

«ΚΛΕΙΔΙΑ ΚΑΙ ΑΝΤΙΚΛΕΙΔΙΑ»

ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΑΦΕΤΗΡΙΕΣ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΠΑΡΑΓΩΓΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ ΑΝΔΡΟΥΣΟΥ

Το κείμενο αυτό έχει στόχο να ορίσει το σκεπτικό της πρωτότυπης δημιουργίας και τη συγκρότηση της διαδικασίας παραγωγής ενός επιμορφωτικού εκπαιδευτικού υλικού, που έχει το γενικό τίτλο «Κλειδιά και Αντικλειδιά» και βρίσκεται στο διαδίκτυο στη διεύθυνση www.kleidiakaianti_kleidia.net¹ από το Νοέμβριο του 2002. Πρόκειται για υλικό που απευθύνεται κατά κύριο λόγο σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι εργάζονται στις ιδιαίτερα δύσκολες συνθήκες των μειονοτικών σχολείων της Θράκης. Σκοπός του υλικού είναι να αποτελέσει εργαλείο που θα επιτρέψει στους εκπαιδευτικούς μια πολυπρισματική ανάγνωση της διδακτικής τους πράξης.

Η ιδέα για τη δημιουργία αυτού του εκπαιδευτικού υλικού προέκυψε από την εμπειρία στην οργάνωση και την εφαρμογή προγραμμάτων επιμόρφωσης εκπαιδευτικών σε διάφορα και διαφορετικά πλαίσια². Στηρίζεται τόσο στους προβληματισμούς και τις επιλογές διδακτικής μεθοδολογίας που προκάλεσε αυτή η εμπειρία, όσο και στην ανατροφοδότηση που απέφεραν οι δυσκολίες, οι αντιστάσεις των εκπαιδευτικών και τα διαφορετικά κάθε φορά εμπόδια στην αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης.

Η επιμορφωτική εργασία στην οποία αναφέρομαι εδώ στηρίζεται σε ένα σχήμα που έχει ως θεωρητική αφετηρία την αναστοχαστική μέθοδο³. Σύμφωνα με τη μέθοδο αυτή, στόχος της επιμορφωτικής παρέμβασης είναι καταρχάς να οδηγήσει τους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς να στοχαστούν πάνω στην καθημερινή διδακτική τους πρακτική, να την προσεγγίσουν με νέους, διαφορετικούς τρόπους, τους οποίους να εντάξουν επιπλέον με συστηματικό τρόπο σε ένα θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο⁴.

Όπως έδειξε η επιμορφωτική εμπειρία, το συστηματικά επαναλαμβανόμενο αίτημα των εκπαιδευτικών σε οποιαδήποτε συνθήκη επιμόρφωσης είναι κάθε επιμορφωτική παρέμβαση να μην εξαντλείται σε μια θεωρητική ακαδημαϊκή προσέγγιση, αλλά να απαντά άμεσα και πρακτικά στα προβλήματα που συναντούν καθημερινά στη διδακτική πράξη και άρα να έχει άμεση χρησιμότητα. Αυτό το αίτημα εγγράφεται σε μια αντίληψη που απαντάται συχνά στους εκπαιδευτικούς κύκλους: την αντίληψη της απόλυτης διάστασης μεταξύ «θεωρίας» και «πράξης». Μοιάζει σαν από τη μια πλευρά να βρίσκεται η ακαδημαϊκή γνώση και από την άλλη η εκπαιδευτική πρακτική, σαν να πρόκειται για δύο κόσμους εντελώς ξένους. Ωστόσο, η εκπαιδευτική πρακτική στηρίζεται πάντοτε σε μια θεωρία, έστω κι αν αυτή δεν αναγνωρίζεται πάντα από τους φορείς της. Γι' αυτό, το υλικό που κατασκευάσαμε, τα «Κλειδιά και Αντικλειδιά», δημιουργήθηκαν με τη φιλοδοξία να λειτουργήσουν ως γέφυρα ανάμεσα σε αυτούς τους δύο υποτιθέμενους πόλους. Να προκαλέσουν δηλαδή την ενεργητική συμμετοχή τόσο των συγγραφέων όσο και των αποδεκτών-χρηστών, στη Θράκη με τις ιδιαίτερες συνθήκες της μειονοτικής εκπαίδευσης⁵, αλλά και σε οποιαδήποτε άλλη εκπαιδευτική συνθήκη, σε άλλες γεωγραφικές περιοχές.

Η **Αλεξάνδρα Ανδρούσου** διδάσκει διδακτική μεθοδολογία στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Αθηνών.

1. Το θεωρητικό πλαίσιο

Είπαμε πιο πάνω ότι οι εκπαιδευτικοί διατυπώνουν το αίτημα των συγκεκριμένων απαντήσεων. Ωστόσο, τα ερωτήματα που θέτουν είναι πολλαπλά και σύνθετα. Για παράδειγμα: Είναι δυνατόν να δουλέψει κανείς αποτελεσματικά σε ένα απομονωμένο ορει-

νό χωριό της Θράκης, όταν νιώθει αδυναμία επικοινωνίας λόγω γλώσσας; Πώς ισορροπεί κανείς ανάμεσα στο σχολικό θεσμό, στις απαιτήσεις των εξετάσεων, στο αναλυτικό πρόγραμμα και στις ανάγκες των παιδιών; Πώς διδάσκει κανείς ελληνικά, όταν πάνω από τα μισά παιδιά μέσα στην τάξη είναι αλλόγλωσσα; Υπάρχει τρόπος να κινητοποιήσουμε τα παιδιά, ώστε να ενδιαφερθούν για το σχολείο; Πώς αξιολογούμε ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες έμαθαν ιστορία; Αντέχεται η σιωπή των μαθητών από το δάσκαλο; Πώς διορθώνουμε τα λάθη των παιδιών; Πώς επικοινωνούμε σε μια τάξη; Υπάρχει χώρος για ευχαρίστηση στο σημερινό σχολείο; Και άλλα.

Όπως γνωρίζουμε από τη βιβλιογραφία τη σχετική με τα επιμορφωτικά ζητήματα αλλά και από την εμπειρία των επιμορφώσεων, οι απαντήσεις σε αυτά τα ερωτήματα δεν μπορούν να είναι ούτε αποκλειστικές ούτε μονοσήμαντες. Οι δυνατές απαντήσεις δεν μπορεί παρά να αντλούνται από όλο το εύρος των επιστημών της αγωγής και να διαπλέκονται μεταξύ τους, καθώς προϋποθέτουν ότι προσεγγίζουμε τη διδακτική πράξη ως μια πολυεπίπεδη συνθήκη επικοινωνίας, οι αποκωδικοποιήσεις της οποίας, που είναι και ο στόχος της επιμόρφωσης, δεν μπορεί παρά να είναι διεπιστημονικές και διαθεματικές.

Με βάση τα παραπάνω, τα «Κλειδιά και Αντικλειδιά» δεν αποσκοπούν να δώσουν άμεσες λύσεις ή διδακτικές συνταγές, αλλά αντίθετα να γίνουν εργαλείο για την ανάγνωση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Να αποτελέσουν γέφυρα ανάμεσα στη διδακτική πρακτική και τη θεωρία. Αυτό απαιτεί να προσφέρουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό που τα χρησιμοποιεί, να αξιοποιεί ένα υλικό που θα τον υποβοηθεί να πάρει απόσταση από την καθημερινή διδακτική του πρακτική. Έτσι, θα την «παρατηρήσει» με επιστημονικά εργαλεία, για να μπορέσει στη συνέχεια να την αναγνώσει κάτω από διαφορετικά επιστημονικά πρίσματα και να την ανασυγκροτήσει κατάλληλα. Αυτή η αναστοχαστική προσέγγιση απαιτεί μια σταδιακή επεξεργασία των εμπειριών του καθενός και της καθεμίας εκπαιδευτικού, ζητούμενο που κάθε επιμορφωτική συνθήκη δείχνει ότι δεν είναι καθόλου προφανές. Μια τέτοια επιμορφωτική προσπάθεια προκαλεί συχνά ισχυρές αντιστάσεις, που συνήθως παίρνουν τη μορφή της άρνησης της «θεωρίας» («Ωραία τα λένε τα βιβλία, αλλά στην πράξη αυτά δεν μπορούν να γίνουν...»), καθώς και της άρνησης απέναντι στη δυνατότητα του επιστημονικού λόγου να κατανοήσει τα καθημερινά και πρακτικά προβλήματα της διδασκαλίας, και κατά συνέπεια να προσφέρει «χρήσιμες» απαντήσεις.

