β,4γ), βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 5: Γραφικός οργανωτής Frayer - Δραστηριότητες με βάση τη μαθησιακή προτίμηση , βλ. Παράρτημα σ. Χ
<b>Αξιολόγηση</b>	
<b>Είδος αξιολόγησης</b>	Διαμορφωτική αξιολόγηση
<b>Τρόπος αξιολόγησης</b>	Υλικό αξιολόγησης 1: κάρτα εξόδου «3-2-1», βλ. Παράρτημα σ. Χ  Οι μαθητές/τριες απαντούν σε μία κάρτα εξόδου «3-2-1» συνοψίζοντας τις σκέψεις τους και αναστοχάζονται για την πορεία της μάθησής τους.

## 1ο μάθημα

Διαφοροποίηση	Ως προς την ετοιμότητα	Ως προς τα ενδιαφέροντα	Ως προς τη μαθησιακή προτίμηση
Περιεχομένου	X		
Επεξεργασίας	X		X
Τελικού προϊόντος	X		

Χρόνος	Βήματα διδασκαλίας	Μαθησιακές και διδακτικές ενέργειες	Στοιχεία διαφοροποίησης (Στρατηγικές και μέσα)
10'	<p><b>Αφόρμηση</b></p> <p><b>Προβολή βίντεο</b></p> <p><b>Καταιγισμός ιδεών</b></p>	<p>Ο/ Η εκπαιδευτικός προβάλλει στην τάξη video διάρκειας 5'-6' σχετικού περιεχομένου με την κύρια έννοια, από την ταινία με τίτλο «Η εκλογή της Σόφι». Είναι βασισμένη στο ομώνυμο μυθιστόρημα του Γουίλιαμ Στάιρον, με θέμα τη ζωή μιας Πολωνέζας επιζήσασας του ολοκαυτώματος.</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=DZ9bht5H2p4&amp;t=54s">https://www.youtube.com/watch?v=DZ9bht5H2p4&amp;t=54s</a></p> <p>Μετά το τέλος της προβολής ο/η εκπαιδευτικός ρωτά τους μαθητές «Ποια συναισθήματα σας προκάλεσε η σκηνή ;»</p>	<p>Το video (Υλικό 1, βλ. Παράρτημα σ.Χ) παρουσιάζει με παραστατικό και εύληπτο τρόπο τη βαρβαρότητα των Γερμανών απέναντι στους Εβραίους και κερδίζει την προσοχή των μαθητών/τριών η συγκλονιστική ερμηνεία της ηθοποιού στο ρόλο της μάνας που εξαναγκάζεται να επιλέξει ποιο θα κρατήσει από τα παιδιά της..</p> <p>Ο/ Η εκπαιδευτικός καταγράφει στον πίνακα τα συναισθήματα όπως τα εκφράζουν οι μαθητές/τριες και συνοψίζει αναδεικνύοντας το κυρίαρχο συναίσθημα με βάση τις απαντήσεις τους.</p> <p>Η χρήση βιντεοσκοπημένου υλικού ενισχύει τα κίνητρα και το ενδιαφέρον των μαθητών για τη διδασκαλία που θα ακολουθήσει.</p> <p>(Υλικό 1: Σύνδεσμος για την προβολή βίντεο, βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
5'	<p><b>Πολιτική κρίση.</b></p> <p><b>Η ανάπτυξη των φασιστικών καθεστώτων .</b></p>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει το περιεχόμενο του μαθήματος στους/στις μαθητές/τριες αξιοποιώντας πληροφορίες από το περιεχόμενο της ταινίας.</p>	<p>Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν τη διδασκαλία και κρατούν σημειώσεις.</p>

10'	<b>Εργασία σε ομάδες με βάση τη μαθησιακή ετοιμότητα</b>	<p>Ο/ Η εκπαιδευτικός χωρίζει τους/τις μαθητές /τριες σε ομάδες 2-3 ατόμων και μοιράζει σε όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες από ένα αντίγραφο του γραφικού οργανωτή Frayer.</p> <p>Τους εξηγεί ότι θα πρέπει να συμπληρώσουν τα πεδία, αφού πρώτα μελετήσουν το παράθεμα του σχολικού εγχειριδίου.</p> <p>Παράλληλα μοιράζει από μία μνημονοκάρτα στους/στις μαθητές /τριες, ως βοηθητικό υλικό για την έννοια του φασισμού.</p> <p>Οι μαθητές/τριες συνεργάζονται για να συμπληρώσουν τα πεδία του διαγράμματος.</p> <p>Ο/Η εκπαιδευτικός παρακολουθεί και υποστηρίζει τους/τις μαθητές/τριες, όταν χρειάζεται. Αφού ολοκληρωθούν οι εργασίες, παρουσιάζονται στην τάξη και διεξάγεται διάλογος.</p>	<p>Ο γραφικός οργανωτής Frayer είναι διαβαθμισμένος σε τρία επίπεδα ετοιμότητας (χαμηλό, μεσαίο, υψηλό). Οι μαθητές/τριες μελετούν το παράθεμα και ανατρέχουν στη μνημονοκάρτα, όπου απαιτείται.</p> <p>Εντοπίζουν πληροφορίες από το υλικό (σχολικό εγχειρίδιο, παράθεμα, βίντεο, σημειώσεις από τη διδασκαλία) κρίνουν ποιες είναι απαραίτητες και συνθέτουν τις απαντήσεις τους.</p> <p>Το μοντέλο Frayer παρέχει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να περιγράψουν το φασιστικό καθεστώς με τέσσερις διαφορετικούς τρόπους: ορισμός, χαρακτηριστικά, παραδείγματα, μη παραδείγματα συνδυάζοντας τις γνώσεις τους από το υλικό τους.</p> <p>(Υλικό 2: Παράθεμα, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 3: Μνημονοκάρτα, βλ. Παράρτημα σ. Χ Υλικό 4α,4β: Γραφικός οργανωτής Frayer, βλ. Παράρτημα σ. Χ δίνεται μερικώς συμπληρωμένος ως υποστηρικτικό υλικό για τους/τις μαθητές/τριες χαμηλής και μεσαίας ετοιμότητας. Υλικό 4γ: Γραφικός οργανωτής Frayer, θα συμπληρωθεί από τους/τις μαθητές/τριες υψηλής ετοιμότητας. βλ. Παράρτημα σ. Χ)</p>
10'	<b>Εργασία σε ομάδες</b>	Ο/Η εκπαιδευτικός ορίζει την εναλλαγή της ομαδοποίησης.	Η κάθε ομάδα επιλέγει και συμπληρώνει τα πεδία. Οι μαθητές επαναλαμβάνουν τη

	<b>Δραστηριότητες με βάση τη μαθησιακή προτίμηση</b>	Οι μαθητές/τριες βρίσκονται σε ομάδες 3-4 ατόμων διαφορετικής ετοιμότητας. Μοιράζει σε όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες από ένα αντίγραφο του γραφικού οργανωτή Frayer με θέμα τη Δημοκρατία. Τους εξηγεί ότι θα πρέπει να επιλέξουν δύο από τα τέσσερα πεδία του γραφικού οργανωτή Frayer, για να συμπληρώσουν.	διαδικασία συμπλήρωσης του γραφικού οργανωτή σε μία έννοια με διαχρονική αξία, λαμβάνοντας υπόψη τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες τους ως δημοκρατικοί/ες πολίτες. Συζητούν, μοιράζονται τις γνώσεις τους και αλληλοβοηθούνται. Η επανάληψη της δραστηριότητας εξοικειώνει περισσότερο τους/τις μαθητές/τριες με τη φύση της εργασίας τους.  (Υλικό 5: γραφικός οργανωτής Frayer με θέμα τη Δημοκρατία, βλ. Παράρτημα σ. Χ)
5'	<b>Παρουσίαση εργασιών και συζήτηση στην ολομέλεια</b>	Οι ομάδες παρουσιάζουν τις εργασίες τους στην ολομέλεια.	Οι μαθητές/τριες αποκτούν αυτοπεποίθηση στην έκφραση των απόψεων τους.
5'	<b>Αξιολόγηση Αναστοχασμός</b>	Ο/Η εκπαιδευτικός ορίζει την εναλλαγή της ομαδοποίησης (μετάβαση από την ομαδική εργασία στην ατομική). Μοιράζει μία κάρτα εξόδου «3-2-1» στους/στις μαθητές/τριες.	Οι μαθητές/τριες με τη βοήθεια της κάρτας συνοψίζουν τη σκέψη τους και αναστοχάζονται για την πορεία της μάθησής τους. Ο/ Η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τις κάρτες για να εντοπίσει σημεία που μπορεί να χρειάζονται εκ νέου διδασκαλία ή σημεία που έχουν προκαλέσει το ενδιαφέρον των μαθητών, ώστε να σχεδιάσει καλύτερα το επόμενο μάθημα. (Υλικό αξιολόγησης 1: κάρτα εξόδου «3-2-1, βλ. Παράρτημα σ. Χ).

## Παράρτημα Διδακτικό υλικό

Υλικό 1: video: <https://www.youtube.com/watch?v=DZ9bht5H2p4&t=54s> , «Η εκλογή της Σόφι».

Υλικό 2: Παράθεμα

Τα γνωρίσματα του φασισμού κατά τον  
Felipe Fernandez - Armesto

“Ο φασισμός τοποθετεί σε ανώτερη μοίρα την ομάδα από το άτομο, την τάξη από την ελευθερία, τη συνοχή από την ιδιαιτερότητα, την εκδίκηση από τη συγγνώμη, την παντοδυναμία του ισχυρού από την άμυνα του αδύναμου [...], τον εντοπίζουμε εκ των αποτελεσμάτων του, από τον κρύο ιδρώτα που προκαλεί ο φόβος, από το χνάρι που αφήνει η μπότα”.

Υλικό 3: Μνημονοκάρτα

### Φασισμός

Ο **φασισμός** είναι ριζοσπαστική, αυταρχική και εθνικιστική πολιτική **ιδεολογία** που έχει ως στόχο να θέσει το **έθνος**, το οποίο ορίζει βάσει αποκλειστικών βιολογικών, πολιτισμικών και ιστορικών συνθηκών, υπεράνω κάθε άλλης αξίας και να δημιουργήσει μια κινητοποιημένη εθνική κοινότητα. Πρόκειται για **εθνικιστική** και **φυλετική** πολιτική ιδεολογία που πρωτοεμφανίζεται στην **Ιταλία** του **Μουσολίνι** και αναπτύχθηκε από τους **Γερμανούς ναζιστές** και άλλους, η οποία προτείνει έναν **ολοκληρωτικό** τρόπο διακυβέρνησης, από έναν συγκεκριμένο Αρχηγό. Αυτός είναι που θα συνενώσει όλες τις τάξεις σε ένα Έθνος, που μάλιστα είναι το ανώτερο έθνος και έχει προορισμό να κυριαρχήσει στα άλλα, "κατώτερα" έθνη και φυλές.

Σήμερα οι όροι «φασισμός» και «φασίστας» χρησιμοποιούνται πολλές φορές για να χαρακτηρίσουν πρόσωπα, θεσμούς ή καταστάσεις που μπορεί να μην έχουν καμιά σχέση με την αρχική έννοια του όρου. Έτσι προσδιορίζεται -λανθασμένα- ως «φασισμός» γενικά κάθε άδικη, αντιδημοκρατική και βίαιη πράξη, ιδεολογία, συναίσθημα, συνήθεια στο χώρο της πολιτικής, της κοινωνίας, της οικογένειας, και των σχέσεων. Η υπερβολική χρήση αυτού του δεύτερου ορισμού έχει εν μέρει υποκαταστήσει τον αρχικό ορισμό (ότι φασισμός είναι μόνο η ονομασία του κινήματος του Μουσολίνι).

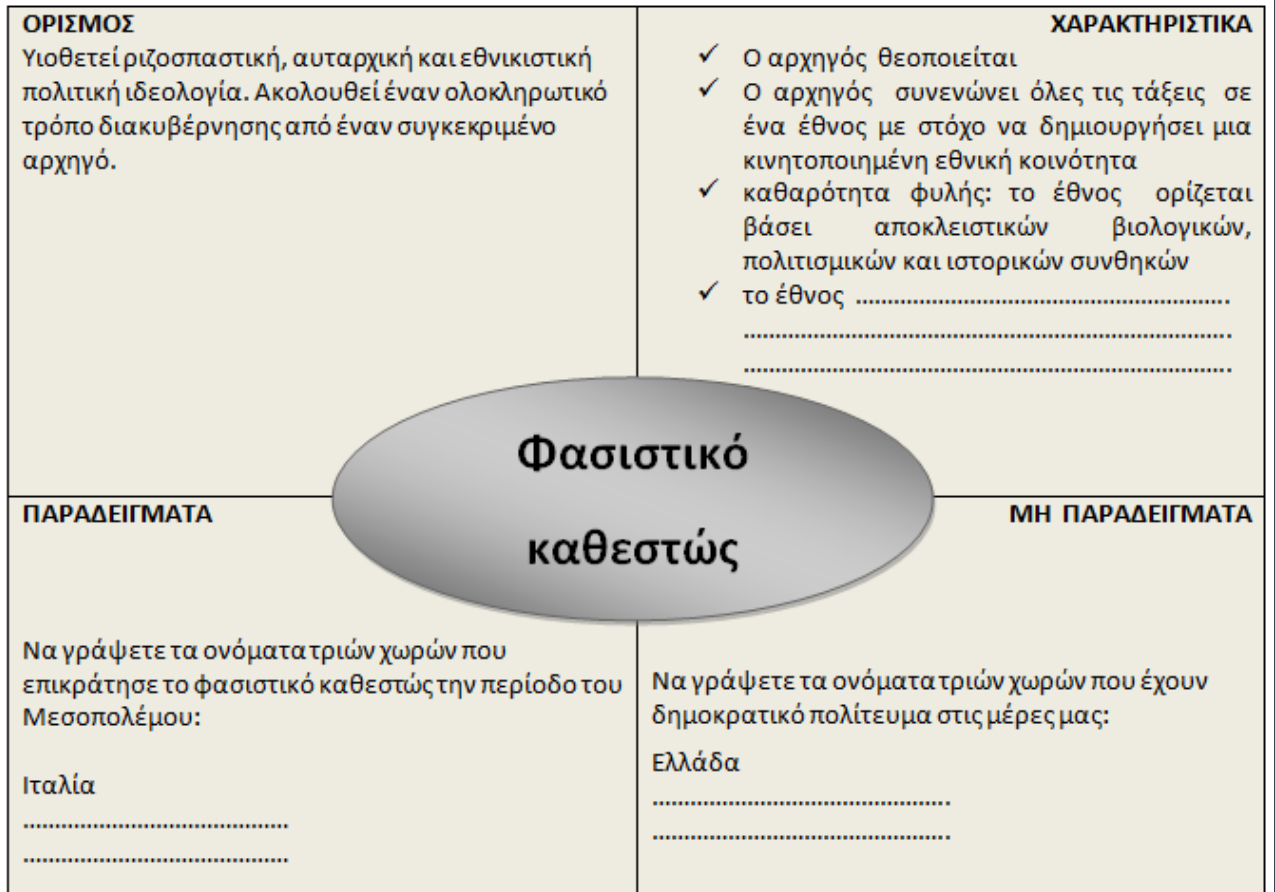
Από τη Βικιπαίδεια, την ελεύθερη εγκυκλοπαίδεια



**Υλικό 4: Διαβαθμισμένοι γραφικοί οργανωτές**

**Υλικό 4α: για το χαμηλό επίπεδο ετοιμότητας**

Αφού μελετήσετε το παράθεμα που σας δόθηκε σε φωτοτυπία αλλά και σε συνδυασμό με τις πληροφορίες από το βιβλίο σας να συμπληρώσετε το ακόλουθο διάγραμμα:



**Υλικό 4β: για το μεσαίο επίπεδο ετοιμότητας**

Αφού μελετήσετε το παράθεμα που σας δόθηκε σε φωτοτυπία αλλά και σε συνδυασμό με τις πληροφορίες από το βιβλίο σας να συμπληρώσετε το ακόλουθο διάγραμμα:

<p><b>ΟΡΙΣΜΟΣ</b>          Υιοθετεί ριζοσπαστική, αυταρχική και εθνικιστική πολιτική ιδεολογία. Ακολουθεί έναν ολοκληρωτικό τρόπο διακυβέρνησης από έναν συγκεκριμένο αρχηγό.</p>	<p><b>ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ο αρχηγός θεοποιείται</li> <li>✓ Ο αρχηγός συνενώνει όλες τις τάξεις σε ένα έθνος με στόχο να δημιουργήσει μια κινητοποιημένη εθνική κοινότητα</li> <li>✓ .....</li> <li>✓ .....</li> <li>✓ .....</li> </ul>
<p><b>Φασιστικό καθεστώς</b></p>	
<p><b>ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ</b></p> <p>Να γράψετε τα ονόματα τριών χωρών που επικράτησε το φασιστικό καθεστώς την περίοδο του Μεσοπολέμου:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p><b>ΜΗ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ</b></p> <p>Να γράψετε τα ονόματα τριών χωρών που έχουν δημοκρατικό πολίτευμα στις μέρες μας:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>



**Υλικό 4γ: για το υψηλό επίπεδο ετοιμότητας**

Αφού μελετήσετε το παράθεμα που σας δόθηκε σε φωτοτυπία αλλά και σε συνδυασμό με τις πληροφορίες από το βιβλίο σας να συμπληρώσετε το ακόλουθο διάγραμμα:

<p><b>ΟΡΙΣΜΟΣ</b></p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p><b>ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b></p> <p>✓ .....</p> <p>✓ .....</p> <p>✓ .....</p> <p>✓ .....</p> <p>✓ .....</p> <p>✓ .....</p> <p>✓ .....</p> <p>✓ .....</p> <p>✓ .....</p>
<p><b>Φασιστικό καθεστώς</b></p>	
<p><b>ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ</b></p> <p>Να γράψετε τα ονόματα τριών χωρών που επικράτησε το φασιστικό καθεστώς την περίοδο του Μεσοπολέμου:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p><b>ΜΗ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ</b></p> <p>Να γράψετε τα ονόματα τριών χωρών που έχουν δημοκρατικό πολίτευμα στις μέρες μας:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

**Υλικό 5: Δραστηριότητα με βάση τη μαθησιακή προτίμηση.**

Να συμπληρώσετε δύο πεδία της επιλογής σας από το ακόλουθο διάγραμμα.

<p><b>ΟΡΙΣΜΟΣ</b></p>	<p><b>ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ .....</li> <li>✓ .....</li> <li>✓ .....</li> <li>✓ .....</li> <li>✓ .....</li> </ul>
<p><b>ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟ ΠΟΛΙΤΕΥΜΑ</b></p>	
<p><b>ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ</b></p> <p>Να αναφέρετε πέντε δικαιώματα που έχουν τα παιδιά σε ένα δημοκρατικό πολίτευμα στις μέρες μας:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p><b>ΜΗ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ</b></p> <p>Να γράψετε τρεις τουλάχιστον περιπτώσεις παραβίασης ανθρωπίνων δικαιωμάτων:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

## Υλικό Αξιολόγησης

Υλικό αξιολόγησης 1: Δραστηριότητα με βάση την ετοιμότητα.

ΟΝΟΜΑ _____ Ημερομηνία _____
<b>3-2-1</b>
<b>3 πράγματα που έμαθα:</b>
1. ....
2. ....
3. ....
<b>2 τρόποι που μπορώ να τα αξιοποιήσω:</b>
1. ....
2. ....
<b>1 απορία:</b>
1. ....

## 4.5 Ολοκληρωμένα παραδείγματα εφαρμογών καλών πρακτικών

Παρακάτω παρουσιάζονται συγκεντρωτικά 34 παραδείγματα καλών πρακτικών για την υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Αναλυτική περιγραφή και τεκμηρίωση σχετικά με όλες αυτές τις πρακτικές μπορείτε να βρείτε στον «Φάκελο εκπαιδευτικού υλικού». Όλες οι πρακτικές που παρουσιάζονται είναι κατάλληλες για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης με κατάλληλες ίσως προσαρμογές. Εδώ για λόγους παρουσίασης, τα παραδείγματα είναι οργανωμένα για το γυμνάσιο, το λύκειο και το ΕΠΑΛ. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται 10 παραδείγματα για το γυμνάσιο, 12 για το ΓΕΛ και 12 για το ΕΠΑΛ.

### 4.5.1 Ολοκληρωμένα παραδείγματα εφαρμογών καλών πρακτικών για το γυμνάσιο (Μιχαέλα Παπά)

**ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Επικέντρωση σε βασικές έννοιες (Big Ideas)**

**ΜΑΘΗΜΑ: Ιστορία, Α' γυμνασίου, «Παλαιολιθική και μεσολιθική εποχή»**

Ο/η εκπαιδευτικός εντοπίζει από το Αναλυτικό Πρόγραμμα και το βιβλίο του εκπαιδευτικού τους στόχους που αφορούν το κεφάλαιο «Παλαιολιθική και μεσολιθική εποχή» και στη συνέχεια, αξιοποιεί τις προτεινόμενες ερωτήσεις για να καταλήξει στα βασικά ερωτήματα στα οποία θα εστιάσει.

#### Στόχοι Αναλυτικού Προγράμματος:

1. Να γνωρίσουν την καθημερινότητα του ανθρώπου της περιόδου και να ερμηνεύσουν τις συνθήκες διαβίωσης στο πλαίσιο της εποχής μέσα από την επεξεργασία αρχαιολογικών δεδομένων.
2. Να εξετάσουν την έννοια του ανιμισμού και να την εντάξουν στο πλαίσιο της σκέψης των ανθρώπων της εποχής.
3. Να διερευνήσουν και να αξιολογήσουν τις στερεοτυπικές αναπαραστάσεις του φύλου στην παλαιολιθική εποχή και σε παλιότερες και σύγχρονες αφηγήσεις από τη δημόσια ιστορία.
4. Να κατανοήσουν ότι το φαινόμενο της τέχνης είναι, σχεδόν, σύμφυτο με τον άνθρωπο.

#### Βασικές ερωτήσεις

6. Πώς γνωρίζουμε τι έγινε πραγματικά στο παρελθόν;
7. Γιατί το πλαίσιο της εποχής επηρεάζει τον τρόπο ζωής του ανθρώπου;
8. Πώς συνδέεται ο ανιμισμός με άλλες θρησκείες;
9. Πώς καθορίζεται ο ρόλος του άνδρα και της γυναίκας ανάλογα με την εποχή;
10. Γιατί οι άνθρωποι εκφράζονται μέσω της τέχνης;

Ο/η εκπαιδευτικός εντοπίζει από το Αναλυτικό Πρόγραμμα και το βιβλίο του εκπαιδευτικού τους στόχους που αφορούν στο κεφάλαιο «Παλαιολιθική και μεσολιθική εποχή». Στη συνέχεια τους επαναδιατυπώνει, με τρόπο σαφή, συγκεκριμένο και μετρήσιμο, διαχωρίζοντας τους σε στόχους που εμπίπτουν σε α) γνώση β)κατανόηση ή γ)δεξιότητα.