Με βάση το παραπάνω σκεπτικό, σκεφτήκαμε και διαμορφώσαμε ένα επιμορφωτικό υλικό, το οποίο θα λειτουργεί ως εργαλείο που θα προτρέπει τους εκπαιδευτικούς-αναγνώστες/χρήστες του να αποστασιοποιούνται βαθμιαία από την καθημερινή τους πρακτική, ώστε να την προσεγγίζουν ως αντικείμενο παρατήρησης, άρα προβληματισμού και ανάλυσης. Οδηγηθήκαμε έτσι στην ιδέα της παραγωγής μιας σειράς σύντομων επιστημονικών κειμένων, από διάφορες επιστήμες, που θα πραγματεύονται τα ερωτήματα που

θέτει στους εκπαιδευτικούς το καθημερινό διδακτικό τους έργο, και θα επεξεργάζονται απαντήσεις από διαφορετική κάθε φορά επιστημονική σκοπιά. Η μεγαλύτερη δυσκολία στην εφαρμογή αυτής της ιδέας ήταν πώς θα ξεπεραστεί μια αντίφαση: πώς τα κείμενα θα έχουν επιστημονική θεμελίωση, χωρίς όμως να περιορίζονται σε θεωρητικές συζητήσεις για ζητήματα που θέτει η εκάστοτε βιβλιογραφία, και πώς θα έχουν συγχρόνως πρακτική χρησιμότητα, χωρίς ωστόσο να αναπαράγουν «συνταγές» απομακρυσμένες από την καθημερινή εκπαιδευτική πράξη. Πώς εντέλει τα κείμενα θα προτείνουν μια επιστημονική, αναλυτική ματιά πάνω στη διδακτική πράξη και κυρίως θα «αναπλαισιώνουν» (κατά τον όρο του Β. Bernstein⁶) την ακαδημαϊκή γνώση, μεταφέροντάς την χωρίς αλλοιώσεις στο πλαίσιο της καθημερινής εκπαιδευτικής πρακτικής. Το επιμορφωτικό υλικό που αποτελεί τα «Κλειδιά και Αντικλειδιά» έχει επομένως διεπιστημονικό χαρακτήρα.

Η επιλογή των θεμάτων του υλικού έγινε σε συνεργασία με συγγραφείς διάφορων ειδικοτήτων, πανεπιστημιακούς και ειδικευμένους εκπαιδευτικούς, με τους οποίους μοιραζόμασταν κοινές επιμορφωτικές εμπειρίες, στα πλαίσια που αναφέρθηκαν ήδη, καθώς και τους προβληματισμούς που παρουσιάζονται εδώ. Η πρότασή μας στους συνεργάτες ήταν όλα τα κείμενα να έχουν μια κοινή δομή: μια εισαγωγική «σκηνή» που προέρχεται από ένα διαφορετικό κάθε φορά σχολικό πλαίσιο, δηλαδή ένα συμβάν σε μια σχολική τάξη, το συγκεκριμένο πρόβλημα ενός εκπαιδευτικού, ένας διάλογος μεταξύ εκπαιδευτικών, η προσωπική μαρτυρία ενός εκπαιδευτικού κτλ. Οι σκηνές που εισάγουν το καθένα από τα κείμενα ποικίλλουν, με στόχο να διευρυνθεί το παιδαγωγικό πλαίσιο αναφοράς, ώστε να καλύπτει όσο το δυνατό μεγαλύτερο εύρος εμπειριών, από σχολεία περιοχών αστικών ή μικρών οικισμών αγροτικών, σχολεία πολυθέσια ή μονοθέσια, σχολεία με αμιγή μαθητικό πληθυσμό και άλλα με υψηλά ποσοστά αλλόγλωσσων μαθητών, σχολεία σημερινά αλλά και σχολεία σε άλλες εποχές περασμένες, σχολεία στη Ελλάδα και σχολεία σε άλλες χώρες.

Η εισαγωγική αυτή σκηνή αποτελεί ένα είδος αφορμής, το έναυσμα για να τεθεί έμμεσα το παιδαγωγικό πρόβλημα που αντιστοιχεί στο θέμα κάθε κειμένου. Στη συνέχεια, το παιδαγωγικό ερώτημα αναπτύσσεται από τον εκάστοτε συγγραφέα με συστηματική και τεκμηριωμένη επιχειρηματολογία, η οποία λαμβάνει υπόψη τις διάφορες παραμέτρους που το αφορούν. Η επιλογή της αρχικής σκηνής ακολούθησε τις εξής προδιαγραφές: όφειλε να παραπέμπει τους εκπαιδευτικούς σε μια αναγνωρίσιμη σχολική πραγματικότητα, αλλά και να αναδεικνύει συγκεκριμένα προβλήματα, να θέτει ερωτήματα που απαιτούν συστηματική διαπραγμάτευση. Λιγότερο ή περισσότερο οικεία, να λειτουργεί για όλους σαν κλειδί για να προχωρήσουν στην ανάγνωση του κειμένου. Η δυσκολία, με άλλα λόγια, ήταν να έχει η σκηνή τέτοιο περιεχόμενο, ώστε να την αναγνωρίζουν οι αναγνώστες, αλλά συγχρόνως να μπορούν να πάρουν μια απόσταση, που θα τους επιτρέψει στη συνέχεια μέσα από την αναφορά σε άλλο πλαίσιο, να κάνουν αναγωγή στην εκ-

παιδαγωγική καθημερινότητα όπου οι ίδιοι ζουν, και να την κατανοήσουν καλύτερα.

Αυτές οι προδιαγραφές, κοινές σε όλα τα κείμενα, επέδρασαν και στους ίδιους τους συγγραφείς. Λειτουργήσαν ως αναγκαστική απεξάρτηση από την εξοικείωση που έχουν με τα θέματα της ειδικότητάς τους. Για να βρεθεί η κατάλληλη σκηνή για κάθε κείμενο και να είναι πετυχημένη, έπρεπε κάθε φορά πρώτα οι ίδιοι οι συγγραφείς να πάρουν απόσταση από το δικό τους επιστημονικό κώδικα και να μεταφέρουν τη γνώση τους στα «μέτρα» μιας άλλης πραγματικότητας, αυτής της διδακτικής πράξης στο σχολείο. Με τον ίδιο τρόπο δηλαδή που το υλικό προτείνει στους εκπαιδευτικούς μια διαδικασία απο-οικείωσης από την καθημερινότητά τους, έτσι και οι συγγραφείς του κάθε κειμένου χρειάστηκε να μπουκώσουν και οι ίδιοι σε μια αντίστοιχη διεργασία, καλούμενοι να εγκαταλείψουν την «ασφάλεια» του ακαδημαϊκού λόγου και να «συνομιλήσουν» με μη γνώστες της ειδικότητάς τους, χωρίς όμως παράλληλα να παραμερίσουν την επιστημονική επάρκεια ή να τη θυσιάσουν στην υπεραπλούστευση.

2. Περιγραφή του υλικού

Με βάση τα συγκεκριμένα επιμορφωτικά πλαίσια που αναφέρονται παραπάνω, τις ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευτικών σε δύσκολα περιβάλλοντα, όπως π.χ. της μειονοτικής εκπαίδευσης, αλλά και τις γενικότερες επιμορφωτικές ανάγκες κάθε είδους εκπαιδευτικών, επιλέξαμε να οργανώσουμε το υλικό σε τρία θεματικά πεδία: (α) Διδακτική Μεθοδολογία, (β) Κοινωνικοπολιτισμικό Πλαίσιο της Εκπαίδευσης και (γ) Ταυτότητες και Ετερότητες. Στο πρώτο θεματικό πεδίο εντάσσουμε κείμενα που έχουν άμεση και ορατή σχέση με τις διδακτικές πρακτικές, όπως το κίνητρο στην εκπαίδευση, τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, το λάθος ως εργαλείο μάθησης και διδασκαλίας, την επεξεργασία της εικόνας στη σχολική τάξη, την εμπύχωση στην τάξη κ.ά. Στο δεύτερο πεδίο εντάσσουμε θέματα που αποτελούν σημαντικές παραμέτρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως είναι πολιτισμός και σχολείο, γλώσσα του σπιτιού και γλώσσα του σχολείου, μη λεκτική επικοινωνία. Τέλος, στο τρίτο πεδίο ανήκουν θέματα σχετικά με την πολιτισμική διαφορά, όπως η γλωσσική ετερότητα στην Ελλάδα, οι ταυτότητες και οι ετερότητες στη λογοτεχνία κ.ά.

Τα τρία αυτά θεματικά πεδία λειτουργούν συμπληρωματικά, γιατί, όπως θα εξηγήσουμε παρακάτω, το ένα κείμενο παραπέμπει στο άλλο, κυρίως όμως επειδή κάθε κείμενο αναδεικνύει και φωτίζει, από μια διαφορετική οπτική γωνία και με διαφορετικά εννοιολογικά εργαλεία, τη διδακτική πράξη, ενώ όλα μαζί συγκροτούν ένα αναλυτικό πρίσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η συμπληρωματική αυτή διάσταση του υλικού έχει στόχο να επιτρέψει στους εκπαιδευτικούς να ανατρέχουν σ' αυτό και για ζητήματα ευρύτερα ή διαφορετικά από αυτά στα οποία απαντά το κάθε κείμενο. Πρόκειται για μια επιλογή η οποία εγγράφεται στη σύγχρο-

νη αντίληψη της παιδαγωγικής βιβλιογραφίας, που υποστηρίζει ένα νέο ρόλο που μπορούν να έχουν οι εκπαιδευτικοί ως ερευνητές της ίδιας τους της πρακτικής⁷. Από αυτή την οπτική, τα θέματα που επιλέγουμε να πραγματευτούμε, δίνουν έμφαση σε μια διερευνητική ματιά στην εκπαιδευτική πρακτική. Αυτή η διερευνητική ματιά την οποία προτείνουν τα κείμενα, οδηγεί σε νέα ερωτήματα, αλλά και επιτρέπει αναγωγές στην πραγματικότητα κάθε εκπαιδευτικού, υπογραμμίζοντας ότι κάθε εκπαιδευτικό πλαίσιο είναι μοναδικό και ιδιαίτερο, και αποκλείοντας επομένως συνταγές με γενική αξία και απόλυτες ή «έτοιμες» λύσεις. Οι αναλύσεις και οι επεξεργασίες που παρέχει το υλικό, υποβοηθούν κάθε εκπαιδευτικό να κατανοήσει την πολλαπλότητα των παραγόντων που συνθέτουν και επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό αποτελεί και την προϋπόθεση, ώστε ο/η εκπαιδευτικός να μπορεί και να στοχάζεται πάνω στη δική του/της καθημερινή πρακτική, και να αποφασίζει πότε και πώς θα τροφοδοτεί με νέα δεδομένα τη διδακτική του/της πρακτική.

Όπως αναφέρθηκε στην αρχή, το επιμορφωτικό υλικό «Κλειδιά και Αντικλειδιά» παράγεται σε δύο μορφές: μία έντυπη και μία ηλεκτρονική. Η έντυπη μορφή απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς της μειονοτικής εκπαίδευσης της Θράκης, στους οποίους και διανέμεται⁸. Η ηλεκτρονική μορφή στο διαδίκτυο απευθύνεται σε όλους εκπαιδευτικούς έχουν πρόσβαση σε αυτό⁹.

2.1. Η ηλεκτρονική μορφή

Η επιλογή του διαδικτύου πηγάζει από την ιδέα ότι το σύγχρονο αυτό τεχνολογικό μέσο μπορεί να μετατρέψει το επιμορφωτικό υλικό σε εργαλείο δημοκρατικό (με την έννοια της ελεύθερης πρόσβασης) και αμφίδρομο (με την έννοια του διαλόγου). Πρόκειται για ένα μέσο που η χρήση του είναι πρόσφατη στην Ελλάδα. Διεθνώς όμως είναι ιδιαίτερα διαδεδομένο στην εξ αποστάσεως μάθηση, κυρίως στο πλαίσιο της συνεχιζόμενης κατάρτισης ή της δια βίου εκπαίδευσης¹⁰.

Τα «Κλειδιά και Αντικλειδιά» στο διαδίκτυο προσφέρουν στον αναγνώστη-χρήστη τους δύο δυνατότητες: είτε απευθείας πρόσβαση στην πλήρη εκδοχή του κάθε κειμένου είτε πρόσβαση από διάφορες προτεινόμενες διαδρομές. Ο χρήστης που εισέρχεται στο διαδίκτυο στη διεύθυνση www.kleidikaiaantikleidia.net βλέπει στην πρώτη οθόνη της διαδικτυακής σελίδας που ανοίγει μια εικόνα παλαιπωλίου. Η επιλογή μας αυτή παραπέμπει σε αντικείμενα που έχουν χρησιμοποιηθεί από διαφορετικούς ιδιοκτήτες, με διαφορετικές ενδεχομένως χρήσεις κάθε φορά, ώστε, όπως έχουμε προτείνει, να μπορεί ο κάθε εκπαιδευτικός να χρησιμοποιήσει τα κλειδιά για να δημιουργήσει τα δικά του αντικλειδιά, που αντιστοιχούν στις ιδιαίτερες διδακτικές του ανάγκες.

Ορισμένα από τα αντικείμενα που εμφανίζονται στην οθόνη του παλαιπωλίου, έχουν τίτλους και ο χρήστης μπορεί να τα επιλέξει. Το καθένα τον οδηγεί σε διαφορετι-

κή πρόσβαση στο υλικό. Πρόκειται για τα αντικείμενα με τις ενδείξεις *Οδηγίες* (οδηγός **πλοήγησης** στην σελίδα), *Εισαγωγή* (κείμενο στο οποίο αναλύονται οι βασικές αρχές που διέπουν το υλικό), *Κείμενα* (όπου βρίσκονται τα επιμορφωτικά κείμενα σε δύο μορφές), *Συνδέσεις κειμένων* και *Α. Πανούτσος* που θα εξηγηθούν παρακάτω. Επίσης ένα αντικείμενο έχει την ένδειξη *Φόρουμ*. Η είσοδος σ' αυτή την οθόνη οδηγεί σε άλλους δικτυακούς τόπους που ενδιαφέρουν τους εκπαιδευτικούς, και είναι επιπλέον ο χώρος του διαλόγου ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς/χρήστες. Ο διάλογος που θα μπει σε λειτουργία από το φθινόπωρο του 2003 προβλέπεται καταρχήν ανάμεσα στους συγγραφείς και στους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν μαθητές της Μειονότητας στη Θράκη, αργότερα όμως θα συμπεριλάβει όλους όσους θα χρησιμοποιούν τον συγκεκριμένο κόμβο στο διαδίκτυο, είτε είναι εκπαιδευτικοί είτε όχι, και θα αφορά το σύνολο των θεμάτων που αναπτύσσουν τα επιμορφωτικά κείμενα στη σειρά «Κλειδιά και Αντικλειδιά».