<b>Στόχοι Αναλυτικού Προγράμματος:</b>		
<p>1. Να γνωρίσουν την καθημερινότητα του ανθρώπου της περιόδου και να ερμηνεύσουν τις συνθήκες διαβίωσης στο πλαίσιο της εποχής μέσα από την επεξεργασία αρχαιολογικών δεδομένων.</p> <p>2. Να εξετάσουν την έννοια του ανιμισμού και να την εντάξουν στο πλαίσιο της σκέψης των ανθρώπων της εποχής.</p> <p>3. Να διερευνήσουν και να αξιολογήσουν τις στερεοτυπικές αναπαραστάσεις του φύλου στην παλαιολιθική εποχή και σε παλιότερες και σύγχρονες αφηγήσεις από τη δημόσια ιστορία.</p> <p>4. Να κατανοήσουν ότι το φαινόμενο της τέχνης είναι, σχεδόν, σύμφυτο με τον άνθρωπο</p>		
<b>Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να γνωρίζουν:</b>	<b>Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να κατανοήσουν:</b>	<b>Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να μπορούν να κάνουν:</b>
<p>3. Να γνωρίζουν την καθημερινότητα του ανθρώπου της περιόδου.</p> <p>4. Να γνωρίζουν τι ήταν ο ανιμισμός</p>	<p>5. Να κατανοούν ότι οι συνθήκες διαβίωσης σχετίζονται με το πλαίσιο της εποχής.</p> <p>6. Να κατανοούν ότι ο ρόλος των δύο φύλων σχετίζεται με το πλαίσιο της εποχής.</p> <p>7. Να κατανοούν την έννοια του ανιμισμού (της θρησκείας) στο πλαίσιο της σκέψης των ανθρώπων της εποχής.</p> <p>8. Να κατανοούν ότι το φαινόμενο της τέχνης είναι, σχεδόν, σύμφυτο με τον άνθρωπο.</p>	<p>3. Να εξάγουν συμπεράσματα μέσα από την επεξεργασία αρχαιολογικών δεδομένων (εικόνες από λίθινα εργαλεία, όπλα, εποχιακές εγκαταστάσεις, σπηλαιογραφίες).</p> <p>4. Να συγκρίνουν τον στερεοτυπικό ρόλο των φύλων παλαιότερα και σήμερα.</p>

**ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Σχεδιασμός δραστηριοτήτων με βάση ταξινομίες (ταξινομία Bloom)**  
**ΜΑΘΗΜΑ: Λογοτεχνία, Α' γυμνασίου, Ειρήνη Μάρρα - «Τα κόκκινα λουστρίνια»**

Ο/η εκπαιδευτικός ομαδοποιεί τους μαθητές/τριες ανάλογα με το επίπεδο ετοιμότητά τους.

<b>ΟΜΑΔΑ 1</b>	<b>1Α. Γνωρίζω</b>	Να περιγράψεις τους πρωταγωνιστές της ιστορίας.
	<b>1Β. Κατανοώ</b>	Να γράψεις την περίληψη του κειμένου σε 8-10 σειρές.
<b>ΟΜΑΔΑ 2</b>	<b>2Α. Εφαρμόζω</b>	Σε ποιες περιπτώσεις μπορεί να βρεθεί κάποιος σε ηθικό δίλημμα;
	<b>2Β. Αναλύω</b>	Σε ποια σημεία του διηγήματος γίνονται φανερά τα αισθήματα του μικρού βιοπαλαιστή για την κόρη του δασκάλου;
<b>ΟΜΑΔΑ 3</b>	<b>3Α. Αξιολογώ</b>	Συμφωνείς με την αλλαγή της στάσης του βιοπαλαιστή; Εξήγησε την απάντησή σου.
	<b>3Β. Δημιουργώ</b>	Τι θα συνέβαινε εάν ο βιοπαλαιστής είχε δώσει τα παπούτσια στην κόρη του δασκάλου; Ποιες συνέπειες θα είχε η πράξη του;

**ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Σκέφτομαι-Συεργάζομαι-Μοιράζομαι (Think-Pair-Share)**  
**ΜΑΘΗΜΑ: Αρχαία, Β' γυμνασίου, Ενότητα 3**

Διαφοροποίηση της επεξεργασίας του κειμένου «Το χρέος του ιστορικού» ως προς την ετοιμότητα.

- Αρχικά, ο/η εκπαιδευτικός χωρίζει τους μαθητές/τριες σε ζεύγη ομοιογενή ως προς το επίπεδο ετοιμότητας, διαφοροποιώντας το υλικό που θα χρησιμοποιήσει το κάθε ζευγάρι. Τα ζευγάρια που ανήκουν στο χαμηλότερο επίπεδο ετοιμότητας θα μελετήσουν το κείμενο του σχολικού εγχειριδίου συμπληρωματικά με το υποστηρικτικό υλικό - μετάφραση ενώ τα ζευγάρια που ανήκουν στο υψηλότερο επίπεδο ετοιμότητας θα μελετήσουν μόνο το αρχαίο κείμενο.
- Θέτει την ερώτηση και δίνει περίπου 5 λεπτά χρόνο στους μαθητές/τριες να σκεφτούν ατομικά, να υπογραμμίσουν στο κείμενο ή να κρατήσουν σημειώσεις για την απάντησή τους.  
*ΕΡΩΤΗΣΗ: Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του ενάρετου ανθρώπου και ποια του ιστορικού; Που εντοπίζετε τις διαφορές τους; Να στηρίξετε την απάντησή σας με στοιχεία από το κείμενο.*
- Στη συνέχεια, οι μαθητές/τριες στρέφονται στο ταίρι τους για συζητήσουν τις απαντήσεις τους. Τα ζευγάρια εντοπίζουν τα κοινά και τα διαφορετικά σημεία των απαντήσεών τους, επιλέγουν τον τρόπο με τον οποίο θα καταγράψουν την απάντησή τους (συγγραφή παραγράφου, πίνακας ή λίστα) και τον τρόπο με τον οποίο θα τη παρουσιάσουν.

Οι μαθητές/τριες μοιράζονται με όλη την τάξη τις απαντήσεις τους. Ο/η εκπαιδευτικός καταγράφει τις απαντήσεις τους στον πίνακα, παρατηρώντας τα κοινά και τα σημεία που διαφοροποιούνται προκειμένου να διευρύνει την κατανόηση και να καταλήξει στην τελική ολοκληρωμένη απάντηση.

Οι πάσες ερωτήσεων αξιοποιούνται για τη διαφοροποίηση του περιεχομένου ως προς την ετοιμότητα και ειδικότερα για την ανάλυση και την ερμηνευτική προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου «Οι πιτσιρικοί» του Δημήτρη Ψαθά που συμπεριλαμβάνεται. Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι ερωτήσεις του παιχνιδιού οργανωμένες σύμφωνα με τα επίπεδα της ταξινόμιας του Bloom. Στην πρώτη στήλη συμπληρώνουμε τα ονόματα των μαθητών/τριών ανάλογα με το επίπεδο στο οποίο ανήκουν.

	<b>Ονόματα μαθητών/τριών</b>	<b>Ερωτήσεις ανά επίπεδο – Ταξινόμια Bloom</b>
<b>1</b>		<b>Γνώση:</b> Σε ποια ιστορική περίοδο αναφέρεται το διήγημα; Πότε διαδραματίζονται τα γεγονότα; Ποιοι είναι οι πρωταγωνιστές; Ποιο είναι το κεντρικό γεγονός; Ποιος είναι ο Κύκλωπας και ποιος ο Οδυσσέας;
<b>2</b>		<b>Κατανόηση:</b> Μπορείς να εξηγήσεις το τέχνασμα που χρησιμοποίησαν τα παιδιά; Για ποιον λόγο το χρησιμοποίησαν; Πως συνδέεται το τέχνασμα με την Εθνική Αντίσταση; Πως θα περιέγραφες τους Γερμανούς; Πως θα περιέγραφες τα παιδιά;
<b>3</b>		<b>Εφαρμογή:</b> Γιατί επιλέγει κάποιος να χρησιμοποιήσει ένα τέχνασμα; Σε ποιες περιπτώσεις θα το επέλεγες;
<b>4</b>		<b>Ανάλυση:</b> Μπορείς να διαχωρίσεις τις διαφορετικές θεματικές ενότητες του κειμένου; Ένα χαρακτηριστικό του συγγραφέα είναι το χιούμορ του και η λεπτή του ειρωνεία. Βρες δύο σημεία στο κείμενο που να επαληθεύουν την παραπάνω άποψη και περιγράψτε τα. Σε ποια αποσπάσματα φαίνεται ο ρεαλιστικός χαρακτήρας του κειμένου;
<b>5</b>		<b>Σύνθεση:</b> Σε ποιες άλλες περιπτώσεις έχεις συναντήσει τη χρήση τεχνασμάτων; Πως συνδέονται οι Γερμανοί και τα παιδιά με τον Κύκλωπα και τον Οδυσσέα; Τι θα γινόταν εάν οι Γερμανοί καταλάβαιναν το τέχνασμα των παιδιών;

Οι παρακάτω κονκάρδες προτείνονται για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας της περίληψης με βάση την ετοιμότητα. Τα κριτήρια είναι ποιοτικά και οι μαθητές/τριες κατακτούν τις κονκάρδες σταδιακά ακολουθώντας τον δικό τους ρυθμό, ανάλογα με το πόσα κριτήρια πληρούν.



Ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει το σύστημα επιβράβευσης και τους στόχους της διδασκαλίας εξηγώντας τη σύνδεσή τους με τις κονκάρδες και τον τρόπο με τον οποίο προχωρούν οι μαθητές/τριες για να τις αποκτήσουν.

Όνομα:			
<b>ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΓΓΡΑΦΗ ΠΕΡΙΛΗΨΗΣ</b> 			
ΚΑΤΑΚΤΗΘΗΚΕ	ΚΟΝΚΑΡΔΕΣ	ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ
	<b>1 αστέρι</b>	Κατανόηση κειμένου – Αναζήτηση βασικής ιδέας.	
	<b>2 αστέρια</b>	Διάκριση της δομής του κειμένου και πλαγιότιτλοι (εντοπισμός στοιχείων όπως: χώρος, χρόνος, πρόσωπα, γεγονός, πρόβλημα κτλ.)	
	<b>3 αστέρια</b>	Σημαντικές λεπτομέρειες.	
	<b>4 αστέρια</b>	Σχεδιάγραμμα περίληψης σύμφωνα με τη δομή μιας παραγράφου (θεματική περίοδος, λεπτομέρειες, κατακλείδα)	
<b>ΣΥΝΘΕΣΗ ΠΕΡΙΛΗΨΗΣ</b> 			
ΚΑΤΑΚΤΗΘΗΚΕ	ΚΟΝΚΑΡΔΕΣ	ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ
	<b>1 αστέρι</b>	Είδος κειμένου-σκοπός κειμένου	
	<b>2 αστέρια</b>	Πληροφοριακό ύφος	
	<b>3 αστέρια</b>	Λεξιλόγιο περίληψης	
	<b>4 αστέρια</b>	Τεχνικές πύκνωσης – διαρθρωτικές λέξεις	



## ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Τρίλιζα (Think-Tac-Toe)

### ΜΑΘΗΜΑ: Λογοτεχνία, Γ' Γυμνασίου, «Του γιοφουριού της Άρτας»

Η παρακάτω τρίλιζα περιλαμβάνει διαφοροποίηση της επεξεργασίας ως προς τη μαθησιακή προτίμηση για την παραγωγή «Του γιοφουριού της Άρτας». Οι μαθητές/τριες πρέπει να επιλέξουν τις δραστηριότητές τους κάνοντας τρίλιζα, η οποία περνά από το κέντρο. Οι δραστηριότητες ανταποκρίνονται στον γλωσσικό (οριζόντια), στο οπτικο-χωρικό (διαγώνια ξεκινώντας από αριστερά), στον μουσικό (διαγώνια ξεκινώντας από δεξιά) και στον κιναισθητικό τύπο νοημοσύνης (κάθετα).