2.2. Τρόπος παρουσίασης και σύνδεσης των κειμένων

Μετά τις πρώτες συνεννοήσεις με τους συγγραφείς και αφού γράφτηκαν τα κείμενα με βάση τις προδιαγραφές που παρουσιάστηκαν παραπάνω, τα επεξεργαστήκαμε¹¹ με στόχο την ηλεκτρονική παρουσιάσή τους. Το κάθε κείμενο χωρίστηκε σε μικρές θεματικές ενότητες, στις οποίες προστέθηκαν υπότιτλοι που βοηθούν στην κατανόηση και στη σύνδεση των επιχειρημάτων. Οι υπότιτλοι άλλοτε συνοψίζουν θέματα που αναπτύσσονται από τους συγγραφείς, αναδεικνύοντας το βασικό επιχείρημα, και άλλοτε προσθέτουν σύντομες ερωτήσεις που διαμορφώνουν βήματα υποστηρικτικά της αναλυτικής προσέγγισης. Η καθεμιά από τις μικρές θεματικές ενότητες εμφανίζεται σε οθόνη στην οποία υπάρχει ένα είδος προτροπής με σύντομο τίτλο, που είναι ένα άμεσο ή έμμεσο ερώτημα, όπως λ.χ. «τι θα μπορούσε να κάνει ο εκπαιδευτικός» ή «ας ξαναγυρίσουμε πίσω στα αρχικά παραδείγματα», και που επιτρέπει το πέρασμα από τη μία οθόνη στην άλλη. Η διαδικασία αυτή της προσαρμογής των κειμένων στο ηλεκτρονικό μέσο είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για τον έλεγχο και την τελειοποίηση των κειμένων. Όταν ανασύρουμε στην επιφάνεια τη δομή των κειμένων, αναδεικνύονται ενδεχόμενα κενά ή ασάφειες στην επιχειρηματολογία, ενώ διαπιστώνεται έτσι εάν το κάθε επιχείρημα είναι επαρκώς τεκμηριωμένο και υποστηρίζεται από τη σύνδεση με τις αρχικές σχολικές «σκηές», στις οποίες βασίζεται κάθε ανάλυση.

Τέλος επιλέγονται σε κάθε κείμενο τα θέματα μέσα από τα οποία γίνονται οι παραπομπές σε άλλα κείμενα. Η επιλογή αυτή στηρίζεται κάθε φορά σε ένα διπλό σκεπτικό. Καταρχάς, επιδιώκεται να κεντριστεί η περιέργεια των αναγνωστών, ώστε η ανάγνωση του ενός κειμένου να αποτελέσει κίνητρο για να διαβάσουν και άλλα, ενώ παράλληλα επιδιώκεται να γίνει φανερό ότι τα κείμενα διαπλέκονται και «συνομιλούν» μεταξύ τους, αναδεικνύοντας έτσι την πολλαπλότητα των αναλυτικών εργαλείων της διδακτικής πρά-

ξης¹². Με αυτό τον τρόπο γίνεται ορατή και σαφής εικόνα η επιστημονική οπτική στην οποία, όπως αναφέρεται παραπάνω, στηρίζεται η παραγωγή όλου του υλικού – δηλαδή, η πολυπρισματική ανάγνωση της διδακτικής πράξης και η πολλαπλότητα των παραγόντων που προσδιορίζουν την επιτυχία του διδακτικού έργου. Η παραπομπή λειτουργεί, από τη μια, για να υπενθυμίσει την πολλαπλότητα των παραμέτρων που πρέπει να λαμβάνει κανείς υπόψη του, ώστε να κατανοήσει το πλαίσιο μέσα στο οποίο διδάσκει, και, από την άλλη, για να υπονομεύσει την αντίληψη που θα οδηγούσε στην πρόσληψη αυτών των κειμένων ως μονοσήμαντων απαντήσεων-λύσεων.

Κατά δεύτερο λόγο, επιδιώκεται να διευκρινίζεται η επιστημονική ορολογία που χρησιμοποιείται από κάθε συγγραφέα είτε με την παραπομπή σε κείμενο άλλου συγγραφέα, ο οποίος επεξηγεί τους συγκεκριμένους όρους – όπως, για παράδειγμα, τους όρους «πολιτισμός», «μητρική γλώσσα», «κίνητρο». Οι παραπομπές αυτές υποστηρίζουν έμπρακτα τη διεπιστημονική προσέγγιση της διδακτικής πράξης, υποδηλώνοντας τον τρόπο με τον οποίο συνδιαλέγονται και συναρθρώνονται οι επιστήμες της αγωγής και οι κοινωνικές επιστήμες.

Αυτό το διπλό σκεπτικό οδηγεί και στην επιλογή του εκάστοτε συνδυασμού των κειμένων που ανεβαίνει στο διαδίκτυο. Πρόκειται για δύο έως τέσσερα κείμενα κάθε φορά που προέρχονται από διαφορετικές θεματικές ενότητες. Στο σημείο (το αντικείμενο του παλαιοπωλείου) που ονομάζεται «Συνδέσεις κειμένων», οι αναγνώστες-χρήστες βρίσκουν μια πρόταση ανάγνωσης που αναδεικνύει τα σημεία σύνδεσης, όπως δείχνει το ακόλουθο απόσπασμα¹³:

«Επεξεργασία της εικόνας στην τάξη» και «Πολιτισμός και σχολείο» δύο νέα κείμενα στα «Κλειδιά και Αντικλειδιά». Το πρώτο [της Μαρίας Σφυρόερα] ανήκει στη θεματική ενότητα Διδακτική Μεθοδολογία και το δεύτερο [της Έφης Πλεξουσάκη] στην ενότητα «Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης». [...] Πού συναντώνται τα δύο κείμενα; Καταρχήν η εικόνα είναι προϊόν ενός συγκεκριμένου πολιτισμού, αναφέρεται σε συγκεκριμένες πολιτισμικές συντεταγμένες και αναγνωρίζεται με αυτό τον τρόπο. Άρα όταν δουλεύουμε με εικόνες στην τάξη, επεξεργαζόμαστε κοντινές και μακρινές εικόνες, ανατρέχουμε σε πολιτισμικούς κώδικες, αντιδρούμε με βάση τα δικά μας αυτονόητα και τις δικές μας παραδοχές.

Το κοινό σημείο επίσης των δύο κειμένων είναι ότι υποστηρίζουν τη δυνατότητα να βλέπουμε τον κόσμο όχι μόνο με τις δικές μας εικόνες, με τον δικό μας τρόπο να αντιλαμβανόμαστε τα πράγματα, αλλά και από την οπτική των άλλων. Γιατί αυτό είναι που δημιουργεί την ανταλλαγή και την επικοινωνία και μέσα από αυτή οδηγούμαστε σε μια διαφορετική προσέγγιση της γνώσης. Είναι αυτό εύκολο να γίνει μέσα σε ένα σχολείο που πολλές φορές είναι κλειστό στους «άλλους»; Εμείς προτείνουμε ατραπούς για την έξοδο από αυτή τη λογική. Περιμένουμε τη δική σας γνώμη.