**Οδηγία: Κάντε τρίλιζα περνώντας από το κέντρο.**

Ζωγράφισε τη γυναίκα του πρωτομάστορα, όπως τη φαντάζεσαι, στην αρχή και στο τέλος της ιστορίας.	Δραματοποίησε με έναν συμμαθητή σου ένα εναλλακτικό τέλος για την ιστορία.	Γράψε ένα δικό σου τραγούδι για τον πρωτομάστορα.
Περίγραψε τη γυναίκα του πρωτομάστορα σε 1 παράγραφο.	<b>Να καταγράψεις τη σειρά των γεγονότων της ιστορίας στη χρονική γραμμή.</b> (Βλ. Φύλλο εργασίας 1)	Είσαι ο πρωτομάστορας. Γράψε έναν μονόλογο στον οποίο να παρουσιάζεις τον εαυτό σου, τα συναισθήματά σου και τις πράξεις σου.
Γράψε ένα δικό σου ποίημα για τη γυναίκα του πρωτομάστορα.	Δραματοποίησε με έναν συμμαθητή σου έναν φανταστικό διάλογο του πρωτομάστορα με τη γυναίκα του.	Κάνε ένα διάγραμμα Venn για να συγκρίνεις τον πρωτομάστορα στην αρχή και στο τέλος της ιστορίας. (Βλ. Φύλλο εργασίας 2)

Φύλλο εργασίας 1 – Χρονική γραμμή

Βάλτε σε σειρά τα γεγονότα που εξιστορούνται.

Στην αρχή... Στο τέλος...

Φύλλο εργασίας 2 - Διαγράμματα Venn

Στην αρχή Στο τέλος

**ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Βιντεοσκοπημένο και ηχογραφημένο υλικό**  
**ΜΑΘΗΜΑ: Αρχαία. Β' Γυμνασίου, Ενότητα 9**

Το παρακάτω οπτικοακουστικό υλικό προτείνεται για τη διδασκαλία του αρχαίου κειμένου «Η Καλλιπάτειρα» και ειδικότερα για τη διαφοροποίηση του περιεχομένου ως προς την ετοιμότητα: <https://www.youtube.com/watch?v=Q4fSO0siU7o>

Πρόκειται για ένα βίντεο το οποίο αποδίδει κίνηση στις στατικές μορφές των αγγείων, περιγράφοντας την ιστορία της Καλλιπάτειρας με λεπτομέρεια. Το βίντεο ανταποκρίνεται πλήρως στο περιεχόμενο του αρχαίου κειμένου που προτείνεται για τη διδασκαλία της ενότητας και μπορεί να δοθεί ως πρόσθετο υποστηρικτικό υλικό.

Προτείνεται, ακόμη, να συνδυαστεί η προβολή του με τα παρακάτω ερωτήματα για να εξασφαλισθεί η ενεργητική παρακολούθησή του.

*1ο ερώτημα:*

*Στην Ολυμπία, εκτός από τους αθλητές που αγωνιζόντουσαν γυμνοί, από κάποιο σημείο και μετά, στο στάδιο έμπαιναν γυμνοί και οι γυμναστές (οι προπονητές) των αθλητών. Γιατί άραγε;*

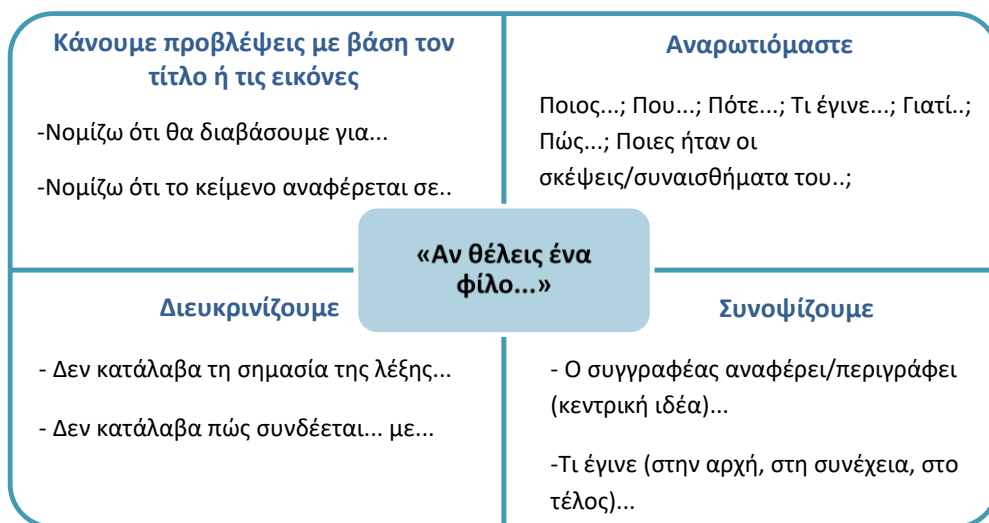
*2ο ερώτημα:*

*Οι γυναίκες παρακολουθούσαν τους αγώνες; Τι θα γινόταν αν έμπαινε κάποια στο γήπεδο;*

**ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Κολλητοί ανάγνωσης (Reading Partner)**

**ΜΑΘΗΜΑ: Γλώσσα, Β' γυμνασίου, Ενότητα 3 «Φίλοι για πάντα»**

Οι μαθητές/τριες ομαδοποιούνται σε ζεύγη χαμηλότερης και υψηλότερης ετοιμότητας για να διαβάσουν το απόσπασμα «Αν θέλεις ένα φίλο...» από τον Μικρό Πρίγκιπα του Άντουάν ντε Σαιντ-Εξυπερύ. Διαβάζουν τον τίτλο και κάνουν προβλέψεις για το περιεχόμενό του. Ο ένας αναλαμβάνει το ρόλο του μικρού πρίγκιπα και ο άλλος τον ρόλο της αλεπούς και διαβάζουν εναλλάξ. Στη συνέχεια, εντοπίζουν βασικά στοιχεία του κειμένου (πρωταγωνιστές, τόπος, χρόνος, βασικό γεγονός, σκέψεις/συναισθήματα) χρησιμοποιώντας ερωτήσεις, διευκρινίζουν σημεία που νιώθουν ότι δεν έχουν κατανοήσει πλήρως και συνοψίζουν το περιεχόμενο της ιστορίας.



Επιλέξτε το ρόλο που θα αναλάβετε για να γράψετε ένα κείμενο περίπου 1 σελίδας.

	<b>Ρόλος</b>	<b>Κοινό</b>	<b>Μορφή</b>	<b>Θέμα</b>
1	Ταξιδιώτης	Ένας φίλος	Επιστολή	Περιγράψτε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της Ελλάδας. Ποια στοιχεία του τόπου σας εντυπωσίασαν;
2	Ξεναγός	Τουρίστες	Τουριστικό φυλλάδιο	Να προβάλλετε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της Ελλάδας με στόχο να προσελκύσετε το ενδιαφέρον των τουριστών.
3	Δημοσιογράφος	Οι αναγνώστες της εφημερίδας	Άρθρο σε εφημερίδα	Να παρουσιάσετε τις προτάσεις σας για τον τρόπο που μπορεί να προβληθεί ο ελληνικός πολιτισμός στο εξωτερικό.

## 4.5.2 Ολοκληρωμένα παραδείγματα εφαρμογών καλών πρακτικών για το ΓΕΛ (Αγγελική Γαριού)

### ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Εξερευνήσεις με βάση τα ενδιαφέροντα (Explorations by interest)

Για τη διερεύνηση των ενδιαφερόντων των μαθητών στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης διδακτικής ενότητας, για παράδειγμα Ενότητα: «**Αρχαία Αθήνα**» τους ζητάμε να συμπληρώσουν κάτι σαν το παρακάτω:

Ταξινομήστε τα ενδιαφέροντά σας από το 1 έως το 7 (περισσότερο σε λιγότερο) σχετικά με το τι θέλετε να μάθετε για την Αρχαία Αθήνα:

- ..... Γεωγραφία - Γεωργία
- ..... Νομοθεσία
- ..... Επιστήμη - Φιλοσοφία
- ..... Αρχιτεκτονική
- ..... Μουσική - Τέχνες
- ..... Θρησκεία
- ..... Ρόλος - θέση ανδρών, γυναικών, παιδιών

Στη συνέχεια κατευθύνουμε σε ομάδες τους μαθητές να εξερευνήσουν τον τομέα ενδιαφέροντός τους σχετικά με την προς διδασκαλία ενότητα και να παρουσιάσουν στην τάξη το υλικό τους. Τέλος προσδιορίζουμε τη νέα γνώση που κατακτήθηκε.

### ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Σχεδιασμός με βάση τα ενδιαφέροντα

Για να διερευνήσουμε αρχικά τα ενδιαφέροντα των μαθητών τους δίνουμε ένα ερωτηματολόγιο. Για παράδειγμα ορισμένες ερωτήσεις που θα μπορούσε να περιλαμβάνει είναι:

- Το αγαπημένο μου μάθημα/αντικείμενο την περσινή χρονιά ήταν .....
- Φέτος, νομίζω, το αγαπημένο μου μάθημα/αντικείμενο θα είναι .....
- Είμαι πολύ καλός σε .....
- Θα μπορούσα να βοηθήσω στη διδασκαλία .....
- Θα ήθελα να βελτιωθώ σε .....
- Στον ελεύθερο χρόνο μου μού αρέσει να .....
- Το καλοκαίρι μου αρέσει να .....
- Μετά το Λύκειο θα ήθελα να .....

Ο/η εκπαιδευτικός σχεδιάζει τη διδακτική παρέμβαση με βάση τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Συγκεκριμένα για την ενότητα της Βιολογίας «**Υδατάνθρακες**» μπορεί να αναζητήσει και να προετοιμάσει το κατάλληλο υλικό βασιζόμενος σε ενδιαφέροντα που σχετίζονται με τη μαγειρική ή με τον αθλητισμό, ή με τη μουσική ή με ό,τι άλλο προκύψει από το μαθητικό δυναμικό.

Διδασκαλία της ενότητας Βιολογίας: «**Εμβόλια**»

Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους. Σε κάθε ομάδα δίνεται αντίστοιχο υλικό, όπως:

- Επιστήμες. Δίνουμε στους μαθητές να δουλέψουν με στοιχεία ανοσολογίας σχετικά με τον τρόπο δράσης των εμβολίων.
- Ιστορία. Δίνουμε στους μαθητές πίνακα με ορόσημα στην ιστορία των εμβολίων.
- Κοινότητα και πολιτισμός. Οι μαθητές μελετούν σχετικά με τις εναντιώσεις στον εμβολιασμό και με τις πατέντες.
- Μαθηματικά. Επεξεργάζονται αριθμητικά δεδομένα σχετικά με το πρόγραμμα των εμβολιασμών.
- Τέχνη. Δίνουμε στους μαθητές ένα έργο που παρουσιάζει μία γελοιογραφική άποψη για τους εμβολιασμούς του Jenner, δοσμένη με το χαρακτηριστικό για την εποχή χιούμορ, όπου διαφαίνεται η δυσπιστία στη νέα μέθοδο.



Οι ομάδες αφού ολοκληρώσουν, παρουσιάζουν στην ολομέλεια το θέμα και έτσι αναπτύσσεται από διαφορετικές γωνίες το γνωστικό αντικείμενο.

## Παράδειγμα 2:

Δημιουργία 6 «Κέντρων ενδιαφέροντος» για τη διαφοροποίηση του περιεχομένου της διδασκαλίας της ενότητας «**Ρύπανση των υδάτων**» στη Χημεία. Σε κάθε Κέντρο υπάρχουν σαφείς οδηγίες, πληροφοριακό υλικό, πρόσβαση στο Διαδίκτυο, φυλλάδια, χάρτες.

Οι μαθητές θα εξετάσουν το περιεχόμενο και θα ολοκληρώσουν τις δραστηριότητες που αντιστοιχούν σε τρία από τα Κέντρα αυτά ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους. Όταν θα ολοκληρώσουν τις δραστηριότητες, εντός ορισμένου χρονικού διαστήματος, θα ανατεθεί σε ομάδες των τριών να συζητήσουν τα ευρήματά τους και το πώς αυτές οι γνώσεις τους βοήθησαν να κατανοήσουν καλύτερα το ζήτημα της Ρύπανσης των υδάτων.

- Κέντρο Ανάγνωσης. Οι μαθητές διαβάζουν κείμενα με ατυχήματα ρύπανσης των υδάτων.
- Κέντρο Γραφής. Οι μαθητές θα συντάξουν μία επιστολή στον υπουργό περιβάλλοντος σχετικά με το θέμα σε τοπική διάσταση.
- Κέντρο Δημοσιογραφίας. Οι μαθητές θα συλλέξουν υλικό από σχετικά ιστολόγια
- Κέντρο Επιστημών – Εργαστήριο. Οι μαθητές θα μετρήσουν και θα καταγράψουν τις τιμές του pH από δείγματα υδάτων της περιοχής τους που έχουν συλλέξει.
- Κέντρο Τέχνης. Οι μαθητές θα παρακολουθήσουν απόσπασμα ταινίας με σχετικό θέμα.
- Κέντρο Χαρτών. Οι μαθητές καλούνται να μελετήσουν γεωγραφικά στοιχεία της έκτασης και της ρύπανσης των υδάτων.

Δίνονται κάποια παραδείγματα παιχνιδιών από το Φωτόδεντρο που μπορεί να αξιοποιήσει ο/η εκπαιδευτικός στο μάθημα της **Χημείας**:

- **Ταίριαξε τις ενώσεις και τις δομές του άνθρακα!**

<http://photodentro.edu.gr/v/item/ds/8521/1543>

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ: Το μαθησιακό αντικείμενο αποτελείται από ένα παιχνίδι είκοσι καρτών. Σε κάποιες κάρτες αναγράφονται διάφορα είδη του άνθρακα, φυσικοί και τεχνητοί άνθρακες, καθώς και ενώσεις του άνθρακα ενώ σε άλλες κάρτες αναγράφονται οι χρήσεις του άνθρακα. Ο χρήστης καλείται να αντιστοιχήσει την κάθε ένωση ή το είδος του άνθρακα με τη σωστή χρήση του. Σκοπός του παιχνιδιού είναι ο χρήστης να συσχετίσει τα διάφορα είδη και τις ενώσεις του άνθρακα με τις εφαρμογές του και τη χρησιμότητά του στην καθημερινή ζωή.

- **Ταίριαξε τα οξέα, τις βάσεις και τα άλατα!**

<http://photodentro.edu.gr/v/item/ds/8521/2399>

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ: Το μαθησιακό αυτό αντικείμενο είναι ένα εκπαιδευτικό παιχνίδι μνήμης με θέμα χαρακτηριστικά υλικά που ανήκουν στα οξέα, τις βάσεις και τα άλατα. Ο χρήστης για τις τρεις ενότητες των οξέων βάσεων και αλάτων βλέπει κάθε φορά οκτώ κάρτες όμοιες από τη μία πλευρά, τη φανερή πλευρά. Κάνοντας κλικ σε δύο από αυτές, τούτες περιστρέφονται αποκαλύπτοντας τις κρυφές τους πλευρές. Αν αυτές οι πλευρές είναι ίδιες οι κάρτες παραμένουν ανοικτές. Αλλιώς περιστρέφονται ξανά δείχνοντας πάλι τη φανερή τους πλευρά, την κοινή. Ένα κλασικό παιχνίδι μνήμης.

- **Παίζοντας με τον περιοδικό πίνακα** <http://photodentro.edu.gr/v/item/ds/8521/1511>

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ: Παιχνίδι δομημένο πάνω στον περιοδικό πίνακα που δίνει την δυνατότητα στο χρήστη να κατανοήσει την κατάταξη των στοιχείων στον περιοδικό πίνακα με βάση τον νόμο της περιοδικότητας, να περιγράψει τη σύγχρονη μορφή του περιοδικού πίνακα, να εντοπίσει τα χημικά στοιχεία με παρόμοιες ιδιότητες, τα μέταλλα και τα αμέταλλα.

- **Μακρομόρια - «Μαγικά τετράγωνα»** <http://photodentro.edu.gr/v/item/ds/8521/5060>

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ: Εκπαιδευτικό παιχνίδι που στοχεύει στην υπενθύμιση όρων που αφορούν στα διαφορετικά βιολογικά μακρομόρια και στα δομικά χαρακτηριστικά τους. Ο χρήστης του μαθησιακού αντικειμένου καλείται να εντοπίσει δέκα ζευγάρια όρων που σχετίζονται εννοιολογικά.

- **Λαβύρινθος - Ενώσεις και είδη άνθρακα**

<http://photodentro.edu.gr/v/item/ds/8521/1542>

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ: Το μαθησιακό αντικείμενο αποτελεί ένα παιχνίδι, στο οποίο καλείται ο χρήστης της εφαρμογής να αναγνωρίσει τις λέξεις κλειδιά που σχετίζονται με τον άνθρακα και το πυρίτιο. Σκοπός του παιχνιδιού είναι ο χρήστης με τη βοήθεια των βελών του πληκτρολογίου να οδηγήσει όσο πιο γρήγορα μπορεί τον άνθρακα μέσα στους διαδρόμους του λαβύρινθου και να "πιάσει" μόνο τις λέξεις που σχετίζονται με ενώσεις και είδη του άνθρακα.

## ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Αξιοποίηση ερωτημάτων που ήδη έχουν οι μαθητές

Διαφοροποιημένη διδασκαλία της ενότητας «**Ταχύτητα**» στην Φυσική αξιοποιώντας τα ερωτήματα των μαθητών:

- Ανακοινώνουμε στους μαθητές την ενότητα που θα μελετήσουμε.
- Ζητάμε από τους μαθητές να μας πουν τι γνωρίζουν για το θέμα και τι θα ήθελαν να μάθουν.
- Τα ερωτήματα ενδέχεται να ποικίλουν σε επίπεδο και πολυπλοκότητα.
- Ομαδοποιούμε τα ερωτήματά τους και αναθέτουμε σε κάθε ομάδα να εργαστεί πάνω σε ένα ερώτημα.
- Ο χρόνος που δίνεται για την αναζήτηση των απαντήσεων πρέπει να είναι επαρκής και καθορίζεται ανάλογα με τις συνθήκες.
- Οι απαντήσεις δεν δίνονται από τον εκπαιδευτικό. Οι κατάλληλοι πόροι που είναι διαθέσιμοι στους μαθητές είναι ικανοί για να καταστήσουν την απάντηση ανεξάρτητη από τον εκπαιδευτικό.
- Στο τέλος παρουσιάζονται τα ευρήματα στην τάξη και συγκεκριμενοποιείται η νέα γνώση.

## ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Ιστοεξερευνήσεις (WebQuests)

Παραθέτουμε ένα παράδειγμα «Ιστοεξερευνήσης» από το μάθημα της Χημείας που έχει διακριθεί στο Θεσμό Αριστείας και Καινοτομίας και έχει δημοσιευτεί στην παρακάτω διεύθυνση:

Οι Ηλεκτρολύτες στην Καθημερινή Ζωή <http://zunal.com/webquest.php?w=123016>

[http://excellence.sch.gr/index.php?option=com\\_chronocontact&Itemid=85](http://excellence.sch.gr/index.php?option=com_chronocontact&Itemid=85) 273ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΤΩΝ ΟΞΕΩΝ ΤΩΝ ΒΑΣΕΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΑΛΑΤΩΝ ΣΤΗΝ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ ΖΩΗ: ΜΙΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΜΕ ΙΣΤΟΕΞΕΡΕΥΝΗΣΗ (WEBQUEST). ΕΛΕΝΗ ΠΑΛΟΥΜΠΑ.

## ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Λογοτεχνικοί κύκλοι

Θέλουμε να διδάξουμε μάθημα σχετικά με την «**Ανθρωπογενή επίδραση στο περιβάλλον**» στο μάθημα της Βιολογίας (Γυμνασίου/Λυκείου) ή των Φυσικών Πόρων (ΕΠΑΛ).

Ξεκινάμε έναν «Λογοτεχνικό κύκλο», δίνοντας στους μαθητές διάφορα βιβλία να επιλέξουν για να διαβάσουν, ανάλογα με την ετοιμότητα και τα ενδιαφέροντά τους. Τέτοια θα μπορούσαν να είναι:

- Ο κόσμος της Άνας, του Gaarder Jostein
- Σιλουανή, του Θοδωρή Παπαιωάννου
- Περί φυτών αφηγήματα: Μικρές ιστορίες για φυτά που άλλαξαν τον κόσμο, του Μανέτα Γιάννη
- Τί θα έβλεπε η Αλίκη στη χώρα των φυτών, του Μανέτα Γιάννη
- Το μήνυμα, του Βασίλη Παπαθεοδώρου
- Η ζωή μας είναι στα χέρια σας: οι ομιλίες που συγκλόνισαν τον κόσμο, της Thunberg, Greta

## ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Προσαρμογή των οδηγιών

Σαν παράδειγμα μπορούμε να αναφέρουμε την «**Προσαρμογή των ερωτήσεων στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών**».

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

## ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Σκαλωσιά/ Scaffolding

Αντί να δώσουμε στους μαθητές ένα πολυσέλιδο άρθρο για τους «**Γενετικά Τροποποιημένους Οργανισμούς**» για να το μελετήσουν και να γράψουν τις σκέψεις τους, στηρίζουμε την παρακάτω «Σκαλωσιά» (προσαρμογή από Alber, 2014):

- Δείχνουμε κάποια εικόνα και λέμε μία εισαγωγή.
- Στηριζόμαστε στην προηγούμενη γνώση. Ανακαλούμε εμπειρίες και γνώσεις για το θέμα.
- Δίνουμε χρόνο για συζήτηση, χρησιμοποιώντας διάφορες τεχνικές (structured discussion, think-pair-share, turn-and-talk, triad teams).
- Διδάσκουμε το νέο Λεξιλόγιο – Ορολογία.
- Χρησιμοποιούμε οπτικά βοηθήματα, όπως εννοιολογική χαρτογράφηση, γραφικοί οργανωτές, διαγράμματα ώστε να βοηθήσουμε τους μαθητές να διαμορφώσουν τη σκέψη τους.
- Παύση, Ερωτήσεις, Ανασκόπηση. Με τη μέθοδο αυτή κάνουμε έλεγχο της κατανόησης: αφού μοιραστήκαμε την καινούρια έννοια μέσα από τη συζήτηση, κάνουμε μία παύση παρέχοντας χρόνο προβληματισμού και στη συνέχεια μέσα από τις κατάλληλες ερωτήσεις και απαντήσεις οι μαθητές κάνουν την ανασκόπηση της ενότητας.