Αλεξάνδρα Ανδρούσου, Μάρτιος 2003

Με κείμενα όπως το παραπάνω εισάγουμε τους αναγνώστες-αφήστες στην κεντρική ιδέα της διαθεματικής προσέγγισης του υλικού, διαμορφώνοντας προτάσεις ανάγνωσης και ανοίγοντας δρόμους σύνδεσης. Αυτό ενισχύεται και από τη σελίδα του Αντώνη Πανούτσου «Κλικ και φύγαμε». Η ιδέα αυτής της συνεργασίας προέκυψε από την προσπάθεια να εξερευνηθούν κίνητρα που θα ενίσχυαν την ενεργητική συμμετοχή των αναγνωστών. Προκαλώντας περιέργεια, έκπληξη και απορία, η σελίδα αυτή λειτουργεί ως κίνητρο για τη διερεύνηση ολόκληρου του δικτυακού τόπου. Όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, η μέχρι τώρα εμπειρία μας από την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ανέδειξε ως βασικό πρόβλημα το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται να συνδέσουν την εκπαιδευτική πρακτική με τις επεξεργασίες των κοινωνικών επιστημών και των επιστημών της αγωγής. Η δυσκολία αυτή προσλαμβάνεται συχνά ως διάσταση ανάμεσα στη «θεωρία» και την «πράξη», που συνήθως βιώνεται ως αγεφύρωτη. Η ιδέα να σχολιάζει τα κείμενα ένας καταξιωμένος δημοσιογράφος από τον αθλητικό χώρο, έναν άλλο κόσμο από αυτόν της εκπαίδευσης, εικονογραφεί την πρόταση το υλικό που παράγουμε να λειτουργήσει ως «γέφυρα». Ο Αντώνης Πανούτσος μεταφέρει στο χώρο των δικών του βιωμάτων τα ερεθίσματα που του προκαλούν τα επιστημονικά κείμενα, και προτείνουμε στους εκπαιδευτικούς να ακολουθήσουν μια αντίστοιχη διαδρομή: ξεκινώντας από τα δικά τους βιώματα, να τα επεξεργαστούν μέσα από τα ερεθίσματα που τους παρέχουν τα επιστημονικά κείμενα. Πρόκειται, με άλλα λόγια, για μια πολλαπλή πρόταση αναστοχασμού πάνω στις εμπειρίες και την ανατροφοδότησή τους, που βρίσκεται στο επίκεντρο αυτής της προσπάθειας.

Για να δώσουμε ένα παράδειγμα, η πρόταση σύνδεσης κειμένων που παρουσιάστηκε παραπάνω, συνοδεύεται από το ακόλουθο κείμενο σχολιασμού του Α. Πανούτσου.¹⁴

«Πριν από τρεις δεκαετίες στη Νασιονάλ Μοντεβιντέο και στην Εθνική Ουρουγουάης αγωνιζόταν ο Λουίς Κουμπίγια.[...] Σε μια εποχή που η ενημέρωση για το ποδόσφαιρο περιοριζόταν σε όσα έγραφαν οι εφημερίδες, τα κατορθώματα του Κουμπίγια έφταναν στην Ελλάδα διυλισμένα μέσα από τις μεταφράσεις και την αμφίβολη ικανότητα των γραφιάδων της εποχής. Μέχρι που το 1972 ήρθε στην Ελλάδα. Όλοι περίμεναν να δουν το «φαινόμενο Κουμπίγια». Ήταν ένα ηλιόλουστο απόγευμα στο Νέο Φάληρο και ο Παναθηναϊκός αντιμετώπιζε τη Νασιονάλ στο στάδιο Καραϊσκάκη. Οι Ουρουγουανοί είχαν κερδίσει ένα κόρνερ και ο Κουμπίγια είχε κατασκηνώσει μέσα στην μεγάλη περιοχή. Ένας παίκτης της Νασιονάλ χτύπησε το κόρνερ. Η μπάλα κατευθύνθηκε στο κεφάλι του Κουμπίγια. Όλοι περίμεναν να σηκωθεί στον αέρα και να πιάσει την κεφαλιά. Όλοι εκτός του Κουμπίγια. Έβαλε τα δύο χέρια στο χορτάρι, έκανε κατακόρυφο και προσπάθησε να βάλει γκολ με τα τακούνια. Η μπάλα χτύπησε στο δοκάρι. Στα επόμενα 31 χρόνια είδα αμέτρητα δοκάρια και εκατοντάδες γκολ. Η προσπάθεια όμως του ιδιοφυούς ουρουγουανού έμεινε αξέχαστη για

την μοναδικότητα της έμπνευσης. Το μόνο που χρειαζόταν ήταν να αφήσεις να μην κλείσεις το μυαλό σου σε ένα συμβατικό ρεαλισμό. Να εκτιμήσεις τη διαφορά στη σκέψη. Το «αξίωμα Κουμπίγιας» ισχύει παντού. Από το γήπεδο μέχρι την τάξη. Στο λατινοαμερικανικό ποδόσφαιρο το αποτέλεσμα είναι δευτερεύον σε σχέση με τον τρόπο εκτέλεσης. Ο κυνηγός δεν σκοράρει. Δημιουργεί εικόνες που πιθανόν μέσα τους να υπάρχει και το γκολ. Ο μύθος υπερτερεί της στατιστικής. Πριν ένα περίπου μήνα είχαμε πιάσει κουβέντα με έναν βραζιλιάνο μουσικό της τζαζ ονόματι Ζοάου «Κάτι». Μέσα σε μερικά λεπτά η συζήτηση είχε έρθει στο ποδόσφαιρο. Ο βραζιλιάνος που ζει στην Αγγλία τα τελευταία 30 χρόνια, αναφέρθηκε σε ένα φιλικό ματς της Εθνικής Βραζιλίας με την Αγγλία στο Γουέμπλεϊ. Το ματς είχε γίνει το 1977, είχε τελειώσει 0 - 0 και ανάθεμα αν υπάρχει άνθρωπος να θυμάται μια φάση. Όχι όμως ο Ζοάου. Θυμήθηκε ότι γύρω στο 60ό λεπτό ο Έντερ είχε σουτάρει από τα 35 μέτρα.[...]. Ο Ζοάου περιέγραφε τη φάση. Ταυτόχρονα το χέρι του χτυπούσε ρυθμικά το ξύλο του μπαρ. Είχα δει το ίδιο ματς. Θα μπορούσα να τον διακόψω για να του πω ότι η φάση είχε γίνει 10 λεπτά αργότερα. Το μόνο που θα είχα καταφέρει θα ήταν να φέρω την κουβέντα στην δυτικοευρωπαϊκή κουλτούρα και να χάσω μια ολόκληρη παράσταση. Αυτά που λες, τα ξέρεις. Από αυτά που σου λένε, μαθαίνεις. Όχι μόνο λέξεις και αριθμούς αλλά και διαφορετικούς τρόπους να παρατηρείς τη ζωή».

Αντώνης Πανούτσος, Μάρτιος 2003

3. Αντί συμπεράσματος

Οι δύο βασικές θεωρητικές παράμετροι στις οποίες στηρίζεται η διαμόρφωση του επιμορφωτικού υλικού «Κλειδιά και Αντικλειδιά», είναι ο αναστοχασμός πάνω στη διδακτική πράξη και η συμμετοχική επιμόρφωση.¹⁵ Όπως φαίνεται στο παράδειγμα με τη σελίδα του Α. Πανούτσου και τις προτάσεις για σύνδεση των κειμένων μεταξύ τους στο διαδίκτυο, η διαδρομή ανάμεσα στα κείμενα ευνοεί τη διαδικασία αποοικειώσης. Όπως ήδη αναφέραμε, θεωρούμε ότι αυτή η διαδικασία είναι ο μοχλός, για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να πάρουν από την καθημερινή τους πρακτική την απόσταση που θα τους επιτρέψει να αντιληφθούν την πολλαπλότητα των παραμέτρων οι οποίες προσδιορίζουν την διδακτική πράξη. Ο επιμορφωτής δεν κατορθώνει συνήθως να μεταδώσει στον επιμορφούμενο με ποιο τρόπο θα απομακρυνθεί από το καθημερινό και το οικείο, το οποίο ως οικείο και επαναλαμβανόμενο αποκτά μια διάσταση αυτονόητου. Ενώ, σύμφωνα με την υπόθεση εργασίας που έχει δημιουργήσει αυτό το υλικό, η συνεχής αναμέτρηση με την ετερότητα σε πολλά πλαίσια, την οποία το υλικό υποστηρίζει, θα βοηθήσει τον/την εκπαιδευτικό που το χρησιμοποιεί (σε έντυπη ή σε ηλεκτρονική μορφή), να βρει μόνος του/μόνη της τη διαδρομή απομάκρυνσης από το οικείο και αυτονόητο. Μόλις ανακαλύψει αυτή τη διαδρομή, θα αρχίσει να διακρίνει τους παράγοντες που καθορίζουν την καθημερινή

διδασκτική συμπεριφορά του/της, αλλά και την εκπαιδευτική διαδικασία γενικότερα.