Τώρα οι μαθητές είναι πιο έτοιμοι να αναπτύξουν τις σκέψεις τους και τους προβληματισμούς τους πάνω στο σύνθετο αυτό θέμα και να διατυπώσουν απόψεις χωρίς τη βοήθεια του εκπαιδευτικού.



Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και μελετούν τις κινήσεις της Γης από το βιβλίο της Γεωλογίας ή από το Διαδίκτυο. Κάθε ομάδα σηκώνεται από τη θέση της και αναπαριστά τις κινήσεις της Γης σύμφωνα με τις πληροφορίες που μελέτησαν. Οι υπόλοιπες ομάδες εντοπίζουν τυχόν λάθη στην αναπαράσταση.

Αντίστοιχα μπορεί να δουλέψει με τους «Πλανήτες του Ηλιακού μας συστήματος».

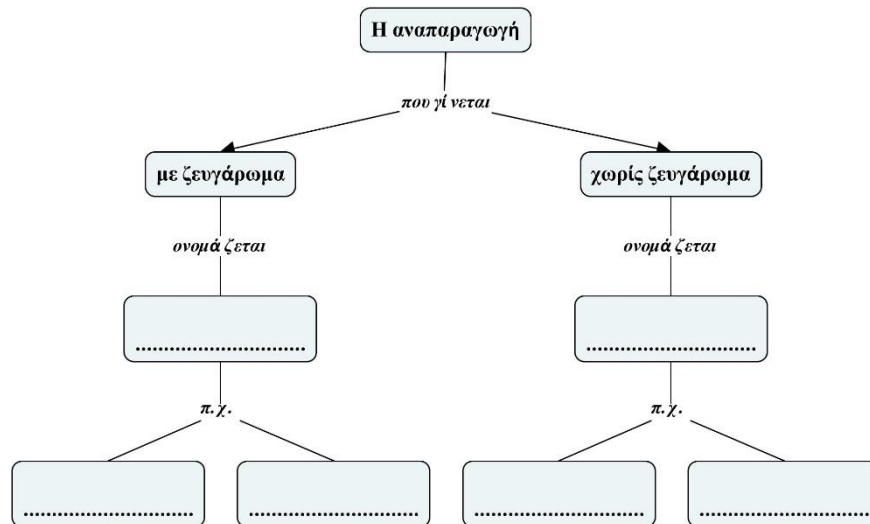
Εργαστηριακή άσκηση Χημείας Α΄ Λυκείου – «Παρασκευή διαλύματος συγκεκριμένης συγκέντρωσης».

Προκειμένου οι μαθητές να εμπλακούν ενεργά, με ασφάλεια και με αυτονομία στη συγκεκριμένη εργαστηριακή άσκηση είναι απαραίτητο να προετοιμαστούν κατάλληλα και να αναπτύξουν με επιτυχία τις απαραίτητες δεξιότητες. Ακολουθούμε τα παρακάτω βήματα:

- Οι μαθητές ενημερώνονται για τους στόχους της εργαστηριακής άσκησης και τις εργαστηριακές τεχνικές που θα χρειαστεί να χρησιμοποιήσουν για την πραγματοποίηση της συγκεκριμένης άσκησης (1-2 λεπτά).
- Μίνι-διδασκαλία: Η εκτέλεση της εργαστηριακής άσκησης παρουσιάζεται αρχικά στους μαθητές με τη βοήθεια των ΤΠΕ. Οι μαθητές παρακολουθούν διαδραστικό βίντεο της επίδειξης του πειράματος το οποίο διαθέτει ενσωματωμένες ερωτήσεις και επισημάνσεις. Απαντούν στις ερωτήσεις και ο/η εκπαιδευτικός αφού λάβει τις απαντήσεις, δίνει την απαραίτητη εξατομικευμένη καθοδήγηση σε κάθε μαθητή σύμφωνα με τα λάθη ή τις ανάγκες του. Σε κάθε περίπτωση στόχος είναι να επιτευχθεί συνάντηση του νοητικού μέρους του πειράματος με τις τεχνικές δεξιότητες των μαθητών (5-10 λεπτά) (Γιαννακόπουλος & Γαριού, 2019).
- Το υπόλοιπο μέρος της διδακτικής ώρας χρησιμοποιείται για την εργαστηριακή πραγματοποίηση του πειράματος από τους ίδιους τους μαθητές οι οποίοι διαθέτουν πλέον τη σχετική αυτονομία για να εργαστούν με ασφάλεια στο εργαστήριο Φυσικών Επιστημών.

## ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Εννοιολογική χαρτογράφηση

Στο παρακάτω παράδειγμα παρουσιάζεται ένας ημιτελής εννοιολογικός χάρτης στο Μάθημα της Βιολογίας - Αναπαραγωγή. Οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν τα κενά με τις κατάλληλες έννοιες. Ο χάρτης αυτός μπορεί να ενταχθεί σε κάποια δραστηριότητα αξιολόγησης.



### 4.5.3 Ολοκληρωμένα παραδείγματα εφαρμογών καλών πρακτικών για το ΕΠΑΛ (Ευαγγελία Ξάνθου)

**ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Σχέδιο Εργασίας /Project**

**ΜΑΘΗΜΑ: ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ Β΄ ΕΠΑ.Λ. ΓΕΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ**

Με σημεία αφόρμησης τις δύο πρώτες ενότητες «ΤΗ Γλώσσα μου έδωσαν ελληνική», « Οι ανησυχίες των νέων» από το βιβλίο ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ Β΄ ΕΠΑ.Λ. ΓΕΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ξεκινά το project “Έφηβοι” στο πλαίσιο του μαθήματος /εναλλακτικά και στο πλαίσιο της ευέλικτης ζώνης.

Α. Αρχίζουμε με την παρουσίαση ολιγόλεπτων επιλεγμένων video με διαφορετικές ιστορίες αγάπης, φιλίας, trafficking, παιδικής εκμετάλλευσης, οικογενειακής σύγκρουσης. Ακολουθεί συζήτηση για την επιλογή του θέματος που θα ασχοληθεί η κάθε ομάδα, όπως:

Εσωτερικά και εξωτερικά γνωρίσματα εφήβων: αλλαγές σωματικές, νοητικές, συναισθηματικές.

Διατροφή: καλές και κακές διατροφικές συνήθειες

Προβλήματα εφήβων: Bullying, εθισμοί: Αλκοόλ Διαδίκτυο, ουσίες

Η γλώσσα των νέων και τα χαρακτηριστικά της: greeklish, «γλώσσα» των νέων

Πρότυπα – είδωλα, ΜΜΕ, παρέες.

Σχέσεις γονέων-εφήβων, χάσμα γενεών.

Ενδιαφέροντα: Μουσική, άθληση....

Απόψεις/Quotes για τους νέους από τραγουδιστές, ποιητές, λογοτέχνες κλπ

Β. Ακολουθεί η σύνθεση των ομάδων.

Η καλή σύνθεση των ομάδων αποτελεί μία από τις διαδικασίες-κλειδιά για την αποτελεσματικότητα του project. Μέσα στις ομάδες του project υπάρχουν πολλοί ρόλοι (δημοσιογράφος, τραγουδιστής/τρια, ζωγράφος, παρουσιαστής/τρια, ιστορικός, κριτικός, ερευνητής...), για όλους τους τύπους μαθητών/τριών, και με μια σωστή κατανομή μπορούν να αξιοποιηθούν όλοι, κι όχι μόνον από τους/τις μαθητές/τριες που έχουν τις καλύτερες σχολικές επιδόσεις.

Γ. Καταρτισμός σχεδίου δράσης: η καθεμία ομάδα σε συνεργασία και με τον/την εκπαιδευτικό το συνδιαμορφώνει.

Δ. Συλλογή και επεξεργασία δεδομένων – πληροφοριών

Ε. Παρουσίαση του project: ποικιλόμορφη: βίντεο, παρουσίαση, μουσική παραγωγή, δημιουργία video game, κατασκευές, αφίσα, περιοδικό, παράσταση, κόμικς, τραγούδι, φωτογραφικό κολάζ .....

ΣΤ. Αξιολόγηση του project.

Ο/Η εκπαιδευτικός ξεκινάει με την παρουσίαση ενός άρθρου σχετικά με το σχολικό εκφοβισμό με τίτλο: «Με φυλάκιση τουλάχιστον 6 μηνών θα τιμωρείται πλέον οποιός «παριστάνει τον νταή», δηλαδή κάνει bullying (συνεχή σκληρή συμπεριφορά) βάσει ειδικής διάταξης που εισαγάγει ο νόμος 4332/2015»

Αρχικά χρησιμοποιώντας τον τίτλο θα τραβήξει την προσοχή των μαθητών/τριών. Ο τίτλος είναι «δυνατός» και έρχεται σε αντίθεση με όσα γνωρίζαμε. Αυτός είναι ένας πολύ αποτελεσματικός τρόπος για να εισαγάγει το θέμα, γιατί αρχίζει με ένα συγκλονιστικό γεγονός που οι μαθητές/τριες μπορεί να μην πιστεύουν. Οι μαθητές/τριες θα επικεντρωθούν στη συζήτηση αυτού του άρθρου. Μόλις διαβάσουμε το άρθρο, ο/η εκπαιδευτικός θα θέσει τις ακόλουθες ερωτήσεις συζήτησης:

1. Τι γνώμη έχετε για το άρθρο;
2. Πιστεύετε ότι όλοι συμφωνούν με το άρθρο, γιατί ή γιατί όχι;
3. Γνωρίζετε κάποιον που έχει υποστεί εκφοβισμό; Πώς αντιμετωπίσατε την κατάσταση;
4. Πώς αντιμετωπίζεται το θέμα του εκφοβισμού στο σχολείο σας; Πόσο μεγάλο είναι το πρόβλημα;
5. Τι θα μπορούσαν οι μαθητές να κάνουν για να βοηθήσουν τους bullies να πάρουν τη βοήθεια που χρειάζονται;

Ακολουθεί σύντομη συζήτηση για να απαντηθούν τουλάχιστον τα τρία πρώτα από τα παραπάνω ερωτήματα. Στη συνέχεια θα διαμοιραστεί στους/στις μαθητές/τριες φωτογραφικό υλικό, άρθρα από εφημερίδες και περιοδικά που αναφέρονται σε προσωπικές μαρτυρίες από μαθητές/τριες - θύματα/θύτες bullying για να το μελετήσουν ένα με δύο λεπτά και να οργανωθούν αμέσως μετά οι ομάδες των μαθητών με βάση τα ενδιαφέροντά τους και να αναλάβουν δράση. Η έρευνα των μαθητικών ομάδων θα αξιοποιήσει το υλικό δίνοντας απαντήσεις, διατυπώνοντας επιπλέον δικά τους ερωτήματα και ικανοποιώντας τη δική τους περιέργεια, όταν βρίσκουν τις απαντήσεις. Οι ερωτήσεις είναι η πηγή ενέργειας μέσα στην τάξη. Παρόλο που έχουμε γράψει κάποιες κατευθυντήριες ερωτήσεις, θα πρέπει να υπάρχουν ερωτήσεις σε όλο το μάθημα που προέρχονται από τους/τις μαθητές/τριες.