Η παραγωγή του επιμορφωτικού υλικού «Κλειδιά και Αντικλειδιά» από την επιλογή των θεμάτων μέχρι την τελική τους παρουσίαση στο διαδίκτυο εντάσσεται σε μια λογική συμμετοχικής επιμόρφωσης, που χαρακτηρίζεται από τη συνεχή επανατροφοδότηση και ανάμεσα στους «επιμορφούμενους» και ανάμεσα στους «επιμορφωτές» και ανάμεσα στις δύο αυτές ομάδες. Η μορφή του διαλόγου που έχει το υλικό στο διαδίκτυο και οι προτάσεις συμμετοχής που περιέχει, το μετατρέπουν σε υλικό «ανοιχτό». Και αυτό, όχι μόνο γιατί μπορεί ο καθένας και η καθεμία να το διαβάσει και να το προσαρμόσει στις δικές του/της ιδιαίτερες ανάγκες αλλά και γιατί οι επιλογές των κειμένων, οι συνδέσεις και οι παραπομπές μεταξύ τους αναπροσαρμόζονται συνεχώς. Οι αναπροσαρμογές βασίζονται στις αντιδράσεις των αναγνωστών-χρηστών, στα αιτήματα των εκπαιδευτικών, στη συνεργασία με τους συγγραφείς και στα κενά της πληροφόρησης που φανερώνει ξάφνου ένα συγκεκριμένο κείμενο. Ο αναστοχασμός διαπερνά ως πρόταση όλα τα κείμενα, ενώ παράλληλα αποτελεί βασικό εργαλείο για την παραγωγή του υλικού σε όλα τα στάδια από τη σύλληψη ως τη διαμόρφωσή του. Η αποτελεσματικότητά του θα κριθεί μέσα στο χρόνο, όπως συμβαίνει άλλωστε και με κάθε επιμορφωτική προσπάθεια.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Το έργο *Κλειδιά και Αντικλειδιά* χρηματοδοτείται από το ΕΠΕΑΕΚ II, Γ' ΚΠΣ, Πράξη «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004», Επιστ. Υπεύθυνη, Άννα Φραγκουδάκη, Πανεπιστήμιο Αθηνών. Στα *Κλειδιά και Αντικλειδιά* συνεργάζονται: Σύλληψη, επιστημονική ευθύνη και επιμέλεια παραγωγής: Αλεξάνδρα Ανδρούσου. Ανάλυση και επεξεργασία κειμένων σε μορφή e-learning, Μίλτος Κύρκος. Σελιδοποίηση εντύπων: Ειρήνη Μίχα. Εξώφυλλο εντύπων: Δάφνη Κονταργύρη, Ειρήνη Μίχα. Επιμέλεια κειμένων: Μαρία Ζωγραφάκη. Τυπογραφική επιμέλεια: Παναγιώτα Διδάχου. Γραφικά στο Internet: Sandrine Josse, Θοδωρής Τιμπιλής. Κωδικοποίηση: Lynn Patchett.
2. Η επιμορφωτική αυτή εργασία αφορά: (α) την επιμόρφωση εκπαιδευτικών της οποίας είχα την ευθύνη κατά την πενταετία 1995-2000 σε δημοτικό σχολείο στην Αθήνα, με μαθητικό πληθυσμό 65% παιδιά που οι γονείς τους ήταν εσωτερικοί μετανάστες από τη Θράκη, μέλη της Μουσουλμανικής Μειονότητας, όπου επιστημονική ομάδα του Παν/μίου Αθηνών, με επικεφαλής υπεύθυνες τις Α. Φραγκουδάκη και Θ. Δραγώνα, ανέλαβε, με ευρωπαϊκή χρηματοδότηση, να βελτιώσει τα εκπαιδευτικά δεδομένα (β) την επιστημονική ευθύνη, μαζί με τη Θ. Δραγώνα, κατά την τριετία 1997-2000, για την οργάνωση, τη διαμόρφωση των περιεχομένων, την επιλογή συνεργατών και την εφαρμογή επιμορφωτικού έργου, περίπου 100 ωρών ανά σχολικό έτος, στους εκπαιδευτικούς, τόσο της Πλειονότητας όσο και της Μειονότητας, που εργάζονται στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης, στα πλαίσια του έργου του ΕΠΕΑΕΚ I «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» και (γ) τα μαθήματα, από το 1997, που δίδαξα στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών του ΤΕΑΠΗ του Παν/μίου Αθηνών καθώς και στα προγράμματα εξομίωσης του ίδιου Τμήματος.
3. Για την αναστοχαστική προσέγγιση βλ. Shön D., 1987,

Educating the Reflective Practitioner. Toward a New Design for Teaching and Learning in the Profession, Jossey-Bass Publishers, San Fransico. Βλ. επίσης το αφιέρωμα του περιοδικού *Recherche et formation*, τεύχος 36, Παρίσι: INRP, με τίτλο "Le praticien réflexif. La diffusion d'un modèle de formation", με άρθρα επιστημόνων από διάφορες ευρωπαϊκές χώρες, όπου αναλύονται και αποτιμώνται εμπειρίες επιμορφώσεων εκπαιδευτικών με θεωρητική αφετηρία την αναστοχαστική προσέγγιση.

4. Μια τέτοια εμπειρία παρουσιάζεται αναλυτικά στο Ανδρούσου Α., Ασκούνη Ν., 2003, «Προσεγγίζοντας την έννοια της ετερότητας σε προγράμματα αρχικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, στο Βαρνάβα-Σκούρα Τζ. (επιμ.) *Ερευνητικές οπτικές. Εκπαιδευτικές πρακτικές*, Αθήνα: Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική ηλικία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, σ. 151-168.
5. Για τα θέματα της μειονοτικής εκπαίδευσης βλ. Μπαλτσιώτης Λ., 1997, «Ελληνική διοίκηση και μειονοτική εκπαίδευση στη Δυτική Θράκη», στο *Το μειονοτικό φαινόμενο στην Ελλάδα*, επιμ. Τσιτσελίκης Κ. & Χριστόπουλος Δ., Αθήνα: Εκδ. Κριτική, σ. 315-348. Για τις συνθήκες της επιμόρφωσης στη μειονοτική εκπαίδευση βλ. Ανδρούσου Α., «Επιμορφώνοντας εκπαιδευτικούς της μειονοτικής εκπαίδευσης: μια εξιστόρηση αμοιβαίων μετατοπίσεων», υπό δημοσίευση στα *Πρακτικά του Συνεδρίου Μειονότητες στην Ελλάδα*, που διοργανώθηκε στην Αθήνα τον Νοέμβριο του 2002 από την Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας.
6. Bernstein, B. 1989, *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*, μετ. Ιωσήφ Σολομών, Αθήνα: Αλεξάνδρεια, σ. 230-232.
7. Για το θέμα αυτό βλ. ενδεικτικά στα ελληνικά Altrichter, H., Posh, P. και Somekh, B., 2001, *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης*, μετ. Μ. Δεληγιάννη, Αθήνα: Μεταίχμιο, Κατσαρού Ε. & Τσάφος Β., 2003, *Από την Έρευνα στη Διδασκαλία. Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης*, Αθήνα: Εκδ. Σαββάλας, Μπαγάκης Γ. (επιμ.), 2002, *Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής* Αθήνα: Μεταίχμιο.
8. Θα αποτελείται από 34 τίτλους συνολικά που θα εκδοθούν σταδιακά ως τον Ιούλιο του 2004, οπότε ολοκληρώνεται η πρώτη διετία του ΕΠΕΑΕΚ II. Μέχρι σήμερα (Σεπτέμβριος 2003) έχουν κυκλοφορήσει ανά ενότητα οι παρακάτω 15 τίτλοι:

Διδακτική μεθοδολογία

- 1.1. *Διαθεματική προσέγγιση της γνώσης*, Μ. Σφυρόερα, Πανεπιστήμιο Θράκης.
- 1.2. *Η επεξεργασία της εικόνας στη σχολική τάξη*, Μ. Σφυρόερα, Πανεπιστήμιο Θράκης.
- 1.3. *Κίνητρο στην εκπαίδευση*, Α. Ανδρούσου, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- 1.4. *Το λάθος ως εργαλείο μάθησης και διδασκαλίας*, Μ. Σφυρόερα, Πανεπιστήμιο Θράκης.
- 1.5. *Για τη μέθοδο Project*, Κ. Μάγος, Εκπαιδευτικός.
- 1.6. *Εμπύχωση στην τάξη*, Α. Δημητρίου, Β. Λαγοπούλου, Β. Νικολάου, Εκπαιδευτικοί.
- 1.7. *Ανάγνωση και ετερότητα στο σχολείο*, Β. Αποστολίδου, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- 1.8. *Μουσική στο σχολείο*, Π. Τσιρίδης, μουσικοπαιδαγωγός.
- 1.9. *Φυσικές επιστήμες: διδασκαλία και εκπαίδευση*, Β. Τσελφές, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης

- 2.1. *Γλώσσα του σχολείου και γλώσσα του σπιτιού*, Α. Φραγκουδάκη, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

2.2. Η ικανότητα του λόγου και η γλωσσική διδασκαλία, Α. Φραγκουδάκη, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

2.3. Πολιτισμός και σχολείο, Ε. Πλεξουσάκη, Πανεπιστήμιο Αι-

2.4. Μορφωτική επικοινωνία στο σχολείο, Ε. Κούρτη, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Ταυτότητες και ετερότητες

3.1. Ταυτότητα και λογοτεχνία στο σχολείο, Ε. Χοντολίδου, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

3.2. Γλωσσική ετερότητα στην Ελλάδα, Λ. Μπαλτσιώτης, Ιστορικός, Ειδικός επιστήμονας στο Συνήγορο του Πολίτη.

9. Ειδικά για τους εκπαιδευτικούς της Θράκης, η πρόσβαση στο διαδίκτυο προσφέρεται στα δύο Κέντρα Στήριξης του Προγράμματος Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων, στην Κομοτηνή και στην Ξάνθη. Τα ΚΕΣΠΕΜ λειτουργούν από τον Απρίλιο του 2003 και είναι εφοδιασμένα με ηλεκτρονικούς υπολογιστές που η χρήση τους (και επομένως η είσοδος στο διαδίκτυο) διατίθεται στους εκπαιδευτικούς καθημερινά, έως τις οκτώ το βράδυ.

10. Για την εξέλιξη της τεχνολογίας και τη χρήση της στην εξ αποστάσεως μάθηση, βλ. Αντώνης Λιοναράκης, (επιμ.) *Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση*, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Επιστημονική Εταιρεία:

Ελληνικό δίκτυο ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, 2003.

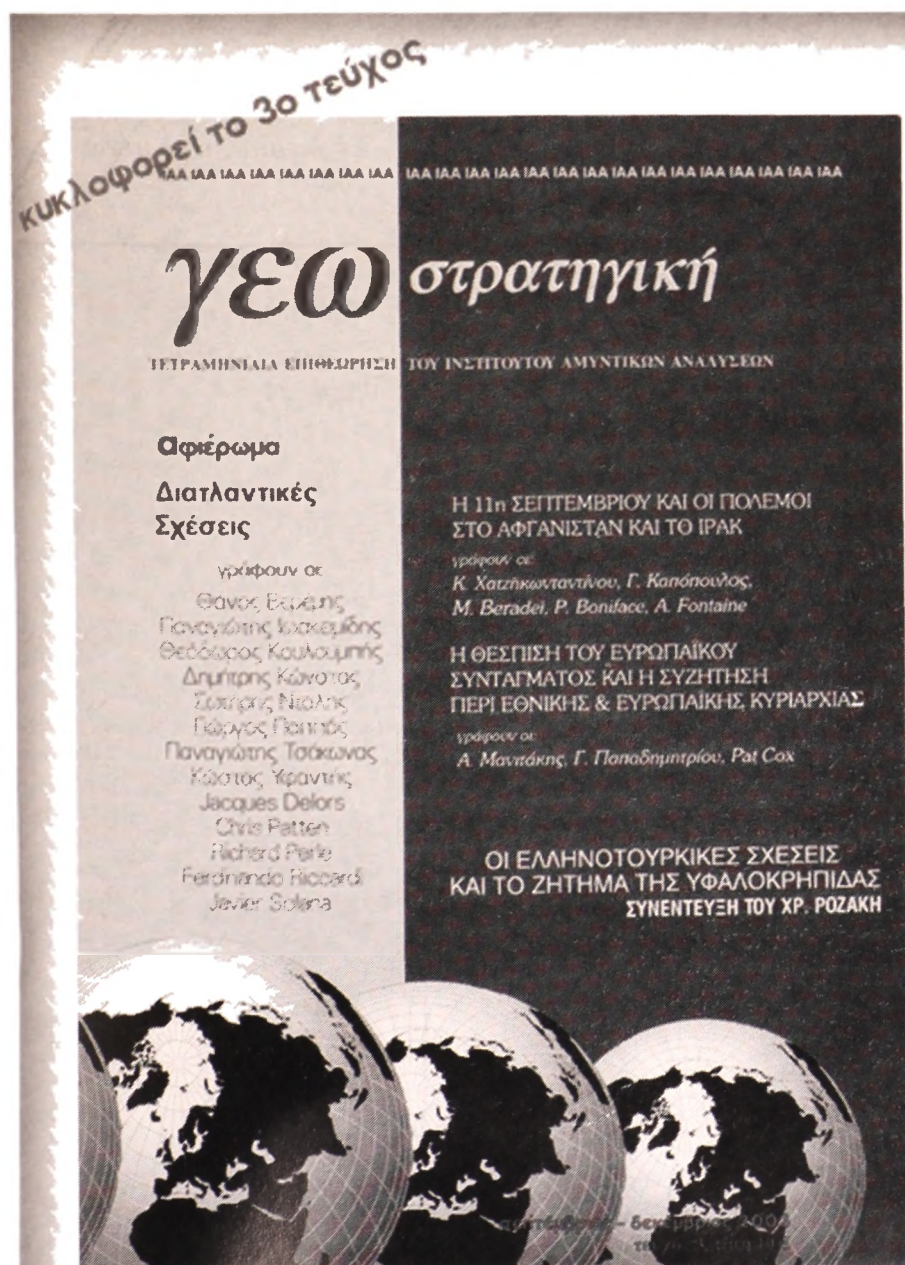
11. Σε συνεργασία με τον Μίλτο Κύρκο, ειδικό σε θέματα μάθησης με ηλεκτρονικές τεχνικές.

12. Όταν λ.χ. διαβάζει κανείς το κείμενο της Μαρίας Σφυρόερα: «Η επεξεργασία της εικόνας στη σχολική τάξη» βρίσκει παραπομπές τόσο σε άλλα κείμενα που ανήκουν στην ίδια θεματική ενότητα όσο και σε κείμενα των άλλων ενοτήτων, όπως π.χ. στο κείμενο της Έφης Πλεξουσάκη: «Πολιτισμός και σχολείο» από την ενότητα *Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της Εκπαίδευσης* και στο κείμενο της Ελένης Χοντολίδου: «Ταυτότητες και Λογοτεχνία στο σχολείο» από την ενότητα *Ταυτότητες και Ετερότητες*.