Στο τέλος αφιερώστε λίγο χρόνο για να ζητήσετε από τους/τις μαθητές/τριες να προβληματιστούν για το τι λειτούργησε στη διαδικασία και τι όχι. Ο προβληματισμός είναι καθοριστικός. Και δεν είναι μόνο να τους/τις ζητήσετε να ξανασκεφτούν τη γνώμη τους για το θέμα. Πρόκειται για τον αναστοχασμό της ίδιας της διαδικασίας. Έτσι ενισχύουμε τη μεταγνώση. Βάζουμε τους/τις μαθητές/τριες στη διαδικασία να επικεντρώνονται στο πώς έμαθαν, πέρα από αυτό που έμαθαν.

<p><b>1</b></p>	<p><b>Σενάριο</b></p> <p>Το σχολείο εξετάζει το ενδεχόμενο συμμετοχής στην πρωτοβουλία «Bravo Schools» με στόχο να λάβει μέρος στον Πανελλήνιο Διαγωνισμό Bravo Schools, για να αναδείξει τις δράσεις/προγράμματα του σχολείου που σχετίζονται με περιβαλλοντικά, κοινωνικά θέματα. Η πρωτοβουλία «Bravo Schools»- «Δημιουργούμε έναν Καλύτερο Κόσμο» στοχεύει στην ανάδειξη των πιο ολοκληρωμένων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων σε θέματα κοινωνικής υπευθυνότητας που σχετίζονται με τους 17 Παγκόσμιους Στόχους των Ηνωμένων Εθνών για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη. Σας έχουν αναθέσει την αποστολή να πάτε ως Οικολογικοί Εμπειρογνώμονες (<b>Μαθητικός ρόλος</b>) για να αξιολογήσετε τη σχολική μονάδα. Έχετε απεριόριστη πρόσβαση και τη δυνατότητα να κάνετε θετικές αλλαγές στο σχολείο. Θα εντοπίσετε οικολογικά ζητήματα και θα διατυπώσετε συστάσεις για τη βελτίωση της σχολικής μονάδας, πριν καταθέσει τα σχέδια της για αξιολόγηση.</p> <p><b>Πρόβλημα</b></p> <p>Πώς μπορούμε να μετριάσουμε τις επιπτώσεις των σχολείων στα οικοσυστήματα εντός και γύρω από την κοινότητα;</p>
<p><b>2,3,4,5</b></p>	<p>Φάσεις υλοποίησης</p>
<p><b>Τελική δραστηριότητα 6</b></p>	<p>Παρουσίαση σε μια ομάδα μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών των προτάσεων που περιγράφουν τις προτεινόμενες βελτιώσεις για τη σχολική μονάδα, πριν εμπλακεί στο «Bravo Schools».</p>

Δημιουργία 5 «σταθμών μάθησης εργασίας» για τη διαφοροποίηση του περιεχομένου της διδασκαλίας της ενότητας «Οικονομία και κοινωνία. Το προσφυγικό πρόβλημα» από το πέμπτο κεφάλαιο : Η Ευρώπη και ο κόσμος (20<sup>ος</sup> αιώνας) της Ιστορίας Α΄Ε.ΠΑ.Λ. Σε κάθε σταθμό υπάρχουν σαφείς οδηγίες, πληροφοριακό υλικό, φύλλο δραστηριότητας, χάρτες, φωτοτυπημένα για κάθε μαθητή/τρια και πρόσβαση στο Διαδίκτυο τουλάχιστον σε ένα σταθμό.

Οι μαθητές/τριες θα εξετάσουν το περιεχόμενο και θα ολοκληρώσουν τις δραστηριότητες που αντιστοιχούν σε όλους τους σταθμούς. Όταν θα ολοκληρώσουν τις δραστηριότητες, εντός ορισμένου χρονικού διαστήματος, θα ακολουθήσει συζήτηση βασισμένη στις παρακάτω ερωτήσεις:

- ✓ Ποια είναι τα συμπεράσματά σας σχετικά με το θέμα από την ποικιλία των πόρων που εξετάσατε; (Η απάντηση σε αυτή την ερώτηση καλό είναι να δοθεί από ένα μέλος/εκπρόσωπο της ομάδας)
- ✓ Ποιες πληροφορίες επιβεβαιώθηκαν από πολλούς πόρους;
- ✓ Ποιος σταθμός ήταν ο πιο ενημερωτικός για εσάς και γιατί;
- ✓ Ποιος σταθμός ήταν ο πιο δύσκολος για εσάς και γιατί;
- ✓ Ποιο σταθμό απολάυσате περισσότερο και γιατί;

1<sup>ος</sup> σταθμός: **Δημοσιογραφικός:** επεξεργασία άρθρων, αποκόμματα εφημερίδων

2<sup>ος</sup> σταθμός: **Καλλιτεχνικός:** φωτογραφίες, έργα τέχνης, ποίηση

3<sup>ος</sup> σταθμός: **MME:** βίντεο, ήχος, ταινίες εποχής, μουσική, σύγχρονος κινηματογράφος (πρόσβαση στο Διαδίκτυο)

4<sup>ος</sup> σταθμός: **Εξερευνητών:** συμπλήρωση ή/και δημιουργία χαρτών, παιχνίδι με κουίζ,

5<sup>ος</sup> σταθμός: **Εθελοντών:** συντονισμός υλικού και δράσεων για την υποδοχή των προσφύγων

Σε κάθε σταθμό είναι δυνατό να υπάρχουν διαφορετικά επίπεδα δυσκολίας για τους μαθητές γύρω από την ίδια δραστηριότητα. Τα πιο προηγμένα παιδιά μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές που δυσκολεύονται.

**ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: «3 πράγματα που έμαθα, 2 πράγματα που θέλω να μάθω περισσότερα, 1 απορία» , «3-2-1 Summarizer»**

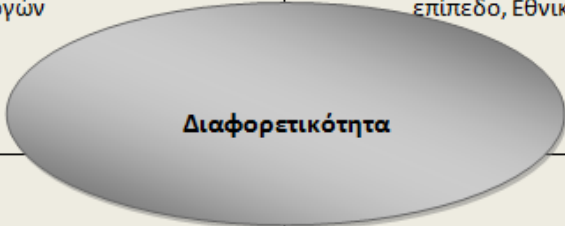
**ΜΑΘΗΜΑ: «Να η νέα παιδαγωγική» του Ν. Καζαντζάκη - ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ Α΄ ΕΠΑ.Λ. ΓΕΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ**

Μετά από την ανάγνωση και το σχολιασμό του αποσπάσματος «Να η νέα παιδαγωγική» του Ν. Καζαντζάκη στο σχολικό εγχειρίδιο ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ Α΄ ΕΠΑ.Λ. ΓΕΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, συνήθως οι μαθητές καταλήγουν στο ακόλουθο 321:

ΟΝΟΜΑ _____	Ημερομηνία _____
<b>3-2-1</b>	
<b>3 πράγματα που έμαθα:</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ο δάσκαλος τιμωρούσε με βίαιο τρόπο τα παιδιά με το παραμικρό</li> <li>2. Κακή συμπεριφορά των παιδιών –bullying- απέναντι στο συμμαθητή τους, το Νικολιό</li> <li>3. Έκαναν μάθημα τη Μεγάλη Παρασκευή</li> </ol>	
<b>2 τρόποι που μπορώ να τα αξιοποιήσω:</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Γιατί δεν αναζήτησαν το συμμαθητή τους, όταν σταμάτησε να πηγαίνει σχολείο;</li> <li>2. Ποιες ήταν οι σχέσεις των παιδιών με τους γονείς τους εκείνη την εποχή;</li> </ol>	
<b>1 απορία:</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Νέα Παιδαγωγική. Ποια ήταν αυτή;</li> </ol>	

**ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Μοντέλο Frayer/ Frayer model**

**ΜΑΘΗΜΑ: Εμείς και οι «άλλοι» -3η ενότητα από το σχολικό εγχειρίδιο ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ Β΄ ΕΠΑ.Λ. ΓΕΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ**

<p><b>ΟΡΙΣΜΟΣ</b> Η λέξη διαφορετικότητα σημαίνει να διαφέρει κάποιος από τους άλλους σε επίπεδο εξωτερικών χαρακτηριστικών, ικανοτήτων, καταγωγής, συμπεριφοράς ή/και επιλογών</p>	<p><b>ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ</b> διαφορετικό θρήσκευμα ή πεποιθήσεις άτομα με διαφορετικές σεξουαλικές προτιμήσεις η γλώσσα, το κοινωνικό επίπεδο, το οικονομικό επίπεδο, Εθνική και εθνοτική καταγωγή</p>
 <p><b>Διαφορετικότητα</b></p>	
<p><b>ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ</b> διαπολιτισμική εκπαίδευση, αποδοχή μεταναστών, ΑμεΑ, ευαισθητοποίηση/Συμμετοχή όλων για την άρση των διακρίσεων</p>	<p><b>ΜΗ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ</b> Στερεότυπα, προκατάληψη, διακρίσεις σε βάρος των μειονοτήτων, αποκλεισμένων κοινωνικά ομάδων (άστεγοι, φυλακισμένοι, χρήστες ουσιών) bullying, περιθωριοποίηση, ξενοφοβία</p>

**ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: 4 γωνιές/ Four Corners**

**ΜΑΘΗΜΑ: ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ : Η ΕΥΡΩΠΗ ΚΑΙ Ο ΚΟΣΜΟΣ - Γ΄. Ο ΑΓΩΝΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΕΞΑΡΤΗΣΙΑ ΚΑΙ Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ-Ν Ιστορία του Νεότερου και Σύγχρονου Κόσμου από το 1453 μ.Χ. έως σήμερα, Α΄ ΕΠΑ.Λ.**

ΟΝΟΜΑ _____	ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ _____
<b>ΑΠΟΨΗ</b>	
<p>Όταν αρχίσαμε την Επανάσταση, ο κόσμος μας πέρασε για "τρελούς". Είναι φυσικό να υπήρχε φόβος στους Έλληνες επαναστάτες ότι θα αποτύχει ο αγώνας για την ανεξαρτησία, γιατί:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Το φιλόδοξο σχέδιο που προέβλεπε ταχεία προέλαση του Αλ. Υψηλάντη και ένωση με τους επαναστάτες του Νότου απέτυχε στο στρατιωτικό πεδίο.</li> <li>2. Η Οθωμανική Αυτοκρατορία μπορούσε, ανά πάσα στιγμή, να κινήσει μεγάλες στρατιές και ικανό αριθμό πολεμικών πλοίων. Όταν κηρύχτηκε η Επανάσταση, ουσιαστικά δεν υπήρχε καμιά υπολογίσιμη δύναμη, ικανή να αντιπαραταχθεί στην πολεμική μηχανή της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας.</li> <li>3. Κατά τη δεκαετία 1820-1830 ξέσπασαν πολλά φιλελεύθερα και εθνικά κινήματα στην Ευρώπη. Η Ιερή Συμμαχία ήταν σκληρή απέναντι στα κινήματα αυτά και συντέλεσε στην τελική καταστολή τους.</li> <li>4. Κατά την έναρξη της Επανάστασης οι αγωνιστές δε διέθεταν πολεμική πείρα ούτε είχαν φρόνημα υψηλό. Οι συνθήκες της δουλείας είχαν κάμψει την ψυχική τους αντοχή.</li> </ol>	
<b>Η ΓΝΩΜΗ ΜΟΥ</b>	
<p>Αν ήσουν στη θέση του Κολοκοτρώνη, ως στρατηγός που γνωρίζεις καλά το στρατιώτες σου, ποια από τις παραπάνω απόψεις θα επέλεγες για να την απορρίψεις με επιχειρήματα και να εμπιστώσεις το στρατό σου να πολεμήσει ηρωικά εναντίον των Τούρκων. Γράψε την επιλογή σου: <input type="checkbox"/></p>	
<p>Γράψε δύο επιχειρήματα που δικαιολογούν την απάντησή σου.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. _____</li> <li>2. _____</li> </ol>	
<p>Αφού άκουσες τις απαντήσεις των άλλων μελών της ομάδας γράψε ποια άλλη άποψη σου άρεσε και γιατί:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. _____</li> <li>2. _____</li> <li>3. _____</li> </ol>	

**ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ: Προσαρμογή των εργασιών για το σπίτι**

Η δημιουργία χάρτη (νοητικού, γεωγραφικού), η σύνθεση ή η διασκευή ενός μουσικού κομματιού, ο χορός, η δραματοποίηση, η παρουσίαση με διαφάνειες, η δημιουργία βίντεο, η εικαστική απεικόνιση, η δημιουργία σταυρόλεξου θα μπορούσαν να αποτελέσουν διαφορετικούς τρόπους εργασίας στο μάθημα της Ιστορίας και των Νέων Ελληνικών.



**ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ RAFT (Ρόλος-Κοινό-Μορφή-Θέμα).**

**ΜΑΘΗΜΑ:** Νέα Ελληνικά -Γλώσσα- Μη λογοτεχνικό κείμενο, «Αίσχος! Έγκυος φάλινα ξεβράστηκε στην Ιταλία με 22 κιλά σκουπίδια στο στομάχι της», από τον τύπο, 3η Ενότητα: Ο άνθρωπος και η φύση.

Να επιλέξετε το ρόλο που θα αναλάβετε και να υλοποιήσετε την αντίστοιχη δραστηριότητα.

Για τις δραστηριότητες 1,2 το κείμενο θα έχει έκταση περίπου 50-70 λέξεις.

Για τις δραστηριότητες 3,4 το κείμενο θα έχει έκταση περίπου 100-150 λέξεις.

	<b>Ρόλος</b>	<b>Κοινό</b>	<b>Μορφή</b>	<b>Θέμα</b>
1	Γραφίστας	Επισκέπτες από Ελλάδα και εξωτερικό	Αφίσσα, Ζωγραφιά, φωτογραφία	Να αποτυπώσετε στο έργο σας ένα μήνυμα για την προστασία των ζώων, της φύσης.
2	Διάσημο πρόσωπο	Παγκόσμιο κοινό	Μήνυμα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, στίχοι τραγουδιού, βίντεο	Να αναπτύξετε σε μία παράγραφο το περιεχόμενο της περιόδου: «Έχουμε προσωπική ευθύνη να κάνουμε αλλαγές στη ζωή μας και να δράσουμε τώρα για να προστατέψουμε το περιβάλλον».
3	Εκπρόσωπος WWF	Μαθητές	Ομιλία	Να τονίσετε τη σπουδαιότητα των περιβαλλοντικών προγραμμάτων και να προτείνετε τρόπους διάχυσης των αποτελεσμάτων τους.(100-150 λέξεις)
4	Εαυτός	Φίλος/η	Γράμμα	Να διηγηθείς το περιεχόμενο του άρθρου όπως θα ήθελες κάνοντας τα δικά σου σχόλια και περιγράφοντας τα συναισθήματά σου.

Πριν από τη διδασκαλία του κειμένου με τίτλο «Οι δολοφόνοι του πλανήτη» του Β. Μουλόπουλου από την 3<sup>η</sup> ενότητα στη σελ.99 του σχολικού εγχειριδίου Νέα Ελληνικά Α' ΕΠΑΛ, διατυπώνουμε τις ερωτήσεις με συγκεκριμένα κριτήρια στο μυαλό μας, για να τις δώσουμε στους/στις μαθητές/τριες.

**Κριτήριο:** Για να αντιμετωπίσουμε τις απορίες / παρερμηνείες των μαθητών/τριών σχετικά με το θέμα που θα συζητηθεί στην τάξη(παραδείγματα οικολογικής καταστροφής, ανθρώπινη ευθύνη, τρόπους προστασίας του περιβάλλοντος) πρέπει πρώτα να τις αποκαλύψουμε.

**1<sup>η</sup> ερώτηση:** Είναι η Γη πραγματικά ζεστή; Τι λένε οι ειδικοί; Ποιον πρέπει να πιστέψουμε; Τι πρέπει να κάνουμε?

**Κριτήριο:** Το υψηλότερο γνωστικό επίπεδο απαιτεί από τους μαθητές να συνθέτουν πληροφορίες από πολλές πηγές ή να αξιολογούν μια κατάσταση. Για να πετύχουμε οι μαθητές/τριες να σκέφτονται σε αυτό το επίπεδο κατά τη διάρκεια του μαθήματος, είναι καλύτερο να τους/τις προετοιμάσουμε ζητώντας τους να ολοκληρώσουν παρόμοια καθήκοντα πριν από την τάξη.

**2<sup>η</sup> ερώτηση:** Περιγράψτε τουλάχιστον δύο διαφορετικές λύσεις που έχουν προταθεί/εφαρμοστεί από κάποιες χώρες για την αποκομιδή των σκουπιδιών;

**Κριτήριο:** Παρέχουμε ευκαιρίες στους/στις μαθητές/τριες να εφαρμόζουν έννοιες με νέους τρόπους, με στόχο τη βαθύτερη κατανόηση των εννοιών.

**3<sup>η</sup> ερώτηση:** Χρησιμοποιήστε ένα παράδειγμα από τη δική σας ζωή για να απεικονίσετε την έννοια της ανακύκλωσης.

Ιστορία του Νεότερου και Σύγχρονου Κόσμου από το 1453 μ.Χ. έως σήμερα Α' ΕΠΑ.Λ. ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ : Η ΕΥΡΩΠΗ ΚΑΙ Ο ΚΟΣΜΟΣ (20ος ΑΙΩΝΑΣ) Πολιτική κρίση: η ανάπτυξη των φασιστικών καθεστώτων		
<b>ΓΝΩΡΙΖΩ</b> Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τους/τις μαθητές/τριες να καταγράψουν όσα γνωρίζουν για το φασισμό. Ο στόχος είναι οι μαθητές να ενεργοποιήσουν υπάρχουσες γνώσεις Αν δυσκολευτούν προτείνει στους μαθητές να παρατηρήσουν τις εικόνες των σελίδων 111 και 112 του σχολικού εγχειριδίου για να εξάγουν πληροφορίες από τις εικόνες. Διατυπώνει ερωτήσεις προφορικά: Τι βλέπεις σε κάθε εικόνα; Αναγνωρίζετε τα σύμβολα στην εικόνα (σελ.111); Εναλλακτικά μπορεί να δοθούν εικόνες με σχόλια εκτός του σχολικού βιβλίου σε φωτοτυπία	<b>ΘΕΛΩ ΝΑ ΜΑΘΩ</b> Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να γράψουν ερωτήσεις σχετικά με αυτό που θα ήθελαν να μάθουν <u>με αφόρμηση</u> από τις εικόνες και όσα συζητήθηκαν.	<b>ΕΧΩ ΜΑΘΕΙ</b> Μετά την ανάγνωση του παραθέματος στη σελίδα 112 οι μαθητές συνοψίζουν και γράφουν αυτά που έχουν μάθει απαντώντας στις ερωτήσεις: Ποια είναι τα κύρια γνωρίσματα ενός φασιστικού καθεστώτος; Μπορείτε να τα εντοπίσετε σε συγκεκριμένα καθεστώτα στην Ευρώπη κατά την περίοδο του Μεσοπολέμου; (Επίσης μπορούν οι μαθητές να σημειώσουν με ένα ✓ πόσες ερωτήσεις είχαν διατυπώσει αρχικά στη στήλη <b>ΘΕΛΩ ΝΑ ΜΑΘΩ</b> σε σχέση με τη στήλη <b>ΕΧΩ ΜΑΘΕΙ</b> ) Εναλλακτικά μπορεί να δοθούν παραθέματα εκτός του σχολικού βιβλίου σε φωτοτυπία.

**ΚΑΛΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ:** Σχεδιασμός με βάση την ταξινόμια Bloom

**ΜΑΘΗΜΑ:** Νέα Ελληνικά -Γλώσσα –Μη λογοτεχνικό κείμενο, «Οι δολοφόνοι του πλανήτη», Β.Μουλόπουλος, από το σχολικό εγχειρίδιο, 3η Ενότητα: Ο άνθρωπος και η φύση.

<b>ΟΜΑΔΑ 1</b> (χαμηλής ετοιμότητας)	<b>1Α. Γνωρίζω</b>	Ποια είναι τα κύρια πρόσωπα και γεγονότα που αναφέρονται στο κείμενο;
	<b>1Β. Καταννώ</b>	Είναι ο συντάκτης αισιόδοξος ή απαισιόδοξος για το μέλλον του πλανήτη; Πού φαίνεται αυτό; Σε ποιους αποδίδει ευθύνες;
<b>ΟΜΑΔΑ 2</b> (μεσαίας ετοιμότητας)	<b>2Α.Εφαρμόζω</b>	Ως εκπρόσωπος του 15μελούς θα εκφωνήσεις μία ομιλία στο σχολείο σου που θα εκφράζει τα συναισθήματα σου με αφορμή την είδηση και θα αναφερθείς στους κινδύνους από τις συνέπειες της αλόγιστης καταστροφής του περιβάλλοντος.
	<b>2Β. Αναλύω</b>	Το δημοσιογραφικό αυτό κείμενο είναι γραμμένο σε καταγγελτικό ύφος. α) Ποια στοιχεία προσδιορίζουν το ύφος αυτό; β) Πιστεύεις ότι είναι αποτελεσματικός ένας τέτοιος λόγος; Γιατί;
<b>ΟΜΑΔΑ 3</b> (υψηλής ετοιμότητας)	<b>3Α. Αξιολογώ</b>	«Τα δάση πεθαίνουν, οι θάλασσες πεθαίνουν, τα ζώα πεθαίνουν, τα ανθρώπινα όντα πρέπει να ετοιμάζονται να ζήσουν μόνα τους, αυτόχειρες κατακτητές ενός πλανήτη που πλησιάζει στο τέλος του»: να αναπτύξεις την άποψη αυτή σε μια ή δυο παραγράφους, αντιπαραθέτοντας τις ευθύνες του ανθρώπου απέναντι στον πλανήτη που τον φιλοξενεί και τη στάση που τηρεί αυτός σήμερα.
	<b>3Β. Δημιουργώ</b>	Να μετατρέψετε το κείμενο «Γράφει ο Guido Geronetti στη "Stampa"..... ενός πλανήτη που πλησιάζει στο τέλος του.» σε διάλογο, έτσι ώστε το περιεχόμενο αυτών που γράφονται στο απόσπασμα, να προκύπτει ως απάντηση στις ερωτήσεις σας.