13. Το πλήρες κείμενο της Α. Ανδρούσου βρίσκεται δημοσιευμένο στη διεύθυνση www.kleidiakaiantikleidia.net

14. Το πλήρες κείμενο του Α. Πανούτσου βρίσκεται δημοσιευμένο στη διεύθυνση www.kleidiakaiantikleidia.net

15. Η έννοια της συμμετοχικής επιμόρφωσης βασίζεται στην έρευνα-δράση και στη χρήση των εργαλείων της στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Για το θέμα αυτό βλ. ενδεικτικά: Εταιρεία για την ανάπτυξη και τη δημιουργική απασχόληση των παιδιών, 2003, *Προς μια συνεργατική και συμμετοχική επιμόρφωση στην προσχολική ηλικία*, Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός, και Elliot J., 1991, *Action Research for Educational Change*, Buckingham: Open University Press.



ΓΕΩ στρατηγική

Αφιέρωμα στις Διατλαντικές Σχέσεις

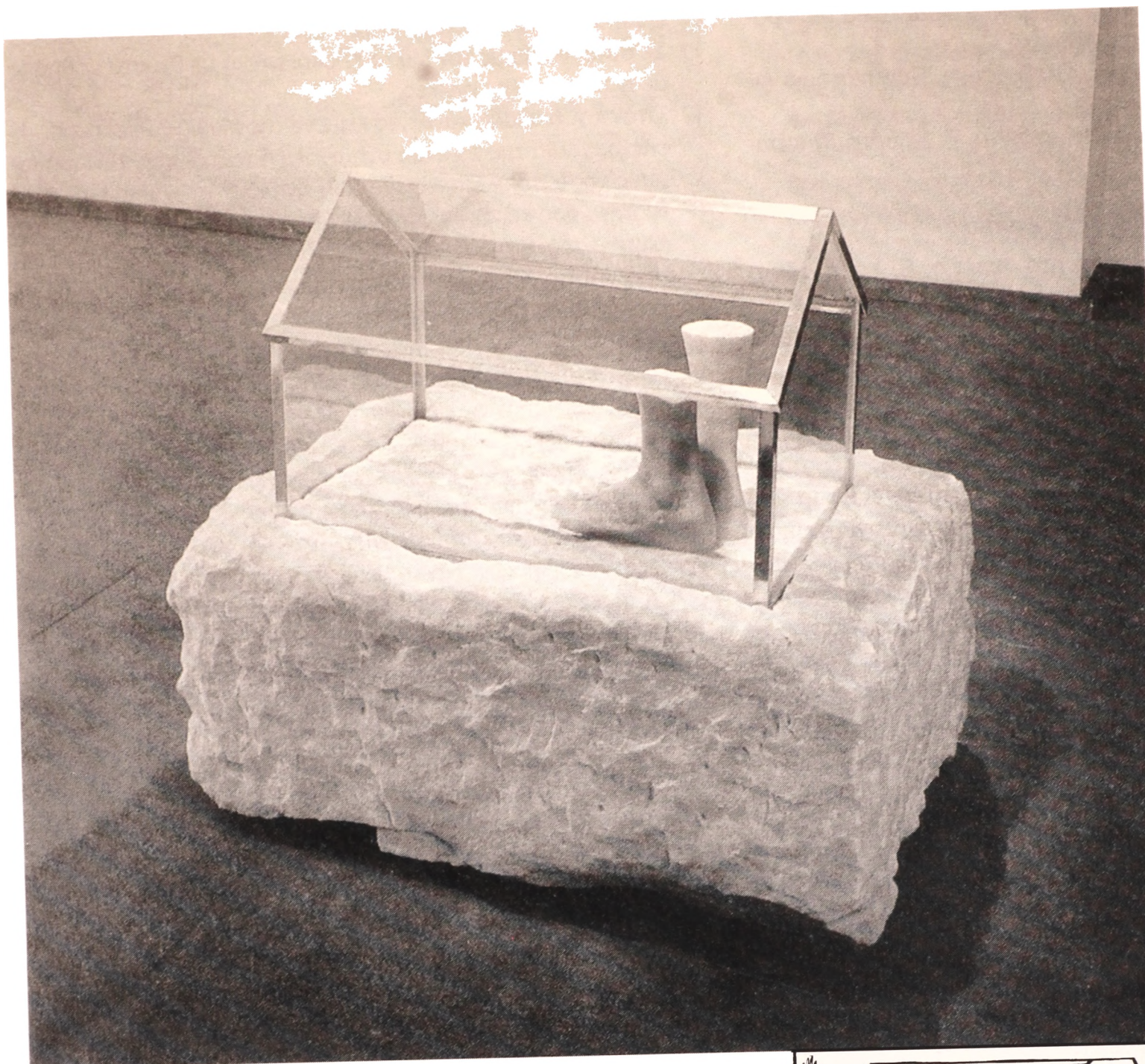
Γράφουν οι: Θ. Βερέμης, Π. Ιωακειμίδης, Θ. Κουλουμπής, Δ. Κώνστας, Σ. Νιάλης, Γ. Παππάς, Π. Τσάκωνας, Κ. Υφαντής, J. Delors, C. Patten, R. Perle, W. Pfaff, J. Solana

Αναλύσεις για την 11η Σεπτεμβρίου και τον Πόλεμο στο Ιράκ, τις εξελίξεις στα Βαλκάνια και την Ελληνική Διπλωματία

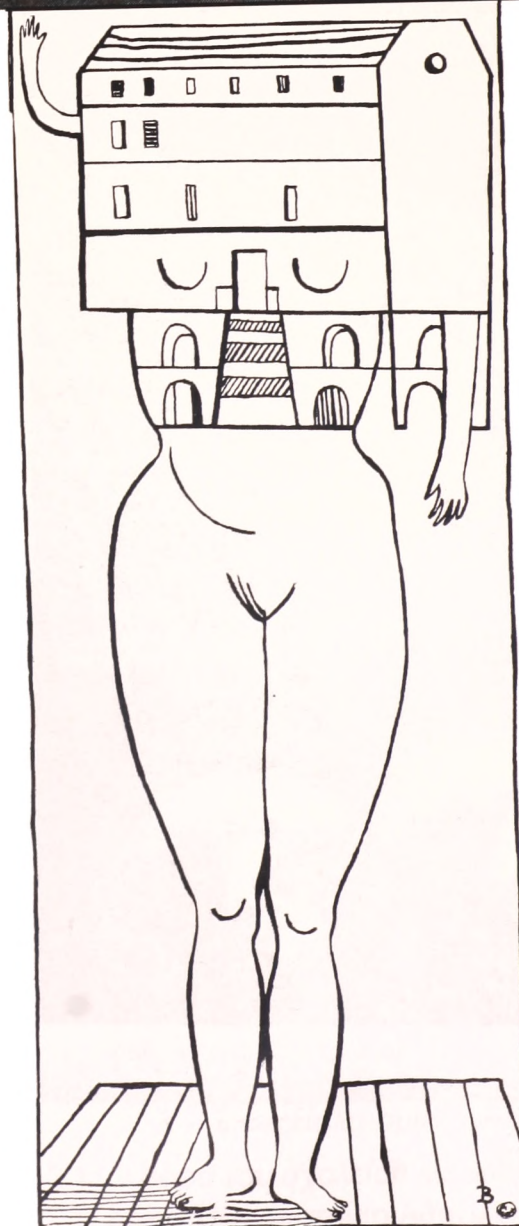
Γράφουν οι: Στ. Ευσταθιάδης, Β. Θεοδωρόπουλος, Σ. Βαλντιέν, Γ. Καπόπουλος & Κ. Χατζηκωνσταντίνου



Βαλτετσίου 17, 106 80
τηλ.: 210-36 32 902, fax: 210-33 90 631
email: geostratigiki@iaa.gr



LOUISE BOURGEOIS
Εδώ είμαι, εδώ μένω,
 1990



Από τον σειρά
Γυναίκα-Σπίτι,
 1946-47